

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOS ALUNOS DO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DA UNISO: Limites e Possibilidades**

Orlando Ortolan

Orientador: Prof. Dr. Cleiton de Oliveira

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Sorocaba/SP
Agosto/1999

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DOS ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DA UNISO: Limites e Possibilidades

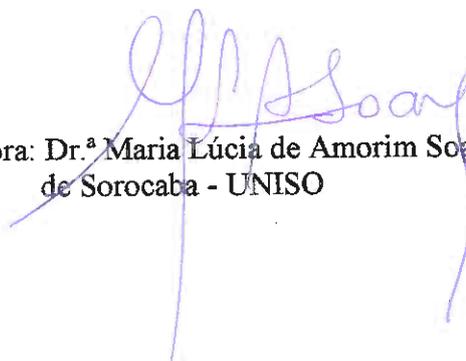
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, pela Banca Examinadora formada pelos seguintes professores:



Orientador: Dr. Cleiton de Oliveira
Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP



Examinadora: Dr.ª Nádia Kassouf Pizzinatto
Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP



Examinadora: Dr.ª Maria Lúcia de Amorim Soares - Universidade
de Sorocaba - UNISO

Sorocaba, 9 de agosto de 1999

DADOS CURRICULARES
Orlando Ortolan

NASCIMENTO:

- 30 de outubro de 1947

NATURALIDADE:

- Montalvão - SP

FILIAÇÃO:

- João Ortolan - Adélia Caetano

FORMAÇÃO:

- Curso Supletivo 2.º Grau, Instituto de Educação Ciências e Letras, Sorocaba, concluído em 1979;
- Curso Superior em Administração de Empresas, Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba, concluído em 1984;
- Pós-Graduação "Lato Sensu" em Administração da Produção e Materiais, Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba, concluído em 1986;
- Pós-Graduação "Stricto Sensu", Mestrado em Educação de Ciência, Universidade de Sorocaba, concluído em 1999.

TÍTULO:

- Mestre em Educação

CARREIRA DOCENTE:

- Professor do Curso de Administração de Empresas da Universidade de Sorocaba, admissão 26 de agosto de 1986.

ASSOCIAÇÃO DE CLASSE A QUE PERTENCE:

- Sindicato dos Professores de Sorocaba.

Deus está sempre presente, mas
nas horas difíceis a gente percebe
melhor.

Cf.Salmo 46.1

AGRADECIMENTOS

Aos Professores do curso de Mestrado em Educação de Ciências, da Universidade de Sorocaba:

Prof. Dr. Angel Pino Sirgado
Prof. Dr. Cleiton de Oliveira
Prof. Dr. João Wanderley Geraldi
Prof. Dr. José Luís Sanfelice
Prof. Dr. Newton Aquiles von Zuben
Prof.^a Dr.^a Rosália Maria Ribeiro de Aragão
Prof.^a Dr.^a Roseli Pacheco Schnetzler

Ao Prof. Dr. Cleiton de Oliveira, pela orientação segura e competente desde o início, que acompanhou com paciência o desenvolvimento de todas as fases deste trabalho e nos deu ânimo para concluí-lo.

À Banca Examinadora, composta pelas professoras Dr.^a Nádia Kassouf Pizzinatto e Dr.^a Maria Lúcia de Amorim Soares, pela significativa contribuição apresentada principalmente na ocasião do exame de qualificação.

Ao coordenador do curso Prof. Dr. Wilson Sandano.

À Universidade de Sorocaba, pela bolsa de estudo e compreensão.

Aos colegas do mestrado que, com seu apoio, contribuíram para a finalização desta dissertação, em especial aos meus pares de estudos, o Xingu e o Joelmir.

Aos professores e alunos do curso de Administração de Empresas da Universidade de Sorocaba, pela colaboração e apoio, em especial ao Prof. Ms. Rogério Augusto Profeta, pela compartilhamento no desenvolvimento das minhas atividades na coordenação do curso de Administração de Comércio Exterior.

A minha família, em especial à esposa Dilza e à filha Lígia, pelo apoio e compreensão constantes.

SUMÁRIO:

RESUMO -----	11
ABSTRACT -----	12
INTRODUÇÃO -----	13

CAPÍTULO I

1. - ORIGEM E HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO -----	22
1.1 - Origem do Termo Administração -----	22
1.2 - As Funções Administrativas -----	23
1.3 - Revolução Industrial, Precusores e Conseqüências Sociais -----	25
1.4 - Precusores da Racionalidade Técnica -----	30
1.5 - Perspectivas Atuais e Futuras da Administração -----	36

CAPÍTULO II

2. - O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS -----	48
2.1 - A criação do Curso de Administração de Empresas na esfera internacional ----	48
2.2 - O Curso de Administração de Empresas no Brasil -----	49
2.3 - Regulamentação da Profissão e da Formação do Administrador -----	58

CAPÍTULO III

3. - O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DA UNISO -----	66
3.1 - A Criação da Universidade de Sorocaba (UNISO) -----	66
3.2 - A Criação e caracterização do Curso de Administração de Empresas da UNISO-----	72
3.3 - O Corpo Docente do Curso de Administração de Empresas da UNISO -----	82
3.4 - O Aluno do Curso de Administração de Empresas da UNISO -----	88

CAPÍTULO IV

4. - O ESTÁGIO SUPERVISIONADO -----	96
4.1 - Teoria, Prática e a Formação do Professor -----	96

4.2 - O Estágio Supervisionado em diferentes cursos -----	109
4.3 - Estágio Supervisionado no Curso de Administração -----	117
4.4 - Estágio Supervisionado no Curso de Administração de Empresas, da UNISO --	131
4.5 - O Estágio Supervisionado sob a ótica do Professor -----	138
4.6 - O Estágio Supervisionado sob a ótica da Empresa -----	144
4.7 - O Estágio Supervisionado sob a ótica do Aluno -----	151
CAPÍTULO V	
5. - CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	160
ANEXOS -----	172
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	188

Lista de Quadros:

Quadro 01 - Cursos/habilitação, valor, vagas, turno e data da criação -----	69
Quadro 02 - Demonstrativo do currículo mínimo, pleno e carga horária por área disciplinar MEC X UNISO -----	78
Quadro 03 - Demonstrativo da grade curricular do curso de Administração de Empresas da UNISO (ano de 1998) -----	79
Quadro 04 - Demonstrativo da titulação dos professores do curso de Administração: Faculdades Brasileiras X UNISO -----	83
Quadro 05 - Alunado do curso de Administração de Empresas da UNISO (1966 a 1998) --	89
Quadro 06 - O ensino de Administração no Brasil -----	90
Quadro 07 - Perfil do candidato ao curso de Administração de Empresas da UNISO (noturno, vestibular de 1998) -----	92
Quadro 08 - Ramo de Atividade da Empresa -----	134
Quadro 09 - Área de Desenvolvimento do Estágio -----	135

Lista de Anexos:

Anexo I	- Normas para Estágio Supervisionado do Curso de Administração de Empresas e Administração de Comércio Exterior -----	173
Anexo II	- Roteiro para Entrevistas Semi-Estruturadas: Professores -----	185
Anexo III	- Roteiro para Entrevistas Semi-Estruturadas: Empresas -----	186
Anexo IV	- Roteiro para Entrevistas Semi-Estruturadas: Alunos -----	187

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal investigar o desenvolvimento do Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas da Universidade de Sorocaba (UNISO). Neste sentido, o estudo partiu do levantamento da origem do termo administração, procurando evidenciar fatos históricos relevantes de sua trajetória, os quais contribuíram para a criação do curso de Administração.

Foram analisadas algumas questões pedagógicas pertinentes ao curso de Administração de Empresas, em geral, e da UNISO, em particular; nesta foram caracterizados os corpos docente e discente do referido curso.

Quanto ao Estágio Supervisionado foram analisados: os principais problemas revelados pelas ambigüidades e controvérsias decorrentes da interpretação dos aspectos legais e institucionais; as contribuições para a complementação do ensino e para a integração teoria-prática; e, ainda, as várias formas, adotadas por diferentes cursos, para o desenvolvimento daquela atividade.

Na pesquisa de campo, foram analisados depoimentos de professores, de dirigentes de empresas, onde os estágios foram realizados, e de alunos-estagiários.

A pesquisa bibliográfica revelou que pesquisadores sinalizam que o Estágio Supervisionado está longe de atender, de forma integral, aos objetivos que nortearam sua criação, mas, é unânime a opinião sobre a importância do estágio.

Baseado nos dados levantados durante o desenvolvimento do trabalho, foram apresentados, nas considerações finais, alguns elementos julgados relevantes para discussão coletiva e que podem contribuir para a melhoria de qualidade na formação dos administradores da UNISO.

ABSTRACT

The present work had as a main objective to investigate the development of the Supervised Training for the Business Administration Course of Universidade de Sorocaba (UNISO). To do so it started by studying the origin of the term *administration*, trying to show historic and relevant facts of its trajectory which contributed to the creation of the Business Administration Course.

It was made an analysis of some pedagogical issues related to the course of Business Administration in general, and particularly that one offered by UNISO, with the raising of some features of its professors and students.

In relation to the Supervised Training the following issues were analyzed: the main problems revealed by the ambiguities and controversies resulting from the interpretation of legal and institutional aspects; the contribution for the teaching complement and for the integration theory-practice, and the many ways different courses develop that activity.

In the field research, it was analyzed the statements of teachers, companies managers who work with trainees and the trainees themselves.

The bibliographic research revealed that the Supervised Training is far away from achieving the objectives which it was supposed to do, but there is an unanimous opinion about its importance.

Considering the data collected for the present work, the conclusion presents some relevant points for discussion, which might contribute to a quality improvement of the Business Administration Course.

- Introdução

O curso de Administração, a partir da década de 50, tem-se firmado e ampliado progressivamente em várias partes do mundo, impulsionado principalmente pela expansão capitalista. No Brasil, a sua criação intensificou-se mais precisamente na segunda metade da década de 60, acompanhando de perto o desenvolvimento econômico, as transformações sociais e a conseqüente expansão do ensino superior.

Nas últimas três décadas, os profissionais da área de administração vêm-se empenhando em aprimorar a formação dos futuros administradores.

Dentre os diversos tópicos disciplinares, que compõem a grade curricular do curso de Administração, tem merecido especial atenção o Estágio Supervisionado que o legislador estabeleceu como atividade complementar obrigatória para obtenção do diploma de bacharel.

Ao colocar como obrigatória, o legislador destacou a importância de que se reveste a atividade Estágio Supervisionado para a formação do administrador. Inspirado nessa importância, situa-se este trabalho, o qual esboça nossa preocupação sobre o cumprimento do papel que o Estágio Supervisionado representa como elemento integrador entre a teoria e a prática aos alunos do curso de Administração de Empresas da Universidade de Sorocaba (UNISO), instituição que abriu as portas para o desenvolvimento desta dissertação.

Esperamos que, mesmo com limitações, possa servir como elemento provocador de debates e discussões entre alunos, professores e autoridades universitárias, empresariais e educacionais, não somente na Universidade de Sorocaba, mas igualmente em outras instituições similares.

A Universidade de Sorocaba foi criada em setembro de 1994, mas suas raízes remontam a 1954, quando começou a funcionar a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (FAFI). Anos mais tarde, iniciaram-se as atividades da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba (FACCAS). Da união FAFI e FACCAS, surgiram, em 1992, as Faculdades Integradas Dom Aguirre (FIDA), que se transformaram na UNISO, definida como Universidade Comunitária.

O curso de Administração de Empresas, ao qual está direcionado o tema central desta dissertação, foi criado em agosto de 1966, contando no 2.º semestre de 1998 com 1013 alunos matriculados, que formam três turmas noturnas e uma no período da manhã.

O estreito relacionamento que desfrutamos com a UNISO está ligado a dois fatores: o de ex-aluno (1980 a 1986) e de professor (1986 até a presente data).

O embasamento teórico para esta dissertação está fundamentado nos conhecimentos acumulados nos cursos de graduação em Administração de Empresas, especialização em Administração da Produção e Materiais e, principalmente, no cumprimento das disciplinas que compõem o currículo do curso de mestrado.

A experiência profissional dos últimos 12 anos, na prática docente, e dos últimos 30 anos, em trabalhos em empresas metalúrgicas nas áreas de apoio à produção, nos setores de Métodos e Processos de Fabricação, Tempos e Métodos, Projeto de Ferramentas e Dispositivos, Ferramentaria e outras atividades relativas ao departamento de Engenharia Industrial, também foi de vital importância para o desenvolvimento deste estudo.

As primeiras idéias para o tema deste trabalho nasceram antes da iniciativa de fazer o curso de mestrado. Foi em outubro de 1995, primeiro ano em que estávamos no comando do então existente cargo de chefe do Departamento de Administração, que nos fora confiado de maio de 95 a janeiro de 98, data da sua extinção pela UNISO; foi, então, que deparamos com alguns problemas enfrentados pelos alunos e também pelo professor encarregado de coordenar o desenvolvimento dos relatórios de Estágio Supervisionado, exigência obrigatória para conclusão do curso superior em Administração de Empresas.

- Problema

O estágio no curso de Administração de Empresas da UNISO pode ser realizado de duas formas, a saber:

- na primeira forma, o estágio pode ser feito em caráter informal, sem vínculo e acompanhamento pela instituição educacional, podendo ser iniciado, a critério dos alunos e da empresa contratante, a partir do 1.º dia de aula no curso (estágio extracurricular).

- já na segunda forma, de caráter oficial, a regulamentação do Estágio Supervisionado pela instituição determina que os alunos podem iniciá-lo a partir do 5.º semestre, bastando para isso uma carta que deverá ser emitida pela empresa contratante, informando a data e local onde o estágio será realizado, devendo o relatório correspondente às 300 horas e ou seis meses do referido estágio ser entregue até o último dia útil do mês de outubro do ano em que se encerra o curso.

Sem uma visão concreta dos problemas, pois, até o momento, não passam de observações e de alguns contatos superficiais, o fato que nos chamou a atenção é a angústia que toma conta dos alunos nos últimos dias que antecedem o prazo final determinado pela escola para a entrega dos relatórios. À primeira vista, ainda de forma exploratória, pois o assunto será objeto da nossa pesquisa, parece-nos bastante provável que os relatórios são elaborados com pouco ou nenhum planejamento e também sem orientação durante o seu desenvolvimento, pois constatamos que mais de 80% dos alunos os entregam de forma incompleta, nos últimos dias que antecedem o prazo final.

Sendo assim, impõe-se aqui uma pergunta correspondente ao problema central deste trabalho: qual a contribuição que o Estágio Supervisionado tem proporcionado aos alunos, futuros administradores formados pela UNISO?

- Tema

O relatório de estágio, quanto aos aspectos legais, tem por finalidade comprovar a trajetória desenvolvida pelo aluno, futuro administrador, no cumprimento das 300 horas exigidas pelo MEC na comunidade em geral ou junto às pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob a responsabilidade e coordenação da instituição de ensino, conforme Lei Federal N.º 6.494, de 7/12/77, regulamentado pelo Decreto N.º 87.497, de 18/08/82.

Os problemas originados pela maneira como o Estágio Supervisionado estava sendo desenvolvido no curso de Administração de Empresas da UNISO nos causaram fortes frustrações, até um certo grau de constrangimento, pois, em resumo para o momento, os estágios em geral estão servindo basicamente para cumprir os aspectos legais.

As causas da frustração do estágio, como efetivo instrumento de integração e complementação educacional, são, sem dúvida, responsabilidade de todos os envolvidos no processo, ou seja, da universidade, da empresa e dos alunos. Aí pode existir um pacto da mediocridade, facilitando, ao nosso ver, o trabalho de todos os envolvidos. É o chamado "faz de conta": um finge que ensina e outro finge que aprende, mas no conhecimento efetivo, provavelmente, pouco se acrescenta.

A dúvida levantada acima pode ser um pouco precipitada da nossa parte, pois o assunto requer um estudo com profundidade, com reflexão e ações que venham justificar a verdadeira razão da existência do Estágio Supervisionado como atividade curricular.

Diante do exposto, julgamos oportuno o tema “O Estágio Supervisionado dos alunos do curso de Administração de Empresas da UNISO: Limites e Possibilidades”, que permitirá um largo campo exploratório, na busca dos mecanismos que possam transformar os estágios do alunos do curso de Administração de Empresas em preparação indispensável e adequada para a vida profissional.

- Objetivo

O objetivo geral deste trabalho centrou-se na verificação de como o Estágio Supervisionado dos alunos do curso de Administração de Empresas da UNISO está sendo realizado, procurando investigar cada elemento envolvido na questão: a instituição educacional, o professor supervisor de estágio, as empresas onde os estágios estão sendo realizados e os alunos.

A partir daí, procuramos conhecer também alguns dos vários problemas da nossa realidade educacional, especialmente no que diz respeito ao Estágio Supervisionado em geral.

Neste contexto, investigaremos:

- o Estágio Supervisionado em diferentes cursos;
- o Estágio Supervisionado no curso de Administração;
- o Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas da UNISO;
- o Estágio Supervisionado sob a ótica do professor;
- o Estágio Supervisionado sob a ótica da empresa;
- o Estágio Supervisionado sob a ótica do aluno.

A partir do resultado da pesquisa, pretendemos levantar os indicadores que provocam equívocos, impasses e ambigüidades na legislação vigente, seja no âmbito federal ou institucional, seja no processo de desenvolvimento do estágio; com isso a ação será no sentido de apresentar alternativas que possam contribuir para possíveis ajustes e mudanças no modelo de estágio do curso de Administração de Empresas da UNISO. Alternativas documentadas e compromissadas, não apenas um simples relato da realidade, para ser lido e depois arquivado, caindo no esquecimento.

- Metodologia

A metodologia aplicada para o desenvolvimento do nosso trabalho se fundamentou nas etapas abaixo:

- pesquisa bibliográfica: listamos alguns autores, dentre outros, que foram pesquisados durante o desenvolvimento e elaboração de cada capítulo:
 - **capítulo I**, “Origem e História da Administração”: Baccaro (1986), Caravantes (1997), Fayol (1981), Hampton (1983), Kawasnik (1981), Leite (1996), Maximiano (1997), Nóbrega (1997), Oliveira (1996), Park (1997), Rifkin (1995), Smith (1981), Taylor (1995);
 - **capítulo II**, “O curso de Administração de Empresas”: Bastos (1967), Calado (1985), Carvalho (1985), Drucker (1975), Martins (1989), Silva (1971), Trigueiro (1966);
 - **capítulo III**, “O curso de Administração de Empresas da UNISO”: Covre (1982), Guillon (1994), Niskier (1996), Vasconcelos (1996), Willigton (1993);
 - **capítulo IV**, “O Estágio Supervisionado”: Cunha (1989), Dewey (1959), Gómez (1992), Lalanda (1996), Montana (1998), Piconez (1994), Riani (1994/1996), Zeichener (1993).
- levantamento de alguns aspectos relativos ao Estágio Supervisionado, como estão sendo praticados em diferentes cursos superiores, principalmente nos cursos oferecidos na própria instituição ou em outras faculdades do país;
- a importância, releitura e análise crítica da legislação federal vigente que determina a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado, enfocando especificamente o curso de Administração de Empresas;
- da mesma forma que na etapa anterior, a releitura e análise crítica da legislação vigente na instituição sobre o Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas;
- investigação de como o Estágio Supervisionado está sendo desenvolvido em alguns outros cursos de Administração de Empresas no país, baseando-se nos documentos levantados nas respectivas instituições;
- pesquisa qualitativa, a partir de entrevistas semi-estruturadas, com professores do curso de Administração de Empresas da UNISO;
- pesquisa qualitativa, a partir de entrevistas semi-estruturadas, com dirigentes da área de Recursos Humanos, em cujas empresas os estágios foram realizados;

- pesquisa qualitativa, a partir de entrevistas semi-estruturadas, com alunos do curso de Administração de Empresas da UNISO;

Todas as entrevistas realizadas com o objetivo de relatar as experiências presentes no processo de desenvolvimento do Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas da UNISO foram gravadas, com permissão e sem nenhuma restrição por parte dos entrevistados. Ao todo, foram sete entrevistas, sendo três com professores do curso, duas com dirigentes de empresas, que oferecem oportunidades para realização de estágio, e duas com ex-alunos estagiários, formados em dezembro de 1998. As entrevistas foram efetuadas individualmente entre os dias 20 e 23 de abril de 1999.

- Desenvolvimento

No capítulo I, que denominamos “Origem e História da Administração”, procuraremos abordar a trajetória percorrida pela administração, partindo da antiguidade até os dias de hoje.

O objetivo deste contexto histórico é dar uma visão geral sobre implicações que envolveram o processo de desenvolvimento da administração, buscando com isso facilitar o entendimento deste trabalho pelos leitores das diversas áreas do conhecimento, ou seja, que a sua leitura não fique restrita tão somente ao público do campo da administração.

Sendo assim, na seqüência serão tratados os seguintes assuntos que contemplam a área de administração:

- a origem e o significado atual da palavra administração;
- as funções administrativas, na visão dos filósofos da antiguidade, passando posteriormente pelas transformações sociais e econômicas que antecederam a primeira revolução industrial;
- as duas revoluções industriais, juntamente com os principais personagens que se destacaram com suas invenções no desenvolvimento da técnica, novos materiais e fontes de energias, bem como as conseqüências sociais causadas pela evolução repentina para a época em questão;
- os precursores da racionalidade técnica e criadores das principais teorias administrativas no processo de industrialização no século XX;

- e, por último, as perspectivas atuais e futuras da administração, no âmbito da internacionalização dos processos e produtos (globalização) e conseqüências econômicas, políticas e sociais correspondentes ao mundo contemporâneo.

O capítulo II será totalmente voltado para o curso de Administração de Empresas:

- Inicialmente iremos contextualizar as primeiras disciplinas que surgiram no âmbito da administração, as quais foram incorporadas em outros cursos universitários existentes e que, posteriormente, aliadas a outros fatores, deram origem e justificativa para a criação do curso de Administração de Empresas na esfera internacional;

- A seguir, o enfoque será para a criação e o desenvolvimento do curso de Administração no Brasil, a regulamentação do curso e da profissão do administrador;

O terceiro capítulo reservamos para a Universidade de Sorocaba, no qual iremos evidenciar os assuntos relativos à criação da instituição onde o curso de Administração está inserido; a expansão universitária e, concomitantemente, as conseqüências da ditadura militar durante o processo de criação do curso e a caracterização do corpo docente e dos alunos do curso de Administração.

No quarto capítulo, denominado “O Estágio Supervisionado”, está centrado o enfoque principal deste trabalho.

Será nesse capítulo que buscaremos respostas para os questionamentos citados na parte introdutória:

- a área de concentração do conhecimento, ou núcleo temático pelo qual optamos, como componente curricular do curso de mestrado, foi “A formação de professores”; neste contexto, o primeiro tópico desse capítulo conclusivo será voltado para a “Teoria, Prática e a Formação de Professores”. A formação de professores sustenta-se na consideração de alguns importantes consensos na literatura educacional, decorrentes de contribuições de inúmeras pesquisas tanto para a formação inicial como sobre a formação continuada de professores. Neste sentido, nos apoiaremos em Pérez Gómez (1995), Zeichener (1993), Lalanda (1996), entre outros;

- no segundo tópico, “Estágio Supervisionado em diferentes cursos”, procuraremos abordar alguns paralelos ou divergências evidenciadas em diferentes cursos superiores; para

isto nos valeremos dos manuais de regulamentação de Estágio Supervisionado em outros cursos existentes dentro da própria UNISO ou em faculdades da região de Sorocaba e também da experiência de alguns pesquisadores, entre eles Carvalho (1987), Piconez (1994), Riani (1994/1996), Roesch (1996);

- no terceiro tópico, “Estágio Supervisionado no curso de Administração”, os nossos esforços se concentrarão no sentido de buscar a origem e o desenvolvimento da legislação que orienta a prática educativa e os estágios supervisionados no curso de Administração de Empresas; com isso pretendemos fazer uma análise crítica da questão, na tentativa de que surjam no contexto algumas alternativas que possam contribuir para minimizar os problemas de interface existentes entre a teoria e a prática do ensino.

- no quarto tópico, “Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas da UNISO”, faremos uma análise quantitativa e qualitativa dos estágios realizados pelos alunos do curso de Administração de Empresas da UNISO, nos últimos quatro anos, evidenciando as instituições e áreas onde estão sendo praticados os estágios. Dentro desse mesmo contexto faremos a análise de alguns relatórios de final de curso, analisaremos também os aspectos legais da UNISO pertinentes ao estágio e, por último, o papel desempenhado pelo professor coordenador;

- no quinto tópico, “Estágio Supervisionado sob a ótica do professor”, desenvolveremos uma pesquisa qualitativa, por intermédio de entrevistas semi-estruturadas com professores do curso de Administração de Empresas da UNISO. As entrevistas serão realizadas com os docentes envolvidos direta e indiretamente na questão do Estágio Supervisionado, entre eles o professor coordenador do curso de Administração de Empresas, o professor supervisor de estágios e um professor sorteado do quadro de docentes das disciplinas de formação profissional, portanto; serão três entrevistas;

- no sexto tópico, “Estágio Supervisionado sob a ótica da empresa”, será desenvolvida uma pesquisa qualitativa, por intermédio de entrevistas semi-estruturadas com dois dirigentes da área de Recursos Humanos de empresas consideradas de grande porte, que na sua estrutura organizacional tenham presentes as quatro grandes áreas funcionais (Produção, Financeira, Comercial e Recursos Humanos). As empresas serão sorteadas, definindo-se uma onde os estagiários do curso Administração de Empresas da UNISO foram efetivados como funcionários durante ou após a realização do estágio, e a outra empresa onde os estagiários não foram efetivados.

- no sétimo tópico, “Estágio Supervisionado sob a ótica do aluno”, faremos uma pesquisa qualitativa, por intermédio de entrevistas semi-estruturadas com dois alunos que serão sorteados e que já concluíram o Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas da UNISO, definindo-se um aluno entre os que foram efetivados como funcionários durante ou após a realização do estágio, e outro aluno dentre os que não foram efetivados. Somente farão parte do sorteio os estagiários das empresas consideradas de grande porte da cidade de Sorocaba.

- Possíveis Contribuições

Durante a nossa trajetória como aluno e docente do curso de Administração de Empresas da Universidade de Sorocaba, ocorreram várias alterações na grade curricular do referido curso: às vezes, se deram para atender às determinações do MEC; em outras ocasiões, para adequações e aproximações com a realidade social, no que tange às atividades de ensino, e também algumas alterações determinadas pela própria instituição.

A única atividade de ensino que não sofreu nenhuma alteração significativa, desde a sua implantação na UNISO, há cerca de 30 anos, foi o Estágio Supervisionado.

Esperamos com este trabalho evidenciar o contexto que determina o estágio supervisionado, e que ele sirva de instrumento para discussões, reflexões e possíveis mudanças na esfera institucional.

Ao nosso ver, pelo Estágio Supervisionado perpassam as três funções indissolúveis da Universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão.

Como ensino, serve de elemento integrador entre as disciplinas teóricas e práticas. É extensão, quando sua atividade resulta numa transformação social e que signifique uma contribuição para a comunidade. pesquisa, quando utilizado no processo de investigação no desenvolvimento do estágio pelo aluno.

CAPÍTULO I

1. - **Origem e História da Administração**

Este capítulo tem como objetivo evidenciar alguns aspectos relativos à origem e história da administração até os dias de hoje.

Na primeira parte, serão abordados a origem e o caminho percorrido pela administração, abrangendo os aspectos sociais, políticos e econômicos, relevantes em cada época em questão. Também serão analisados alguns precursores da racionalidade técnica juntamente com suas teorias administrativas.

Na segunda parte, a busca é no sentido de evidenciar os elementos principais da administração atual e futura, com enfoque voltado para as mudanças organizacionais.

É importante que o leitor não perca de vista, nesta trajetória inicial, a nossa preocupação em focalizar as principais funções administrativas que antecederam e deram suporte ou justificativa para a criação do curso de administração. Isto é, as funções administrativas nasceram muito antes que quaisquer indícios para a criação do curso de administração.

1.1 - **Origem do Termo Administração.**

A palavra latina “administrare”¹ é que deu origem à palavra administração na nossa língua. Em latim “administrare” significa gerir um bem ou negócio, no sentido de resguardar o interesse do proprietário.

Segundo Ferreira (1997:6), os termos “administração e gestão” causam “confusão” quanto a sua aplicabilidade, sendo esta “confusão entre os termos ainda mais agravada, quando buscamos um paralelismo com outras línguas”, tais como no “francês e/ou inglês”. Na visão de Ferreira o termo “administrar seria, portanto, a rigor, uma aplicação de gerir (grifo nosso), , e o termo gestão parece se aplicar melhor na esfera empresarial”.

Acrescenta Ferreira que em “francês....., ‘administration’ e ‘gestion’ são completadas pelo uso do verbo ‘manager’; em termos práticos, ‘administration’ é normalmente associado à administração pública, enquanto que ‘gestion’ é visto como a nossa Administração de Empresas; e na língua inglesa,....., há ambigüidade no uso das palavras ‘administration’ e ‘management’, embora também nela ‘administration’ seja mais

utilizada para denotar atividades da Administração Pública”. A confusão que Ferreira diz existir na aplicação dos termos administração, gestão e também da palavra gerir, na língua portuguesa, não condiz com a visão de Holanda (1975:pp. 38-685), que não faz nenhuma distinção na aplicação dessas palavras; no senso comum, tais palavras também são aplicadas geralmente indistintamente, tanto na administração pública como na privada.

O que se nota é que a palavra administração está-se tornando de uso popular, podendo-se dizer que já faz parte do senso comum. Em diversas áreas, onde geralmente não era costumeira sua aplicação, atualmente a palavra está presente com maior frequência. Como exemplo podemos citar a área de esportes, quando os atletas dizem que vão administrar o resultado de seu interesse ou da equipe durante a competição; ou na área da saúde onde os profissionais dizem que a doença ou a cura está sendo administrada. Ao nosso ver, esta popularização do termo administração, provavelmente, está relacionada com o crescente número de administradores formados pelas escolas brasileiras bem como pela popularização de questões ligadas à administração.

1.2 - **As Funções Administrativas**

O período que marca a iniciativa dos pioneiros na aplicação das funções administrativas é muito variável, à luz dos historiadores. São essas funções administrativas que, posteriormente, irão contribuir e servir de base para a criação do curso de administração.

Quanto à aplicabilidade ou utilização das funções administrativas, alguns historiadores adotam como origem fatos que julgaram relevantes, a partir do seu ponto de vista.

Segundo Kwasnicka (1981:22), “onde se inicia a história da administração é puramente uma questão de escolha,, podemos começar pela Antigüidade, Idade Média ou Renascimento; outros preferem iniciar pela Revolução Industrial”, essa é a visão de Hampton (1983:9) que cita como “a Revolução Industrial na Inglaterra nos Séculos XVIII e XIX fornece a evidência mais recente das práticas administrativas”. Já Montana & Charnov (1998:8) apontam a Revolução Industrial como fato gerador de “alguns dos primeiros textos sobre a administração”. Também existe a versão segundo a qual a administração originou-se

¹. CUNHA, Antônio Geraldo da, Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 1882.

da necessidade de algumas atividades administrativas utilizadas nas construções das grandes obras da antigüidade; exemplificando: as pirâmides do Egito, a Acrópoles na Grécia, o Coliseu em Roma, etc há cerca de 2000 a.C., quando fica evidente a presença de “administradores hábeis, conforme está evidenciado por suas realizações” (Megginson, 1986:51).

A administração tem um grande avanço com a visão grega e o conhecimento do mundo, por volta de 400 a. C., com o destaque de alguns filósofos, como: Sócrates, Aristóteles e Platão, tratando a administração mais orientada para a área pública, abordando os aspectos sociais, políticos e econômicos da época.

“Na área social a preocupação dos filósofos era principalmente no que consistiam os direitos e obrigações dos escravos e senhores de escravos, sobre os seus direitos à propriedade e trabalho. A área econômica era predominantemente agrícola, onde tratavam sobre as melhores maneiras de se plantar e na área política buscavam o melhor regime de governo (Monarquia, Aristocracia e Democracia)”².

No tocante ao desenvolvimento sociocultural, segundo Caravantes (1997:15), Aristóteles deu seqüência e contribuição à administração, “caracterizando a descrição do conhecimento científico ou verdadeiro (epistema) como não sendo resultado de percepções ingênuas, mas um produto do processamento racional das percepções pela mente (abstrair generalizações a partir da realidade observada)”, destacando também a sua qualidade adicional do sistema de conhecimento, que na sua visão “era completamente mecanicista – baseado em um universo-máquina unitário, que emergia de Causa Primeira, a partir da qual emanavam todas as relações subseqüentes de causa-efeito, cada uma em sua própria relação hierárquica à outra”, ou seja, o verdadeiro conhecimento era considerado uma cópia fiel do próprio mundo.

Saindo da antigüidade, avançando para o período que marca o Renascimento (século XVI), a administração recebeu contribuição e influência de alguns filósofos, de estadistas, de físicos, de matemáticos, dentre os quais podemos citar com destaque o italiano Niccoló Machiavelli, que desenvolveu alguns trabalhos sobre domínio e consenso de massas, enfatizando os tipos e qualidades de liderança, dirigindo a sua habilidade “no estudo de como adquirir e usar o poder” (Megginson, 1986:52).

². Ver detalhes, “A Escravidão em Roma e Grécia Antiga”, Hunt & Sherman (1972:11).

A partir da metade do século XVIII, a Europa entrava numa fase de profunda transformação, em que o poder mercantilista, o acúmulo de riqueza (ouro, prata, etc.) e a exploração das colônias constituíam o alvo principal para a competição existente. É dentro dessa panorâmica competitiva de interesse pela hegemonia dos países europeus (França, Espanha, Inglaterra, Portugal) que desponta a Inglaterra, largando na frente dos demais países, pois era o que possuía melhores condições para efetuar grandes mudanças: havia abundância de mão de obra, de capitais, de meios de transporte, de tecnologia e foi, através da chamada “1.ª Revolução Industrial”, considerada por muitos historiadores como o ponto inicial da administração, dando início a um processo acelerado e veloz para o ritmo da época, que possuía até então um cenário que podemos chamar de lentidão em relação às mudanças e transformações. É dentro desse contexto que acontece uma nova concepção de trabalho, que veio modificar completamente a estrutura social e comercial da época, provocando profundas e rápidas alterações de ordem econômica, política e social, o que, avaliado numa ótica cronológica, provocou mais mudanças em toda a esfera administrativa das instituições públicas e privadas em um curto período de quatro a cinco décadas, superior a toda evolução compreendida no milênio anterior.

Para entender melhor a questão, é importante conhecer os elementos principais causadores ou os fatores que mais contribuíram para esse processo de mudança, que vieram modificar toda a cultura europeia, calcada no feudalismo, na auto-suficiência de produtos agrícolas, utilizando técnicas rudimentares do artesanato, para uma nova fase denominada de industrial; entre os mais relevantes destacam-se o carvão, utilizado como fonte de energia, e o ferro como material básico na construção de máquinas mecânicas, hidráulicas e a vapor, sendo tudo isto utilizado nas indústrias da área têxtil (teares, máquinas de fiar, descaroçador de algodão) ou na área de comunicação e transporte, para fabricação de locomotivas a vapor; existiu também uma rápida urbanização, crescimento da população da Europa, melhorias nos sistemas de transportes, incremento no comércio interno e internacional, e houve alterações na distribuição das riquezas e do poder entre os países.

1.3 - **Revolução Industrial: Precursores e Conseqüências Sociais**

A Revolução Industrial foi fundamentada em uma nova doutrina econômica baseada no conceito de liberdade para a produção, alavancada pela invenção de novos processos,

máquinas e ferramentas para a manufatura de produtos de lã e algodão, graças à nova fonte de energia, o carvão fóssil, usado como combustível nas máquinas a vapor.

O sistema de produção, que era desenvolvido nos lares, visando basicamente à auto-suficiência familiar, fora transferido para as fábricas, e o esforço humano fora substituído pela força das máquinas a vapor. O mestre, o artesão e os pequenos comerciantes tornaram-se empregados dos grupos capitalistas emergentes, e a habilidade manual dos empregados teve diminuída sua importância, em virtude do uso das ferramentas e máquinas recém-desenvolvidas. A necessidade de administradores para a direção das novas indústrias tornou-se marcante.

Alguns personagens se destacaram, contribuindo significativamente com seus inventos e teorias para o desenvolvimento e administração das indústrias emergentes da época.

Segundo Hunt & Sherman (1972:55), “das inovações tecnológicas neste período, a mais importante foi, sem dúvida, o desenvolvimento da máquina a vapor”, que trouxe valiosa contribuição na substituição da água pelo vapor como fonte de energia para os meios de produção, conseguido por intermédio do projeto elaborado por James Watt, em 1769, na Inglaterra, no qual o “impulso retilíneo de um pistão podia ser convertido em movimento rotativo”.

A máquina a vapor marcou uma fase decisiva na revolução industrial, possibilitando o desenvolvimento em proporção muito superior ao período que antecedeu a sua invenção.

Dentro da área econômica capitalista o destaque fica para o teórico do capitalismo, o inglês Adam Smith (1723-1790), que dedicou parte da sua vida profissional, na área acadêmica, à docência de Lógica na Universidade de Glasgow, deixando como fruto das suas atividades intelectuais a obra clássica intitulada “A Riqueza das Nações”, publicada em 1776.

Smith (1981:199), ao tratar sobre o enfoque principal do seu livro, a riqueza que um país pode conquistar e acumular ao longo da sua existência, afirma “que a riqueza de um país não consiste somente no montante de dinheiro, ouro e prata apenas, mas em suas terras, casas e bens de consumo de todas as espécies”.

Nesse sentido, o que Smith demonstra ser sua preocupação é que os países europeus não produziam e nem possuíam em suas reservas naturais metais preciosos em quantidade; a alternativa para seu enriquecimento seria obtê-los por meio de uma balança comercial

favorável. A política recomendada seria, então, forçar a exportação, formando e reunindo indústrias³ com privilégios reais, monopólios, conquistar e explorar colônias, e restringir ao máximo as importações. A Inglaterra, nesse ponto, foi beneficiada pelo avançado estágio de desenvolvimento industrial, passando a importar apenas matéria-prima e a exportar também apenas produtos manufaturados.

No que diz respeito mais à administração e aos meios de produção, o famoso economista julgava que, se os empresários fossem deixados sozinhos para perseguir seus interesses próprios, seriam guiados por uma “mão invisível”, dirigindo os “interesses privados e as paixões dos homens em direção àquilo que é mais apropriado ao interesse da sociedade inteira” (Smith, 1981:203).

O que Adam Smith pregava é que o livre mercado possui a propriedade de manter o equilíbrio da sociedade e superar graves problemas acumulados ao longo do tempo, podendo, portanto, eliminar a fome e a miséria seculares e levar à plena satisfação pessoal e à liberdade individual, desde que o Estado não interfira na economia e as próprias empresas possam se auto-regular.

Outro conceito de administração desenvolvido por Adam Smith foi a divisão do trabalho: “se os homens dividissem entre si tarefas, e cada um se dedicasse unicamente à produção da mercadoria para a qual estivesse melhor capacitado, a produtividade natural aumentaria,... e a produtividade seria ainda maior, se o processo de produção... fosse segmentado em várias etapas ou estágios”, isto é, à medida que diminui o campo de trabalho, o operário torna-se mais especializado, melhorando sua destreza na execução da tarefa, seja nas empresas ou nas atividades agrícolas, reduzindo conseqüentemente seu custo operacional (Smith, 1981: 4-6).

Em outra esfera, o professor de Cambridge, na Inglaterra, Charles Babbage, tornou-se conhecido por ter escrito o primeiro tratado de administração na era da máquina. A obra de Babbage, intitulada “On the Economy of Machinery and Manufacturers”, foi publicada em 1832, e nela trata dos princípios de transferência de habilidade, ou seja, à medida que melhora a automatização da máquina, solicita-se um menor número de habilidades manuais do operador.

³. No século XVIII, a palavra indústria designava todo tipo de atividade econômica, inclusive agrícola. A palavra utilizada na época de Adam Smith, para identificar o que chamamos hoje de indústria, era a palavra manufatura.

Segundo Montana (1998:8), “esses primeiros teóricos, como Charles Babbage (1792-1871), foram perspicazes o suficiente para afirmar que a emergência do mundo industrial iria requerer um estudo sistemático da administração de tarefas e da padronização do trabalho, para poder ajustar as empresas, especialmente a área de manufaturas, a uma nova e exigente realidade”. Mas na visão de Montana “a tecnologia da Inglaterra de Babbage em 1800 era inadequada para construir... o primeiro projeto do computador mecânico; também eram inadequados o estágio de industrialização e o pensamento em administração”. O que ficou patenteado para Babbage foi a invenção da máquina de calcular diferencial que precedeu o computador.

A industrialização e o comércio continuaram crescendo e expandindo-se pelo mundo todo, de forma gradativa, sendo consequência do desenvolvimento tecnológico e uso da máquina.

O ritmo tornou-se também mais intenso, obrigando a classe operária a alterar alguns costumes que faziam parte da cultura social e profissional da época, quando na prática artesanal eles definiam por si próprios a forma e o tempo dedicados ao seu trabalho, passando os operários das novas indústrias a ter que conviver com um sistema cheio de regulamentações (horário de entrada e saída no serviço, subordinação, normas internas das empresas, etc), interferindo diretamente até mesmo no seu tempo de lazer; em outras palavras, uma nova postura comportamental.

Os efeitos sociais, no seu sentido amplo, ocasionados pela Revolução Industrial, foram largamente transformadores.

O homem chega a perceber ou imagina perceber que certas mudanças estão ocorrendo na dimensão social, cultural, política e, sobretudo, ética, mas é incapaz de atravessar esses períodos imune aos efeitos causados pela mudança.

A única certeza que existe é que sempre vão ocorrer tais mudanças. Quais os efeitos da mudança, como, quando, onde vão ocorrer é que não se sabe precisar com exatidão.

O período de mudanças, seja qual for a sua dimensão, provoca sempre uma ruptura com o convencional ou cotidiano; isto é o que pode ser denominado de crise.

A não-crise é período compreendido entre duas crises. A não-crise é utópica. O período entre duas crises não é uma estagnação; geralmente, está associado a um movimento de rever a história, de repensar, reescrever e, muitas vezes, é um movimento agressivo para a definição de para qual direção caminhará o novo ideal.

“A Revolução Industrial elevou a produtividade do trabalho a níveis sem precedentes na história do homem. A multiplicação das fábricas e a ampla utilização de máquinas constituíram a base mecânica dos ganhos de produtividade. Contudo, a canalização do potencial produtivo da economia para a criação de bens de capital exigiu que uma parte relativamente menor desse potencial fosse dedicada à produção de bens de consumo. A aquisição de bens de capital fez-se, portanto, a um custo social elevado, resultando em grandes privações para as massas” (Hunt & Sherman, 1972:71).

Se for feita uma análise minuciosa sobre as conseqüências sociais no período de desenvolvimento da Revolução Industrial, no seu primeiro século de história (1750 à 1850), veremos que houve um ganho fabuloso para a burguesia, enquanto a classe operária não conquistou nenhuma melhoria significativa no seu padrão de vida.

O deslocamento rápido da população agrícola para a zona urbana trouxe consigo sérias conseqüências de infra-estrutura nas cidades mais desenvolvidas ou industrializadas da Inglaterra, nessa época.

Se, por um lado, a burguesia praticava o consumismo desenfreado, construindo estradas de ferro, palácios, castelos, mobílias de alto padrão, etc, a classe operária ficava cada vez mais pobre, convivendo com sérios problemas de saúde e higiene nos cortiços da zona periférica das grandes cidades. Além do mais, resultaram muitos problemas psicológicos das longas horas de trabalho, monotonia, fadiga, ruído, tensão e os riscos de acidente sempre presentes. Portanto, os problemas gerados pelo desenvolvimento e industrialização impuseram grande sacrifício para a classe operária.

A partir da segunda metade do século XIX, inicia-se uma nova concepção de mundo no âmbito industrial.

O período ficou denominado como a “2.^a Revolução Industrial”, em função do método científico que passou a ser aplicado ao trabalho; o assunto será tratado com detalhes durante a análise da teoria da administração científica criada por Taylor. A 2.^a Revolução Industrial, como a 1.^a, também teve sua origem na Inglaterra.

O ritmo de desenvolvimento caminha bem mais rápido; entre os fatores que contribuíram para essa aceleração podem ser citados a enorme vantagem conseguida com a substituição do ferro pelo aço e a substituição do carvão pela eletricidade e pelos derivados do petróleo.

Apesar do imenso progresso conquistado pela Inglaterra, mantendo-se “a priori” como a maior potência mundial, principalmente nas áreas industrial e comercial, vamos nos empenhar em focalizar mais o continente americano, onde os Estados Unidos da América já começam a despontar como força emergente no mundo da produção e dos negócios.

É no Estados Unidos que aparecem os primeiros esforços para implantação de métodos e processos de racionalização do trabalho, cujo modelo se alastrou para outras partes do mundo, onde a busca continuada por um sistema de produção sempre mais eficiente prevalece até os dias de hoje.

1.4 - **Precursos da Racionalidade Técnica**

As transformações no âmbito social e econômico, que a 2.^a Revolução Industrial proporcionou durante o século XIX, na Inglaterra, alastraram-se, em seguida, por a toda Europa, chegando posteriormente a atravessar os mares e se instalar no continente americano.

A burguesia industrial, movida pelo abundante capital acumulado na Inglaterra, que fora originado dos lucros conseguidos com a produção manufatureira, nas transações comerciais com as colônias, no contrabando de produtos internacionais, na agricultura, etc, necessitava fazer aplicações em novos investimentos que, por sua vez, deveriam gerar novos lucros.

Entre as muitas alternativas atraentes que os ingleses tinham à sua escolha para aplicação ou reinvestimento, destinaram uma parcela significativa desse capital para os Estados Unidos, que atravessavam um período acelerado de desenvolvimento.

O capital britânico funcionou como um estopim para a grande explosão e expansão dos meios industriais, da comunicação e transporte (estradas de ferro) e do comércio nacional e internacional.

A expansão industrial trouxe consigo a necessidade de novas formas de estruturas organizacionais.

“Em termos de planos de produção, as mudanças mais significativas foram o desenvolvimento da técnica de produção em massa e o surgimento das grandes organizações industriais, com investimentos consideráveis em equipamentos e tecnologia visando ao aumento do rendimento humano na produção” (Park, 1997:17).

As técnicas de produção aplicadas até a segunda metade do século XIX diziam respeito tão somente à forma prática de administração, não existindo, portanto, nenhuma teoria antecipada que servisse de suporte para a compreensão dos fundamentos práticos; isto é, os trabalhos eram executados na base da improvisação, não existindo praticamente nenhum estudo antecipado que garantisse um desempenho previsível, sistematizado, de maneira a buscar sempre uma melhoria continuada dos processos de produção.

Partindo do pressuposto acima, começa a se desencadear uma série sucessiva de teorias administrativas, voltadas para a racionalização do trabalho, com o objetivo de acelerar os processos de produção, no sentido de atender à crescente demanda de mercado dos produtos industrializados.

A administração científica foi a primeira abordagem entre as teorias desenvolvidas no âmbito da administração, tendo como expoente principal o americano Frederick Winslow Taylor (1856-1915), que deu ênfase para as tarefas, principalmente aquelas praticadas no chão de fábrica.

A proposta inicial da administração científica estava fundamentada em princípios que pudessem contribuir ou proporcionar mudanças radicais na forma tradicional de administrar os recursos materiais e humanos, nas instituições, principalmente na produção de produtos e/ou serviços.

Os princípios estabeleciam, de antemão, um estudo minucioso das atividades a serem iniciadas e, “a posteriori”, um rígido controle sobre o que fora anteriormente planejado.

Simplificando, o que Taylor desejava é que, primeiramente, fosse feito um estudo científico da tarefa a ser executada (planejamento), eliminando o critério individual do trabalhador, ou seja, substituir o método empírico da improvisação do operário pelo processo científico elaborado minuciosamente pelo chefe.

Entre as citações acima, está implícito o ponto crucial da administração científica, ou a idéia mais combatida pelos críticos de Taylor, nestes últimos 80 anos, qual seja, a defesa do não-uso do pensamento por parte dos trabalhadores na execução das suas tarefas.

Segundo Nóbrega (1997:126), que elogia os trabalhos de Taylor, “no centro da idéia taylorista, há uma enfática proposta de participação do trabalhador. Mas participação no resultado, não na formulação dos processos ou das decisões que levariam a esses melhores resultados. O trabalhador para Taylor não precisaria (nem deveria) pensar. Pensar era para o Gerente Científico”.

Nóbrega diz ainda que “funcionários que só obedecem passivamente, não são mais o bastante para a empresa moderna que nenhuma alternativa se torna viável sem a distinção hierárquica. Os mais capazes continuam a ser aqueles mais bem pagos. Um bom ‘Gerente Científico’ hoje, como sempre, vale ouro” (Idem, *ibidem*).

Para ver o outro extremo, no que diz respeito ao uso ou não do pensamento pelos trabalhadores, na execução das suas tarefas, conforme o ponto de vista de Botelho (1991:pp. 19-21), “Taylor foi valiosíssimo para a melhoria do funcionamento das empresas em sua época, mas esse tempo já passou de há muito”. Afirmar também que Taylor castrou aquilo que o ser humano tem de “mais precioso e abundante”, que são os seus “neurônios”, usados no ato de pensar, e que não acha justo um “gênio pensando (o chefe) e vinte burros trabalhando (os subordinados)”, o ideal seria vinte e uma pessoas pensando e trabalhando em conjunto. O relevante, ao se fazer uma análise da questão, são os resultados obtidos pela organização, na aplicação da teoria tida como ideal na ocasião: sejam positivos ou negativos, eles servirão normalmente como fontes de pesquisas para os tomadores de decisões.

Concordamos que o modelo aplicado deve buscar sempre os resultados positivos, ou seja, o lucro para a instituição, mas não é só isso, pois o modelo deve contemplar também o sistema social que envolve a empresa como um todo, que é formada por pessoas com suas necessidades, sentimentos e atitudes.

O sistema social tem tanta ou mais influência sobre o desempenho da organização do que a visão de Taylor direcionada para o sistema técnico, formado por máquinas, métodos de trabalho, tecnologia, estrutura organizacional, normas e procedimentos. Portanto, no centro do processo administrativo está o ser humano e não o sistema técnico.

Estamos com Nóbrega (1997:124), quando diz que “a idéia taylorista extrapolou a empresa e penetrou em todos os aspectos da vida do século XX”, ganhando espaço e ancoragem em todos os tipos de instituições, ou seja, seus princípios geralmente estão presentes na esfera organizacional dos mais simples escritórios até as maiores organizações mundiais, sejam de ordem pública ou privada, como também, nos meios políticos, instituições militares, igrejas, universidades, etc.

Outra teoria que ficou mundialmente famosa nos meios administrativos das organizações industriais é a teoria clássica da administração.

O autor da teoria clássica da administração foi o engenheiro Henri Fayol (1841-1925), nascido na Turquia, mas que desenvolveu a maioria dos seus estudos acadêmicos e profissionais na França, para onde foi aos 17 anos de vida.

Em seus estudos, Fayol busca o mesmo que Taylor (eficiência e produtividade), através da teoria clássica da administração, mas com ênfase voltada para a estrutura organizacional. A diferença entre ambos está em que Taylor tinha como princípio o empirismo, isto é, fazer experiências práticas no chão de fábrica, por meio de tentativas, procurando encontrar o método, a pessoa e o tempo ideal para cada operação industrial, enquanto Fayol já era mais teórico e se embasava nos estudos de novas estruturas organizacionais, ou seja, uma nova forma de departamentalizar os setores da empresa em questão, com outro sistema hierárquico e um novo arranjo físico para as máquinas e pessoas, para, depois de muitos estudos, colocá-los em prática .

Analisando a administração científica de Taylor (racionalização na tarefa) e a teoria clássica da administração de Fayol (racionalização na organização), associadas e aplicadas simultaneamente dentro da mesma instituição, não podemos afirmar que a interação de ambas se completa, porque sob a ótica da racionalidade técnica dificilmente atingiremos a plenitude; neste sentido, a tendência é que novas teorias surjam, impondo a exclusão das idéias ou técnicas consideradas ultrapassadas e dando espaço para a modernidade. Mas podemos afirmar, até com certa segurança, que as duas vertentes somadas puderam proporcionar bons resultados a inúmeros tipos de instituição.

No que diz respeito ao aspecto social, tanto Taylor quanto Fayol receberam pesadas críticas dos sociólogos e psicólogos, em virtude do rígido tratamento aplicado aos trabalhadores, tratando-os como se fossem máquinas, esquecendo o fator psicológico e motivacional natural do ser humano.

Neste sentido, os Estados Unidos continuam acelerando o seu processo de desenvolvimento econômico e tecnológico, começando a ficar mais evidente para o mundo todo a sua posição de destaque nas áreas industrial e comercial.

E dentro deste processo de expansão e racionalização do trabalho, é que destaca um dos fatores que mais contribuíram para que os Estados Unidos consolidassem a sua imagem no cenário mundial como um país industrial, foi, sem dúvida, a fabricação de automóveis.

A linha de montagem surge nos primeiros anos deste século, como nova tecnologia resultante da mecanização imposta pela 2.^a Revolução Industrial.

A técnica aperfeiçoada e utilizada na linha de montagem teve sua origem nos frigoríficos da cidade de Chicago. Após o abate, a carne dos animais era separada em partes específicas e movimentada por meio de carretilhas nos trilhos suspensos, até as câmaras frias de espera ou para os veículos de transportes, para entrega aos revendedores e/ou consumidores.

Foi Henry Ford (1863-1947), em 1913, quem aproveitou a idéia oriunda da movimentação de carne nos frigoríficos, instalando um sistema de esteira móvel, com características semelhantes, para a aplicação prática na montagem de carro da empresa Ford Motor Company, na cidade de Detroit. A esteira móvel funcionava com velocidade constante e contínua, desprezando com isso a necessidade de o montador se movimentar para fixar a peça componente do automóvel. Portanto, com esse novo sistema, é o produto (carro) que se move arrastado pela esteira, passando pelos postos fixos dos montadores, onde cada pessoa instala somente a parte do produto a ele destinada, porque a velocidade com que a esteira se move não permite operações com tempos prolongados.

A utilização da esteira no processo de montagem de automóvel revolucionou o sistema empregado até essa época, quando as montagens eram executadas por profissionais altamente especializados, mas com alto custo operacional.

Entre tantas variáveis positivas que contribuíram para esse período significativo da 2.^a Revolução Industrial, merecem destaque os três princípios básicos aplicados por Ford na busca de melhores resultados para sua empresa: da intensificação, da economicidade e da produtividade.

Princípio da Intensificação: investimento em equipamentos modernos para redução do tempo de produção, aumentando o volume produzido;

Princípio da Economicidade: redução do volume de estoque ao mínimo, de maneira que pudesse receber o pagamento do carro vendido, antes do pagamento aos fornecedores das peças nele montadas;

Princípio da Produtividade: em um mesmo período de tempo o operário especializado vai produzir mais, vai ganhar mais e, conseqüentemente, vai consumir mais.

A tecnologia de produção em massa desenvolvida por Ford serviu de modelo para a expansão de outras empresas manufatureiras no mundo todo. Porém, apesar das suas vantagens para as organizações que desejam crescer, também tem seus pontos fracos. Concordamos com Park (1997:18), quando afirma que “esse processo, tal como é empregado nas fábricas, tem duas implicações. Em primeiro lugar, depois de um treinamento simples, qualquer indivíduo é capaz de executar a tarefa. Assim, deixam de existir tarefas especializadas, visto que a unidade de trabalho não é produto, mas sim uma só operação ou mesmo um só movimento. Segundo, nesse sistema, a produtividade passa a dizer respeito à organização mais do que ao indivíduo”.

O que Park quer dizer é que o indivíduo que trabalha na produção em massa não é reconhecido sequer como um especialista. O conhecimento adquirido na prática profissional é simplesmente habilidade manual, automática e repetitiva, não conseguindo estabelecer basicamente nenhuma relação da sua tarefa com o produto final.

Os três colaboradores citados, dentro do modelo tecnicista, foram criticados na época por teóricos com outras concepções de mundo e dos meios da produção.

Portanto, outras teorias foram desenvolvidas nesse processo de evolução. Teorias que surgiram sempre para eliminar os procedimentos considerados arcaicos ou superados, trazendo novas propostas para prosseguir a busca interminável da racionalização do trabalho.

A evolução das teorias administrativas mostra uma dinâmica, tanto na atividade como forma de administrar, e seria ingenuidade acreditar que chegaremos a um modelo considerado correto, certo ou final.

O modelo tecnicista, que já ultrapassa um século de existência, comportou um número considerável de teorias administrativas, tendo cada uma dessas teorias um papel a ser desempenhado no processo de desenvolvimento industrial. Deixamos de citar algumas teorias administrativas, não pela maior ou menor relevância que elas representaram, mas porque nos propusemos a evidenciar os precursores juntamente com suas teorias que, ao nosso ver, tiveram maior influência e contribuição para a criação do curso de administração. Em caráter de informação, para que o leitor não perca a seqüência do processo de desenvolvimento da racionalidade técnica, as teorias que deixamos de comentar são: a

humanística (1932), a comportamental (1948), a dos sistemas (1953) e a contingencial (1972)⁴.

Ao concluir este tópico, convém lembrar que as teorias administrativas geralmente não são eliminadas por completo; sempre alguns princípios mais fortes têm a sua presença viva na instituição durante longos períodos, ou seja, alguns traços permanecem nas instituições, outros traços são eliminados e/ou substituídos para dar espaço a novas concepções administrativas no contexto industrial. As diferentes formas de olhar a organização, bem como toda a gama de variáveis que interferem no processo administrativo, são os fatos geradores de novas teorias.

1.5 - **Perspectivas Atuais e Futuras da Administração**

Os processos organizacionais assumiram um papel de destaque no universo industrial, passando a ser mais importantes do que os órgãos que compõem a estrutura, sejam eles departamentos ou divisões, tendo um caráter mais provisório do que definitivo, provocando constantes definições e redefinições dos cargos e funções, em razão das mudanças no ambiente e na tecnologia, onde os produtos e serviços passaram a ser continuamente ajustados às exigências e necessidades do cliente, agora dotado de hábitos mutáveis e rigorosos critérios de escolha.

Assim, a organização do presente e do futuro vai funcionar sem limites de tempo, espaço e distância, em que as salas ou escritórios particularizados darão lugar para locais

⁴ - **Teoria Humanística:** “A teoria das relações humanas, seguindo o desenvolvimento das ciências comportamentais, especialmente da antropologia, psicologia e sociologia, a administração adotou e adaptou conceitos recém-elaborados nessas áreas, tendo como ponto central de pesquisa a motivação humana na empresa” (Baccaro, 1986:61).

- **Teoria Comportamental:** A teoria comportamental “procurava defender a individualidade cultural do trabalhador, respeitando suas atitudes, e também dando oportunidades aos grupos a participar do processo decisório”, mas sempre deveria prevalecer o interesse geral da instituição sobre o interesse particular dos grupos (Ferreira, 97:40).

- **Teoria Geral dos Sistemas:** A teoria geral dos sistemas surgiu de uma percepção dos cientistas de que certos princípios e conclusões eram válidos e aplicáveis a diferentes ramos das ciências.

A teoria foi amplamente reconhecida na administração durante os anos 60, e “pode ser desenvolvida em várias linguagens matemáticas, em linguagem escrita ou ainda computadorizada” (Park, 1997:145).

- **Teoria Contingencial:** A abordagem contingencial afirma que “não há nenhum caminho universalmente aplicável para um problema em administração, mas que as necessidades da situação em particular determinam a melhor abordagem do problema organizacional.

O nível tecnológico da empresa é medido, levando-se em conta as inter-relações de todas as suas áreas: qualquer mudança na tecnologia de uma área terá efeito no resto da organização” (Montana, 1998:24).

coletivos, e muitos serviços de retaguarda e apoio serão realizados no próprio lar dos funcionários, com a organização virtual interligada eletronicamente, eliminando problemas com locomoção, transporte e grandes arquivos e papéis, trabalhando de maneira mais inteligente e mais próxima do cliente.

Lidar com pessoas deixou de ser um problema e passou a ser uma solução para as organizações ou, mais do que isto, deixou de ser um desafio e passou a ser uma vantagem competitiva para aqueles que são reconhecidos como bem-sucedidos.

A integração na área tecnológica, através dos recursos, como o telefone e computador, ocasionou um desdobramento completamente assustador, transformando o mundo em um vilarejo globalizado. As informações passaram a cruzar o planeta em fração de segundo, dando espaço para que a tecnologia e economia também fossem globalizadas. A competição e a concorrência entre as organizações tornaram-se intensas, complexas e acirradas.

A administração do futuro provavelmente irá enfrentar, até as primeiras décadas do próximo milênio, os mesmos problemas cíclicos vividos até o final deste século. Estes problemas chamamos de cíclicos, porque estiveram sempre presentes, repetindo-se com maior ou menor dimensão ou intensidade.

Entre os problemas que mais têm afetado a humanidade pelos efeitos produzidos pela globalização, podemos citar três: primeiro, as flutuações cíclicas nas economias das nações; segundo, as acelerações nas taxas de obsolescências dos processos e produtos; e, por último, as mudanças organizacionais. Estes problemas, que envolvem a área econômica, a tecnológica e a social, de certa forma têm provocado instabilidades e desconforto nas diversas ramificações da sociedade. Mas, o que é pior, eles devem continuar de forma acelerada, agravando ainda mais a situação, seja nos órgãos governamentais, nas instituições públicas e particulares de várias espécies, seja na sociedade em geral.

Na área econômica a preocupação maior que envolve os administradores, de uma forma geral, é tão-somente a que diz respeito ao dinheiro com fins especulativos utilizado nas aplicações do mercado financeiro, pois os outros tipos de aplicações, às vezes mesmo com dificuldades, são de caráter controlável.

Esse dinheiro especulativo, que faz parte da chamada ciranda financeira internacional, é provavelmente uma das grandes causas do problema que denominamos flutuações cíclicas nas economias das nações.

Segundo Oliveira (1996:54), “a volatilidade dos capitais de curto prazo, o que pode gerar imprevisibilidade e instabilidade financeira, e a possibilidade de seu uso para ataques especulativos contra as moedas nacionais constituem uma enorme ameaça à estabilidade econômica e ao próprio nível de emprego dos países de Terceiro Mundo”.

Os países emergentes, para manter a concorrência entre si e atrair o capital estrangeiro, normalmente oferecem enormes vantagens, ou seja, pagam altas taxas de juros para conseguir a capitalização desse dinheiro especulativo.

Nem sempre os possíveis lucros obtidos com a aplicação desse capital, nos meios de produção, são suficientes para cobrir os juros do empréstimo. Em consequência das altas taxas de juros praticadas pelos credores, tende a aumentar consideravelmente a dívida interna dos países em fase de desenvolvimento industrial.

O que agrava a situação é a liberdade atual com que esse dinheiro especulativo é transferido de um país para outro, com um simples acionamento do botão do computador.

Bastam alguns indícios de fracasso ou, às vezes, até falsos indícios provocados por agentes, normalmente para benefício próprio ou ainda de terceiros, para desencadear um processo de evasão do capital para outros países. Tal evasão é muito violenta, com capacidade para quebrar economicamente um país no decorrer de algumas semanas, a exemplo do que ocorreu com a recente crise financeira que explodiu na Ásia, no final do ano de 1997, e varreu os principais centros financeiros do mundo com quedas acentuadas nas bolsas de valores.

Mas, apesar de seus aspectos negativos, a crise trouxe uma boa lição para os administradores, pois mostrou que o mundo precisa criar os mecanismos de proteção para minimizar a volatilidade dos capitais especulativos, sendo a regra também válida para as empresas, onde as aplicações de risco devem ser cobertas por operações de “hedge”⁵ que as proteja.

5. “Hedge”: No sentido amplo significa proteção. Fazer um “hedge” é gerenciar, administrar o risco; conseguir quase um seguro de preço para o bem transacionado.

Uma operação de “hedge” implica um entendimento oficial sobre o termo e sobre a operação, ou seja, a tomada de posição em mercado futuro oposta à posição assumida no mercado à vista, para minimizar o risco de perda financeira decorrente de alterações de preços adversos. Exemplificando: quando é feito um investimento no Brasil, para pagamento total ou parcelado no futuro, cuja correção do valor será através de algum índice praticado no país, o investidor paga uma taxa adicional e faz o “hedge”, que garantirá quase totalmente uma possível desvalorização da moeda nacional, perante uma moeda estável internacional escolhida; portanto, se houver perda, será mínima.

Portanto, esse é um dos problemas que a administração está vivendo e terá que enfrentar no início do próximo milênio.

O outro problema para a administração atual e futura, que denominamos de aceleração nas taxas de obsolescência dos processos e produtos, diz respeito ao período cada vez mais curto que vem ocorrendo entre o lançamento e relançamento de um mesmo produto.

Em outras palavras, um produto novo colocado no mercado, geralmente em se tratando de uma novidade ou nova tecnologia, pode alcançar altos índices de venda, mas quando a sua procura é diminuída, por algum motivo que faz parte do ciclo de vida dos produtos, o fabricante lança uma nova versão desse mesmo produto, incrementado com mais recursos tecnológicos e com estética visual mais moderna, despertando no usuário o desejo e às vezes, a necessidade de sua aquisição; isto é, o consumidor não faz nenhuma análise criteriosa para verificar se o seu produto ou equipamento que está em uso atende ou não as suas necessidades atuais. O que geralmente acontece, na prática, é a substituição do equipamento usado pelo novo, simplesmente por achar que aquele está superado, motivo este que contribui fortemente para que os produtos se tornem obsoletos, fora de moda ou de uso, cada vez mais rapidamente.

A competitividade imposta pela globalização obriga os administradores a acompanhar com muita atenção o processo de desenvolvimento, dentro da sua área de interesse, que é cada vez mais imprevisível e a uma velocidade assustadora.

Na opinião de Coraggio (1996:82), “o mercado real está longe da utopia neoliberal, segundo a qual o livre mercado possui mecanismos de auto-regulação, mediante os quais a procura competitiva do benefício privado leva a um estado social perfeito”. O desejo que predomina é que os preços mundiais devam estar livres de intervenção política estatal (desregulamentação), para guiar corretamente as decisões econômicas privadas e colocar à prova sua eficiência, em benefício de todos. Na visão de Coraggio (idem), com a qual concordamos, “os governos com força política no cenário mundial continuam exercendo seu poder para influir sobre os mercados e os níveis de centralização do poder econômico, e do capital financeiro em particular, com isso alcançaram patamares extraordinários, distanciando-os cada vez mais dos pressupostos da concorrência perfeita”.

Portanto, os administradores devem permanecer sempre atentos, sejam eles consumidores ou produtores de novas tecnologias emergentes; devem ter sempre como

objetivo principal a busca da racionalização dos processos e produtos, não descuidando um só instante da concorrência nacional e internacional que possa afetar ou interferir na sua organização, se quiserem manter a sua instituição perenizando ou crescendo perante o mercado.

A mudança organizacional é mais um problema que podemos citar da administração atual e futura.

É consequência direta ou indireta dos efeitos do desenvolvimento organizacional que, por sua vez, têm provocado a necessidade de mudanças.

“No conceito de mudança, encontra-se implícita a expectativa de que as pessoas e suas criações, tais como as organizações, desenvolveram a capacidade de se modificarem, de se adaptarem e de oferecerem alternativas criativas para a solução dos problemas com que se defrontaram; em outras palavras, *de aprenderem*, como condição de sua própria sobrevivência” (Caravantes, 1997:163).

O que Caravantes quer dizer é que o homem não é um ser fechado sobre si, o homem está em constante dinâmica. Durante o processo de desenvolvimento ele provoca modificações no seu meio, mas paralelamente ele vai-se adaptando a essa nova realidade, física ou cultural; isto é, o homem constrói uma cultura, e a cultura constrói o homem, formando um processo contínuo de desequilíbrio, adaptação e equilíbrio.

Mas a mudança não pode simplesmente ser analisada dessa forma, pois existem outras variáveis atuando no sentido contrário.

Entre os entraves sobre a questão da mudança está normalmente inclusa a tentativa de preservação da razão sociocultural ou da ideologia predominante. O homem não é um ser anti-social; o que queremos explicitar é que o homem está sempre envolvido em um contexto histórico cultural e que, em um processo de mudança nem sempre a sua cultura e seus costumes são respeitados e, na maioria das vezes, sequer lembrados.

Vale lembrar que é comum ouvir o jargão de que o ser humano é acomodado por natureza que, geralmente, ele tem uma predisposição natural resistente a mudanças, independente da sua condição de homem social ou de homem organizacional. Ao nosso ver, essa colocação se explica pelo fato de que o ser humano, na realidade, não gosta de ser mudado; nesse sentido, a tradição nos mostra que, geralmente, quando o sujeito é mudado, todos os critérios de adaptações ficam por conta dele. Geralmente não procuram adaptar o serviço, a tarefa ou qualquer outro tipo de atividade e comportamento ao homem; é sempre

ao contrário, sendo que, na maioria das vezes, o mudado perde alguma coisa, perde prestígio, seus direitos ou liberdades são reduzidos ou até suprimidos.

Isto nos leva a concordar com Ferreira (1997: pp. 71-72), quanto a sua posição sobre a questão da resistência à mudança; segundo o autor, a resistência “ocorre porque o indivíduo terá que deixar uma situação inercial (confortável ou não, porém conhecida) e encarar uma nova situação, a princípio desconhecida e que certamente irá exigir um esforço maior de adaptação”.

Na introdução deste tópico, afirmamos que os principais problemas a serem enfrentados pela administração atual e futura eram as flutuações cíclicas nas economias das nações, as acelerações nas taxas de obsolescências dos processos e produtos e as mudanças organizacionais. Isto nos leva a concluir que os três problemas terão sempre algo em comum, que é o aumento da taxa de desemprego ou o fim do emprego remunerado.

O capitalismo, durante o século XX, conseguiu superar até com certo grau de sacrifício alguns momentos de crises que ganharam repercussão mundial, tais como a queda da bolsa de valores de Nova Iorque (1929), a crise do petróleo (1972) e outros de menor intensidade ou de caráter regionalizado.

A crise do desemprego, que invade hoje mais fortemente os países considerados industrializados, é o maior confronto ou desafio para a manutenção hegemônica do regime capitalista, nas próximas décadas. Mas, “mesmo as nações em desenvolvimento estão enfrentando o desemprego tecnológico, na medida em que as empresas multinacionais constroem instalações de produção com tecnologia de ponta, em todo o mundo, acarretando a substituição de milhões de trabalhadores de baixa remuneração, sem qualificação ou semiquualificados, tanto administrativos quanto operacionais” (Ferreira, 1997:225).

Bem, o desemprego está aí. Como enfrentá-lo ?

O termo desemprego tem sido objeto de discussão pelas maiores autoridades da esfera mundial; também muitos autores têm escrito e apresentado sugestões sobre o assunto, que é muito complexo; não se trata de um problema regionalizado e de solução simplista; é um problema que ainda está em evolução, atingindo primeiramente os países desenvolvidos, com maior intensidade, e, no caso do Brasil, os seus efeitos ainda estão em fase inicial; mesmo assim, já dá para notar a sua violência em alguns setores que utilizam tecnologia avançada (áreas de informática, setores bancários e as empresas que estão trocando máquinas convencionais por máquinas com comando numérico computadorizado etc).

A maior preocupação se assenta na constatação de que o problema é crescente e ganha o efeito de uma bola de neve. Se, por um lado é preciso racionalizar o trabalho, para se tornar competitivo, por outro lado, a melhoria dos processos de produção é um fator gerador de desemprego.

Fazendo uma rápida reflexão sobre a relação educação-desemprego, defrontamo-nos com uma colocação significativa feita por (Coraggio,1996:112). Ele afirma “que no passado recente e no futuro, um indivíduo mais **educado** passa a ter maiores probabilidade de obter um emprego remunerado. Entretanto, não podemos deduzir que um investimento massivo na educação básica irá melhorar as oportunidades dos setores populares em seu conjunto. As pessoas logo concorrerem entre si, especialmente em um mercado cuja demanda por força de trabalho tende a se reduzir em relação a outros fatores (conhecimento científico, informação). Os trabalhadores terão de competir não só com seus compatriotas como também com milhões de trabalhadores de outras regiões do mercado de trabalho global”. Coraggio conclui que, “se não atuarmos também sobre a demanda, uma política dirigida a aumentar a oferta de força de trabalho, com educação básica, pode ser ineficiente e ineficaz para conseguir os benefícios pretendidos”.

Concordamos com a afirmação de Coraggio como também concordamos com a colocação da autora Bruno (1996:104), que afirma: ... “embora a educação, seja especialmente hoje, um fator fundamental para desenvolvimento dos mecanismos econômicos do capitalismo, mas não é de forma alguma o único”; ela quer dizer que o elemento básico nesta questão se refere às formas de exploração do trabalho que estão na base dos distintos padrões de acumulação de capital.

O que podemos acrescentar no tocante aos investimentos no ensino de base é que eles realmente existiram, pois o número de escolas aumentou consideravelmente, mas com algumas contradições na sua ampliação: se, por um lado, cresceu o número de ofertas de vagas aos estudantes, por outro lado, os componentes curriculares, os equipamentos e as estruturas organizacionais, que administram as atividades educacionais, não sofreram mudanças proporcionais, para acompanhar essa expansão, o que implica uma melhora quantitativa, mas não nos padrões de qualidade de que a sociedade necessitava.

Portanto, para o nosso ponto de vista, logicamente sabendo das inúmeras implicações que estão agregadas ao assunto desemprego, é imprescindível o investimento na base educacional; sem dúvida, a estratégia a ser adotada deve ser consoante os diversos

segmentos da sociedade: o governo, os empresários, a classe trabalhadora, os educadores, de maneira que o resultado possa beneficiar a todos.

Não vemos a escola como solução direta para o fenômeno desemprego; a escola é limitadíssima nesse sentido. Dentro desse contexto achamos oportuna a afirmação da autora Leite (1996:166) quanto ao papel da escola: ... “a passagem pela escola representa, , não só aquisição formal de conhecimentos, mas também a socialização fundamental para o mundo do trabalho, incluindo o desenvolvimento de atributos valorizados pelo mercado - como responsabilidade, disciplina e iniciativa”.

Fortalecendo a nossa posição acima, a relação escola-trabalho está longe de contribuir diretamente no sentido de criar ou mesmo de aumentar o número de oportunidades de emprego. A função da escola é favorecer o crescimento profissional e social do indivíduo; isto é, a escola, entre outras coisas, tem como finalidade construir o conhecimento e dar algumas habilidades necessárias para o ingresso do indivíduo no mercado de trabalho. Também possibilita e facilita o seu ajustamento e adaptação aos constantes processos de mudanças e aprendizado contínuo necessários para a manutenção do seu emprego. Outro aspecto bastante positivo da escola é contribuir para a formação do sujeito, desenvolvendo sua consciência crítica, dando as condições para o desenvolvimento da cidadania.

Se a contribuição da escola é limitada para a geração de empregos, outras alternativas vêm surgindo dentro do próprio sistema que poderão diminuir a defasagem existente entre a oferta e a demanda. Dentre elas podemos citar a área de serviços.

A área de serviços já está atualmente cumprindo um papel significativo no combate ao desemprego, principalmente aqueles voltados para as áreas de construção e manutenção civil, de alimentação, de transporte, da saúde, informática, eletrônica e outros, e o mais importante são suas tendências reais de crescimento. Mas, como afirma Ferreira (1997:224), “ainda que o desemprego não seja algo novo, a preocupação com seus impactos reside hoje no aparente fato de que o setor de serviços não absorverá as pessoas deslocadas dos outros setores pelo ‘downsizing’⁶ e posteriormente, pela reengenharia”⁷, pois tudo isto “não é o suficiente” para manter a taxa de desemprego a níveis toleráveis e suportáveis.

⁶. **DOWNSIZING.** “Downsizing, diminuição de tamanho, tornou-se uma das palavras de ordem no mundo das organizações, já em meados dos anos 80. Em busca de maior eficiência na utilização de seus recursos e redução de custos, as organizações achataram a hierarquia, simplificaram seus processos de trabalho, promoveram o aumento da produtividade e diminuíram seus quadros. Tudo isso afetou profundamente a estrutura hierárquica, resultando no “enxugamento” dos chefes. Uma das principais conseqüências dessa mudança foi o estreitamento das perspectivas de carreira. Sem tantas posições de chefia para serem ocupadas, como havia no passado, as pessoas precisam passar muito mais tempo como especialistas não gerenciais” (Maximiano, 1997: 343).

⁷. **REENGENHARIA.** “De todos os novos conceitos de administração, a reengenharia é um dos mais populares. O autor e disseminador desse conceito é Michael Hammer, que divulgou suas idéias inicialmente no artigo. Promovendo a reengenharia do trabalho: não automatize, destrua. Nesse texto, Hammer aplica o verbo to reengineer (sem equivalente em português, ficaria “reengenheirar” se fosse traduzido literalmente) com o sentido de reformular a maneira de conduzir os negócios. Hammer afirma que a tecnologia da informação tem sido usada de forma incorreta pela maioria das empresas. O que elas fazem, geralmente, é automatizar os processos de trabalho da forma como estão projetados. O que elas deveriam fazer, antes de mais nada, é reprojeter os processos. Assim, a idéia básica da reengenharia é o redesenho dos processos” (grifos do autor) (Maximiano, 1997:345).

A redução da jornada de trabalho e a preparação do homem para o mundo do lazer é outro aspecto de efeito minimizador dos índices de desemprego, citados, dentre outros, por: Ferreira (1997:228), Rifkin (1995:pp.248-315) e Frigotto (1995:pp.33-91).

Segundo Ferreira, “a redução da jornada de trabalho exigiria medidas institucionais, não necessariamente restritas às fronteiras nacionais, para o desenvolvimento de um sistema de tarifas internacionais que promovesse avanços mundiais nos padrões de trabalho”.

A sugestão de Ferreira é bastante cautelosa, quando diz dos avanços mundiais quanto ao sistema de tarifas internacionais e padrões de trabalho; ao nosso ver, é uma tarefa complicada, pois exigirá acordos políticos ideológicos (nacional e internacional) e, conseqüentemente, ocasionará impactos nas indústrias, no comércio e na cultura social dos povos de cada país, não se esquecendo da posição ocupada por esses países no “ranking” mundial sobre acumulação de riqueza e capacidade financeira no mundo dos negócios. Por outro lado, acreditamos que esses acordos não podem ser considerados impossíveis, pois poderão aproveitar a cultura adquirida e ainda em desenvolvimento dos processos de formação dos blocos econômicos: Espaço Econômico Europeu (EEE), composto de dois blocos, a União Européia (UE) e Associação Européia de Livre Mercado (EFTA); North América Free Trade Agreement (NAFTA); Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e outros.

Rifkin (1995:257), discorrendo sobre o desemprego, propõe “uma combinação entre a redução da jornada de trabalho e investimento no terceiro setor, o social”; Frigotto (1995:33) refere-se ao “fim da sociedade do trabalho e com ela fim do conflito de um coletivo indefinido (razão sensível)” e o conseqüente “deslocamento para questões como o sentido da vida e da preparação do homem para o mundo do lazer”; as duas colocações são convergentes e procedentes. A proposta acima pode contemplar duas vertentes:

- Primeira, a redução da jornada de trabalho deve ser praticada em um nível que justifique a contratação de novos funcionários (resguardando outras variáveis negativas que podem influenciar no resultado);

- Segunda, a ociosidade das pessoas, que tiveram sua jornada de trabalho reduzidas, espera-se que seja preenchida com a melhoria da qualidade de vida, utilizando o tempo livre na prática do lazer e para o desenvolvimento cultural.

Observando o problema do desemprego por um outro ângulo, a expectativa da autora Leite (1996:183), que realizou uma pesquisa referente à demanda de emprego oferecida pelo

mercado e aos conhecimentos e nível de qualificação desejados ou exigidos atualmente pelos empregadores, chega à conclusão de que “a globalização dos mercados e a reestruturação produtiva não autorizam expectativa de grande expansão do emprego, pelo menos na indústria. Pode, sem dúvida, haver crescimento. Contudo, de todo modo, os empregos que vierem a ser criados dificilmente absorverão pessoal sem qualificação”.

Nesse mesmo sentido está a afirmação de Bruno (1996:92); “atualmente, a etapa que estamos começando a atravessar caracteriza-se exatamente pela predominância dos componentes intelectuais da força trabalho,, trata-se hoje, pelo menos nos setores mais dinâmicos da economia mundial, de explorar não mais as mãos do trabalhador, mas o seu cérebro”; ou seja, tornar o conhecimento útil e produtivo implica aumento da responsabilidade da função do administrador, onde o emprego passou a migrar em grande número do setor industrial para o setor de serviços, sendo muitas atividades ou trabalho manual substituídos pelo trabalho mental, indicando o caminho para uma era pós industrialização, fundamentada no conhecimento e no setor terciário.

O que se conclui, a partir dessas citações é que o trabalhador, seja qual for a sua função, na área de produção, na área de apoio ou na área administrativa, terá que conviver com situações de novas exigências e posturas, que não mais dizem respeito a um único conhecimento, isto é, as atividades serão multifuncionais, os trabalhadores terão que ter conhecimento do processo e uma visão global interna e externa da relação da empresa com seu meio.

É evidente que essa nova posição, que deverá ser assumida pelo trabalhador em geral, depende do desenvolvimento econômico global, da estratégia que irá determinar aonde a empresa pretende chegar (em termos de valores e prazos) e quais serão os recursos materiais e humanos a serem utilizados. Com certeza, estarão sempre presentes os fatores de relacionamentos sociais atualizados, índices desejados de produtividade, eficiência, qualidade e concorrência.

O assunto desemprego é muito amplo e complexo. O nosso objetivo, neste tópico, não foi no sentido de apresentar soluções para problema de tamanha grandeza e, sim, registrar esse fenômeno que já faz parte do nosso mundo atual e com projeções assustadoras para o futuro próximo.

Dessa forma, registramos, neste tópico, a mensagem do trecho final do livro de Rifkin (1995:pp.314-315), que produziu mais de trezentas páginas dedicadas ao tema “Fim dos Empregos”.

Até agora, o mundo tem estado tão preocupado com o funcionamento da economia de mercado que a idéia de dar mais atenção à economia social tem sido pouco considerada, tanto pelo público quanto pela política governamental. Isto deve mudar nos próximos anos, quando ficar cada vez mais claro que um terceiro setor transformado oferece a única arena viável para canalizar de modo construtivo a mão-de-obra excedente, descartada pelo mercado global.

Estamos entrando numa nova era de mercados globais e de produção automatizada. A estrada para uma economia quase sem trabalhadores está à vista. Se esta estrada leva a um porto seguro ou a um abismo, dependerá de como a civilização irá preparar-se para a era pós-mercado que virá logo após a Terceira Revolução Industrial. O fim do trabalho poderia significar a sentença de morte para a civilização, como a conhecemos. O fim do trabalho poderia também sinalizar uma grande transformação social, um renascimento do espírito humano. O futuro está em nossas mãos.

Encerramos este tópico com uma preocupação quanto às condições atuais e futuras da classe trabalhadora, pois sabemos que solução definitiva para a questão desemprego não é fácil, não tem prazo determinado e, provavelmente, persistirá para as próximas décadas.

Temos alguns indícios que nos levam a crer que o extermínio de uma parcela significativa da classe trabalhadora não irá acontecer de forma confortável; o sacrifício vai existir, pois já estamos assistindo a fatos concretos atualmente. Sabemos também que esse sacrifício não será igualmente distribuído para todas as classes sociais, pois também temos provas concretas de que isto não está acontecendo. O que se nota é que a redução de funcionários está sendo aplicada aos profissionais cuja mão-de-obra é mais facilmente encontrada no mercado.

Os sindicatos estavam convictos de que a automação reduziria uma quantidade expressiva de funções para a mão-de-obra não qualificada, mas a sua crença seria que a superprodução aumentaria o número de empregos em proporções maiores para a mão-de-obra qualificada. Partindo desse pressuposto, os sindicatos apostaram na estratégia do retreinamento profissional. Mas a determinação do empresariado no processo de substituição do homem pela máquina, tendo como objetivo principal a redução dos encargos trabalhistas, foi mais eficiente; com isso os sindicatos renderam-se, na sua maioria, às empresas, principalmente pelo fator automação.

Portanto, por mais que melhorem as escolas e o retreinamentos na busca da melhor qualificação do trabalhador, os índices de desemprego continuarão crescendo ou serão mantidos. Com isso calam-se os movimentos sindicais e tranquilizam-se os empresários que passam a contar com uma farta reserva de mão-de-obra disponível.

CAPÍTULO II

2. - O Curso de Administração de Empresas

No primeiro capítulo, procuramos dar ênfase para alguns aspectos da história e origem do termo administração, contextualizamos as principais teorias administrativas bem como abordamos o seu desenvolvimento e implicações gerais, que, ao nosso ver, serviram de base para criação do curso de Administração.

Neste sentido, o curso de Administração não foi criado por meio de fato isolado, pois sua necessidade foi sendo gerada dentro do próprio sistema de expansão capitalista. A demanda burocrática que se expandiu assustadoramente nos Estados Unidos e também em alguns países europeus no final do século passado, tanto nas indústrias privadas como também na máquina administrativa governamental, desenvolveu-se na mesma proporção, para manter o controle sobre o crescente capital originado pela expansão. Em outras palavras, a expansão capitalista gerou a necessidade de novos modelos de administração e para atender a essa nova complexidade está, muito provavelmente, a causa mais forte imposta para abertura e encaixe do curso de administração, no sentido de formar a tecnologia e mão-de-obra nas proporções desejadas e/ou necessárias.

No decorrer deste capítulo vamos abordar a origem do curso de Administração de Empresas na esfera internacional e nacional, o processo de regulamentação da profissão do administrador no Brasil e, posteriormente, a caracterização do curso de Administração de Empresas e também dos professores e alunos da Universidade de Sorocaba (UNISO).

2.1 - A criação do Curso de Administração de Empresas na esfera internacional

Como dissemos na introdução do capítulo I, as teorias administrativas e os administradores surgiram antes de qualquer curso para sua formação. Assim, os primeiros administradores de empresas começam a ganhar prestígio e popularidade em consequência da 1ª Revolução Industrial, nos meados do século XVIII. É o que podemos chamar de administradores práticos, pois, como afirmamos, não existia nenhum curso acadêmico para essa formação.

Segundo Drucker (1975:14), “pode-se dizer que a administração foi descoberta antes que houvesse qualquer coisa que se pudesse chamar de administração”.

Dentro desse contexto, Drucker (1975:25) afirma que “um industrial escocês, Robert Owen (1771-1857), tornou-se realmente o primeiro administrador de empresa. Em sua tecelagem na cidade New Lanark, na Escócia, Owen, na década de 1820-30, pela primeira vez, enfrentou os problemas da produtividade e motivação dos empregados, do relacionamento entre o empregado e o trabalho, o empregado e a empresa, e empregado e a direção, até hoje questões básicas na administração”.

Segundo esse autor, primeiramente surgem algumas disciplinas voltadas para a administração nas “escolas de contabilidade, ciência bancária e finanças, ensinada apenas como engenharia de produção ou pessoal” (Idem, *ibidem*).

“O ensino da Administração de Empresas começou a ser oferecido nas universidades americanas, em fins do século passado.

Desde 1880, alguns cursos de administração estavam sendo ministrados em várias instituições de ensino superior nos Estados Unidos. Entretanto, foi a partir da Primeira Grande Guerra que os cursos regulares de administração começaram a ganhar forma definida naquela nação” (Pierson, 1969:35, apud Silva 1971:15).

Segundo Castro (1981:58-61), foi nos EUA que os primeiros cursos na área de administração “se iniciaram no final do século passado, com a criação da Wharton School, em 1881”.

Silva (1971:15) afirma que “nos outros países do mundo todo, foi somente na década de 50 que começaram os cursos de Administração de Empresas, comparáveis com os existentes nos Estados Unidos no século passado”.

No Brasil o curso para formação de administradores de empresas também se inicia nos meados da década de 50.

2.2 - O Curso de Administração de Empresas no Brasil

A história dos cursos de administração no Brasil é relativamente curta, principalmente se comparado, com a do seu país de origem, ou pioneiro, os Estados Unidos da América.

Antes de avançar neste conteúdo, permitimo-nos fazer alguns esclarecimentos com respeito aos cursos de Administração Pública e Administração de Empresas.

O enfoque do nosso trabalho é o curso de Administração de Empresas, mas como o próprio CESu/MEC (Conselho de Ensino Superior) não faz distinção sobre as normas

reguladoras entre dois cursos, o tratamento neste tópico segue no mesmo sentido. Quando existir alguma especificidade, procuraremos esclarecer se é no âmbito público ou empresarial.

O CESu justifica essa posição, baseado nas tendências divergentes entre os dois cursos em países com regime socialista ou liberal. “Nos estados liberais, essa tendência se explicava pelo conservadorismo e pela tradição acadêmica infensa à incorporação de tais estudos no nível universitário; nos estados socialistas, por outras razões, entre as quais, certamente, a presença assorberbante do estado em todas as áreas, e a orientação das ciências jurídicas e econômicas como instrumento da ação do estado”⁸.

No Brasil “optamos pela integração flexível. Além das razões doutrinárias, essa integração encontra apoio na lei N.º 4.789, que não discrimina os dois campos, e nos resultados da experiência brasileira. Os cursos exclusivamente de Administração Pública, em grande parte, se frustraram entre nós pela escassez da demanda, ao contrário do que ocorre com os da outra modalidade” (Trigueiro, 1966:69).

O que deixa dúvidas, com base na baixa procura pelo aprendizado da Administração Pública, é que os funcionários públicos administrativos brasileiros, provavelmente são formados em cursos superiores que não são específicos da sua área ou, então, não são formados.

Retomando a parte histórica do curso de administração, segundo Silva (1971:11), “o Brasil, embora tardiamente, no contexto da criação do curso de administração não foi diferente das demais nações do mundo, exceção feita aos Estados Unidos da América onde o ensino começou”.

O Parecer do CFE N.º 433/93, instrumento para aprovação do atual currículo mínimo do curso de graduação em Administração (aprovado em 5/08/93), na parte correspondente à justificativa, enfatiza que “o ensino da Administração no Brasil teve seus primórdios na década de 30, tendo como embrião o Instituto de Organização Racional do Trabalho, mais conhecido pela sigla IDORT, fundado em 23 de junho de 1931, por iniciativa de Armando Sales de Oliveira, assistido tecnicamente pelo Prof. Roberto Mange”. O mesmo relatório informa que “o governo, sob a inspiração de Luiz Simões Lopes, criou, em 1938, o

⁸. DOCUMENTA 56, CFE, Parecer N.º 307/66, aprovado em julho de 1966 - Relator: Cons. Durmeval Trigueiro.

Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP)⁹, verdadeiro alicerce da administração no Brasil,”..., passados alguns anos (1944), “ainda sob a orientação de Luiz Simões Lopez, era criada a Fundação Getúlio Vargas, cuja influência chega até os dias de hoje por meio de suas criações: a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP, Rio de Janeiro) e a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP)”¹⁰.

Portanto, foi durante o governo de Getúlio Vargas que se iniciou o processo de implantação dos cursos de Administração no Brasil. Um dos fatores que geraram a necessidade de tais cursos foi o processo de desenvolvimento e implantação da indústria nacional.

O processo de industrialização está diretamente ligado aos confrontos políticos existentes entre os constitucionalistas liberais e os nacionalistas autocráticos, cujo movimento político culminou com o golpe de estado de 1937.

A crise econômica e política que assolava o país, após o golpe de estado de 1937, através do qual surgiu o chamado “Estado Novo”¹¹, acelerou o processo da industrialização de base no país ou industrialização nacionalista, como ficou conhecida.

Na visão de Cunha (1986:227), “O Estado Novo assumiu as idéias que Roberto Simonsen, famoso líder industrial paulista, vinha defendendo há alguns anos. Dizia ele que diante do valor declinante das exportações de mercadorias brasileiras e da ascensão das estrangeiras, não restava outra solução além da substituição dos produtos importados, sob o patrocínio do Estado. Por outro lado o papel decisivo representado pelos militares no golpe de 1937 permitiu-lhes exercer pressão no sentido da montagem, no país, de indústrias de aço, petróleo e carvão. Eram indústrias indispensáveis à produção de material bélico e à

⁹. CARVALHO (1985:20), “Em 1940 foram criados os Cursos de Administração, conhecidos como Cursos do DASP’, transformados em 1958 em Escola do Serviço Público e que serviram para treinar servidores e formar professores de administração”.

¹⁰. DOCUMENTA N.º 391, Brasília, agosto de 1993:pp. 289 - 290.

¹¹. ESTADO NOVO. “Diante da crise econômica e da crise político-eleitoral, o próprio Estado deu um golpe de Estado. Em novembro de 1937, o Senado e a Câmara dos deputados foram fechados, dissolvidos todos os partidos políticos, proibidas as milícias, uniformes e insígnias, controladas as polícias militares estaduais pelo Exército, queimadas as bandeiras dos estados (símbolos de sua autonomia). Uma nova Constituição, redigida por Francisco Campos, foi outorgada, a chamada ‘constituição polaca’, por ter usado como paradigma a do Marechal Píłudski, ditador fascista da Polônia de entreguerras. Organizou-se o Departamento de Imprensa e Propaganda, DIP, encarregado de censurar os jornais e revistas e divulgar as excelências do Estado Novo, denominação emprestada do regime instalado em Portugal, em 1926, por António Salazar. A repressão dos líderes sindicais e dos liberais foi a mais intensa desde o fim da Primeira República” (Cunha, 1986:225-226).

autonomia de operações militares, ao mesmo tempo em que serviam de produção de insumos para as manufaturas civis”.

Portanto, fica mais fácil entender: o governo Getúlio Vargas pretendia mudanças e reformas sociais, que a burocracia então existente não era capaz de processar pelo seu despreparo técnico-profissional. Foi nesse ciclo governamental que a administração ganhou espaço, importância e “status”, como atividade profissional e como campo de ensino, pesquisa e documentação.

Outro fator, citado por Covre (1982:59), foi o de “que a evolução de tais cursos apresenta-se como uma faceta do desenvolvimento do espírito modernizado. É, pois, neste sentido, isto é, na mudança e desenvolvimento da formação social brasileira, que devemos buscar as condições e motivações para criação desses cursos”. Para a autora tais motivações estão relacionadas com o caráter de especialização e com o uso crescente da técnica, tornando imprescindível a necessidade de profissionais para as diferentes funções de controlar, analisar e planejar as atividades empresariais.

A formação do administrador no Brasil começou a ganhar contornos mais claros na década de 40. A partir desse período, acentua-se a necessidade de mão-de-obra qualificada e, conseqüentemente, a profissionalização do ensino de administração. “O desenvolvimento de uma sociedade, até então, basicamente, agrária (cerca de 85%) que passava gradativamente a ter seu pólo dinâmico na industrialização, colocou como problema a formação de pessoal especializado para analisar e planificar as mudanças econômicas que estavam ocorrendo, assim como incentivar a criação de centros de investigação vinculados à análise de temas econômicos e administrativos” (Martins, 1989:663).

“Ao ser concluído o segundo mandato de Vargas (1950-1954), a administração já era escola de nível superior, com grande visibilidade entre as ‘faculdades’, tendo, no entanto, um traço distinto que a diferenciava: o ensino não era regulamentado” (grifo nosso) (Carvalho, 1985:19).

A ESAN (Escola Superior de Administração e Negócios) é um dos exemplos que podem ser citados em relação à falta de regulamentação das escolas superiores da época. Essa escola foi criada pelo jesuíta Padre Roberto Sabóia de Medeiros, no fim do ano de 1940, iniciando o seu funcionamento em março de 1941.

A seguir, vamos apresentar um breve histórico sobre o processo de implantação e reconhecimento da ESAN.

Conforme o ponto de vista dos autores Souza (1980:94), Calado (1985:13) e do dirigente Alves (1997), a ESAN é o primeiro curso de Administração de Empresas criado no Brasil, mas por causa da sua tardia regulamentação e reconhecimento não é tido como tal¹².

Em relação à fundação dos cursos de administração, apresenta-se EAESP a (Escola de Administração de Empresas de São Paulo), pertencente à Fundação Getúlio Vargas, como sendo a pioneira; talvez porque a EAESP sempre ocupou uma posição de mais destaque do que a ESAN no cenário da educação brasileira e também, provavelmente, porque passaram pelo seu quadro diretivo vários políticos da alta esfera governamental; sobre a EAESP falaremos posteriormente.

Souza (1980:107), sobre o processo de criação da primeira escola de administração no país, diz que “a Escola Superior de Administração e Negócios ‘Pandiá Calógeras’ (ESAN) foi a primogênita. Estava o Pe. Sabóia (como era conhecido) à testa de um poderoso movimento social, por ele mesmo denominado ‘ação social’, médica e educacional às classes necessitadas e desprovidas de recursos e sem atendimento dos poderes públicos. A contingência de buscar auxílios financeiros junto à classe empresarial paulista propiciou-lhe a oportunidade de despertar seu interesse pela formação profissional do quadros dirigentes da indústria e do comércio”.

Neste sentido, com finalidade de suprir a falta de tais profissionais que atendessem a necessidade da indústria e comércio, Pe. Sabóia resolveu então montar um curso de administração.

Tratava-se de curso inédito em termos de Brasile, segundo Calado (1985:13), como “não havia nenhuma fonte histórica na qual ele pudesse ser assemelhado ou fundamentado, o jesuíta foi buscar um modelo internacional, a ‘Graduate of School of Business Administration’, da Universidade de Harvard, dos Estados Unidos, considerada o melhor centro universitário do mundo na época”.

¹² SOUZA, Padre José Coelho. P. Roberto Sabóia de Medeiros, S.J, Apóstolo da Ação Social, no 25.º Aniversário do seu falecimento: São Paulo, Loyola, 1980.

- CALADO, Adérito, (jornalista e sócio titular do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo), texto utilizado na conferência proferida à 12/ 08/ 85, quando da realização do II Curso de Grandes vultos da Igreja Católica na história do Brasil.

- ALVES, Prof. Ailton Pino, Diretor há 25 anos da ESAN, entrevista realizada em São Paulo em 27/06/97.

O curso da ESAN tinha inicialmente a duração de dois anos, existindo a possibilidade de os alunos, que assim desejassem, fazerem o terceiro ano em caráter de especialização, dentro das grandes áreas funcionais da empresa (produção, marketing, financeira e recursos humanos).

Passaram-se 17 anos e “foi somente em outubro de 1959 que o Padre José Gomes Bueno solicitou junto ao Ministério da Educação e Cultura o reconhecimento do curso de Administração e Negócios, como sendo de utilidade pública. O seu pedido teve um parecer favorável pela entidade, e foi concretizada a aprovação em 4 de abril de 1960, pelo Parecer N.º 141/60 da Comissão de Ensino Superior, que concedia à ESAN o título de Utilidade Pública solicitado, e ao mesmo tempo colocado em andamento o processo sob os trâmites legais, visando ao reconhecimento oficial da faculdade” (Souza, 1980:108).

“Finalmente, em 28 de janeiro de 1961, o então Presidente da República, Dr. Juscelino Kubitschek de Oliveira, assinava o Decreto N.º 50.164, que tornava a ESAN¹³ a primeira escola de Administração de Empresas do país a ser reconhecida e oficializada pelos poderes públicos. Este decreto reconheceu também a validade dos diplomas dos alunos formados a partir de 1941, desde que esses alunos tivessem ou viessem a ter um curso secundário completo na sua formação” (Idem, ibidem).

Retomando a origem e desenvolvimento dos cursos de Administração de Empresas no Brasil, afirma Covre (1982:66) que “este processo de desenvolvimento foi marcado por dois momentos históricos distintos. O primeiro, pelo governo de Getúlio Vargas, representativo do projeto ‘autônomo’, de caráter nacionalista. O segundo, pelo governo de Juscelino Kubitschek, evidenciado pelo projeto de desenvolvimento associado, caracterizado pelo tipo de abertura econômica de caráter internacionalista”.

Mas, em meados de 1944, o governo de Vargas começa a entrar em declínio, bem como algumas entidades que foram criadas ou que tiveram alguma relação com seu governo. O processo que dá início à criação da Fundação Getúlio Vargas ocorre nesse contexto.

¹³. A ESAN está hoje instalada no bairro da Liberdade em São Paulo, na Rua Tamandaré, 688, em um prédio moderno, recém-construído, inaugurado em 1996; conta atualmente com 2.000 alunos, entre graduação e pós-graduação, e com 500 vagas anuais para o curso de Administração de Empresas.

O prédio antigo, onde foi fundada a ESAN, existente até hoje, fica localizado a três quarteirões do atual, no mesmo bairro da Liberdade, na Rua São Joaquim.

Simões Lopez, o então presidente do DASP, que juntamente com uma equipe prestava serviço de assessoramento ao governo, no sentido de preparar a máquina administrativa do Poder Público, pressentindo o declínio de Vargas, resolve acelerar a implantação dos projetos que estavam em andamento.

Segundo Carvalho (1985:20), “foi então através de um ofício que ele, Simões Lopez, enviara ao Presidente Vargas, que resultou em dois decretos-lei¹⁴; dez dias depois aconteceu a criação da Fundação Getúlio Vargas, oficialmente instalada em 20 de dezembro de 1944, tendo como Presidente Luiz Simões Lopez”.

A Fundação Getúlio Vargas, uma das últimas obras desse governo, segundo Carvalho (1971:20), “mesmo com seu nome na placa, sobreviveu a tudo isto”.

“Em 1950 Getúlio Vargas foi eleito Presidente e com isso a FGV inicia um processo de desenvolvimento com a finalidade de realizar o seu objetivo de forma pessoal qualificada para a administração pública e privada, como mandava o Decreto - Lei N.º 6.693/44. Assim criou em 1951 o IBRA, Instituto Brasileiro de Administração e, dentro dele em 1952, a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP); em 13 de setembro de 1954, a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP) e, em 1964, a Escola Interamericana de Administração (EIAP)” (Idem, *ibidem*).

As atividades da EAESP tiveram início em 1954, com um curso intensivo de administração para executivos; somente um ano mais tarde é que a escola instituiu o curso de graduação.

Segundo o então coordenador do curso Milton Huppert Monte Carmello (1992:4-5),..., “o mercado percebeu a necessidade de se preparar um profissional específico para administração, que não um economista nem um contador, que exerciam esta atividade”.

“Além do apoio conseguido no próprio país a Fundação foi buscar auxílio financeiro e técnico nos Estados Unidos, assinando um convênio com a agência para Desenvolvimento Internacional (USAID). Esse acordo determinava que a Universidade Estadual de Michigan enviaria especialistas em Administração de Empresas para EAESP, assim como jovens

¹⁴. “Decreto N.º 6.693 (14.7.44), o Presidente autorizava Simões Lopez, como Presidente do DASP, a ‘promover a criação de uma entidade que se proponha ao estudo e à divulgação da organização racional do trabalho e ao preparo de pessoal qualificado para a administração pública e privada, mantendo núcleos(etc), estudar a forma jurídica e preparar estatutos, sendo o Presidente do DASP o representante do Governo Federal nos atos de instituição da entidade”.

“Decreto N.º 6.694 (14.7.44), determinava que o Governo Federal contribuiria para manutenção da entidade com a quantia não inferior a 50% da arrecadação da Taxa de Educação e Saúde” (CARVALHO, 1985:20).

brasileiros receberiam bolsas para pós-graduar nos Estados Unidos. Os profissionais americanos atuaram na escola até 1965” (Idem, *ibidem*)¹⁵.

De uma forma geral, a tecnologia e os métodos de ensino americano não influenciaram somente as escolas brasileiras e, sim, todos os países industrializados ou em processo de industrialização. Este procedimento de copiar, assimilar ou adaptar é o que chamamos hoje de “benchmarking”¹⁶, isto é, aquilo que é desenvolvido com sucesso por uma instituição será digno de ser copiado por outra instituição.

Essa rotina ultrapassa fronteiras e invade os quatro cantos do mundo. Portanto, justifica a influência americana na maioria das escolas de administração do mundo todo, durante o século XX.

Esse fato se repetiu com a tecnologia japonesa “just-in-time”¹⁷, nos últimos vinte anos, logicamente em escala bem inferior ao modelo americano, em que uma grande quantidade de empresas do mundo todo copiou, total ou parcialmente, baseada no sucesso japonês do mundo industrial.

Outro curso de administração que julgamos importante mencionar é o da FEA (Faculdade de Economia e Administração), pertencente ao Instituto de Administração da USP (Universidade de São Paulo).

A FEA foi criada em 1946; nos seus primeiros dezoito anos possuía apenas os cursos de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis, deixando de oferecer os cursos de

¹⁵. Fonte: Informativo ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração) Out/Nov/Dez/92 - Ano 1 - p. 4-5.

¹⁶. BENCHMARKING. “Alguns autores defendem que a origem do ‘benchmarking’ está no princípio japonês do ‘dantotsu’, processo de busca e superação dos pontos fortes dos concorrentes. No ocidente passou a ser visto como uma nova forma de estratégia competitiva, tendo sido adotado por várias grandes empresas.

O ‘benchmarking’ defende o preceito de que ninguém é melhor em tudo. Sendo assim, detectar e copiar o que cada empresa tem de melhor significa economizar tempo, dinheiro e trabalho. A comparação externa permite à administração estabelecer novos objetivos e perceber como realizá-los. A empresa estuda o que seus concorrentes fazem, para compreender o que é crítico em seu próprio desempenho. Na medida em que as empresas copiam umas das outras e aprimoram o que foi copiado, passam a ser melhores do que as originais. A partir de então são cada vez mais copiadas e superadas, em um processo cumulativo” (Ferreira, 1997:165).

¹⁷. JUST IN TIME. “O método just in time procura reduzir ao mínimo o tempo de fabricação. O princípio é estabelecer um fluxo contínuo de materiais, sincronizado com a programação do processo produtivo, minimizando a necessidade de estoques. Para isso, o fornecedor deve comprometer-se a entregar os suprimentos no momento exato. Isto levou a Toyota e outras empresas que adotaram o ‘just in time’ a desenvolver as parcerias com poucos fornecedores, para fortalecer a cadeia de suprimentos.

Na linha de produção, o just in time funciona como um supermercado. O operador que precisa de peças entrega um cartão especificando o que deseja e leva outro, que acompanha o material que recebeu. Assim, o cartão, chamado *kamban*, é o sinalizador da movimentação de suprimentos” (Maximiano, 1997:132).

Administração. Isto somente veio a ocorrer em 1963, quando a FEA passou a oferecer os cursos de Administração de Empresas e Administração Pública.

Segundo Martins (1989:669), “desde o seu início, a FEA procurou estreitar relações com a administração local. Logo após sua instalação, estabeleceu-se através de seus professores um contato com a Federação das Indústrias e com a Associação Comercial do Estado e com a iniciativa privada local prestando serviço de assessoramento”.

O crescimento do curso de Administração da FEA está relacionado com a política de transformações imposta pelo novo plano econômico governamental, pós-revolução de 64. O estilo de desenvolvimento adotado incentivou a participação de grandes empresas multinacionais e estatais, possibilitando ganhos significativos para a economia do país.

A expansão das grandes empresas estatais e estrangeiras caracterizou-se pelo uso de novas técnicas, procedimentos organizacionais e administrativos nos meios de produção. Isto requeria profissionais com visão mais genérica para executar diversas ou diferentes funções internas da organização. Tal expansão “proporcionou uma demanda na busca de profissionais habilitados como nunca visto até então no Brasil” (Idem, *ibidem*).

Convém ressaltar que não só as indústrias passaram a conviver com essas transformações, mas o governo também precisou adequar os aparelhos administrativos, em virtude da concentração de recursos financeiros, originados dos órgãos por ele administrado, necessitando de equipamentos e pessoal que contemplassem essa nova realidade.

Em face dessas transformações contextualizadas de ordem econômica, tecnológica e social acentuar-se-iam as tendências à profissionalização e o papel a ser desempenhado pelas escolas para atender a tais necessidades.

O que fica evidente é que a criação e evolução dos cursos de administração na esfera nacional, com exceção da ESAN, no primeiro momento, foram feitas no interior de instituições de nível universitário, fazendo parte de um complexo de ensino e pesquisa. Essas escolas transformaram-se em pólos de referências para a organização e funcionamento desse campo.

Segundo Martins (1989:667), “a evolução dos cursos de administração, no final dos anos sessenta, não está mais vinculada às grandes universidades, mas às faculdades isoladas que proliferaram dentro do processo de expansão privatizada na sociedade brasileira e esta expansão, também, está relacionada com as transformações ocorridas no plano econômico”.

Na visão do autor, o desenvolvimento econômico foi um fator decisivo para o aumento do número de cursos de Administração, criados principalmente em faculdades isoladas, atendendo a uma demanda de estudantes que buscavam um melhor posicionamento para início ou ascensão na carreira profissional.

2.3 - Regulamentação da Profissão e da Formação do Administrador

A conjuntura econômica, política e social mudava e o surgimento de indústria de base, de empresas de grande porte, da produção em larga escala, fez com que se voltassem as atenções para o curso de formação superior, não só para a Administração Pública, mas agora também para as empresas privadas em geral. É, portanto, motivado pelas mudanças econômicas que um novo acontecimento acentuou a profissionalização do administrador.

A legalização da atividade do administrador ocorreu na metade da década de sessenta, “pela Lei N.º 4.769 de 09, de setembro de 1965, e sua posterior regulamentação pelo Decreto N.º 61.934, de 22 de dezembro de 1967, em cujo artigo 3º afirma-se que o exercício da profissão Técnico em Administração é privativo dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresas, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido, cujo currículo seja fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei N.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil”¹⁸. Isso “veio satisfazer o já antigo desejo dos administradores de verem suas atividades reconhecidas e regulamentadas no âmbito do direito”¹⁹ e também serviu para ampliar o vasto campo de trabalho para a profissão de administrador. Somente para destacar: a profissão tinha como denominação “Técnico em Administração”.

Após um ano da regulamentação da profissão, por intermédio do Parecer N.º 307/66, aprovado em 08 de julho de 1966, o Conselho Federal da Educação fixou o primeiro currículo mínimo do curso de administração. Portanto, ficaram institucionalizados, no Brasil, a profissão e a formação de técnico em Administração.

Como vimos (p. 50), a opção no Brasil foi por uma certa flexibilização no currículo seja para a administração pública, seja para a privada; isto autoriza afirmar que as “escolas

¹⁸. DOCUMENTA N.º 79, Conselho Federal de Educação, 1967:120.

¹⁹. ADMINISTRANDO: Conselho Federal de Técnicos de Administração - ano 4, N.º 11 - Brasília, Distrito Federal - junho de 1983, pp. 3-5.

terão suficiente liberdade de desenvolver, preferencialmente, um ou outro tipo de formação, mediante o acréscimo de matéria específica, e a criar cursos de especialização” (Trigueiro, 1966:78).

Ao nosso ver, a flexibilização permitida no currículo foi uma decisão correta, pois visava a atender a um certo grau de liberdade necessário às escolas, no sentido de que fosse possível adaptar o curso às condições e exigências do mercado regional, não se esquecendo da consolidação e prestígio da instituição perante os anseios da sociedade. Isto quer dizer que o curso pode ganhar conotação diferente, conforme a região onde a escola esteja inserida, visto que a rigidez, imposta nos países europeus, estava gerando conflitos nos meios estudantis do campo público e privado.

Em outras palavras: o curso instalado em uma região agrícola pode ter sua grade curricular diferenciada de um curso instalado em uma região industrial. Tal diferenciação deve ser ajustada por intermédio das disciplinas chamadas eletivas e complementares, sendo que as disciplinas de caráter básico instrumental e as de formação profissional têm como finalidade dar o embasamento genérico necessário para o administrador desempenhar a sua função em todo o território nacional, seja na área pública, seja na privada, comercial, industrial ou, ainda, como liberal.

O currículo mínimo foi elaborado de uma forma onde se procurou contemplar matérias de cultura geral, objetivando o conhecimento sistemático dos fatos e condições institucionais em que se insere o fenômeno administrativo; as disciplinas instrumentais, oferecendo os modelos e técnicas, de natureza conceitual ou operacional; e as de formação profissional, voltadas para a concentração do conhecimento nas diversas áreas da Administração.

É necessário, todavia, superar certas tendências rotineiras de que é composto o currículo em todos os assuntos que poderá abranger, geralmente, os dirigentes responsáveis pelo curso, vão adicionando posteriormente outras matérias autônomas; pois, essa tendência é prevacente ao longo da tradição educacional, a que se deve a excessiva densidade dos planos de estudo. Dentro desse contexto, aparentemente sistematizado, torna-se impraticável posteriormente a sua redução, salvo por processo igualmente mecânico suprimindo ou mutilando disciplinas dos componentes curriculares.

De acordo com o “Parecer N.º 307/66, C.E.Su, redação final aprovada em 8 de julho de 1966, tendo em vista a Lei N.º 4.769, de 9 de setembro de 1965, que regulamenta o

exercício da profissão de Técnico de Administração, cabe a este Conselho, nos termos do art. 9.º, letra e, da Lei de Diretrizes e Bases, fixar os mínimos de conteúdo e duração do curso de Administração²⁰.

Resolve:

“Art. 1.º - O currículo mínimo do curso de Administração, que habilita ao exercício da profissão de Técnico de Administração, será constituído das seguintes matérias:

- Matemática
- Estatística
- Contabilidade
- Teoria Econômica
- Economia Brasileira
- Psicologia (aplicada à Administração)
- Sociologia (aplicada à Administração)
- Instituições de Direito Público e de Direito Privado (incluindo noções de Ética da Administração)
- Legislação Social
- Legislação Tributária
- Teoria Geral da Administração
- Administração Financeira e Orçamento
- Administração de Pessoal
- Administração de Material

A esse elenco de matérias se incorporará obrigatoriamente o Direito Administrativo, ou a Administração de Produção e a Administração de Vendas, segundo a opção do aluno.

Art. 2.º - Para obterem o diploma, os alunos do curso de Administração serão obrigados a realizar um Estágio Supervisionado de até seis meses, junto a órgão do serviço público ou a empresa privada, segundo a sua opção, respeitado o disposto no art. 2.º, parágrafo único, letra c, da Portaria Ministerial N.º 159/65.

Art. 3.º - O curso de Administração será ministrado no tempo-útil de 2.700 horas/aula, fixando-se para sua integralização anual o seguinte quadro de referência:

- a) Limite mínimo - 338 horas/aula;
- b) Termo médio - 675 horas/aula;
- c) Limite máximo - 772 horas/aula;

Para efeito de enquadramento do diplomado no serviço público federal, a duração fixada neste artigo corresponde a quatro anos letivos” (Idem, ibidem).

A flexibilização permitida no currículo mínimo aprovado está limitada nas 338 horas/aula (mínima) a 772 horas/aula (máxima) em quatro anos de duração do curso. Isto

²⁰. DOCUMENTA, N.º 56, Conselho Federal de Educação, (1966:60-70)

implica que a IES deverá oferecer as 14 disciplinas obrigatórias e mais 2 opcionais indicadas pelos alunos; a partir daí a instituição terá total liberdade de acrescentar as disciplinas que julgar necessárias para a adequação do curso de acordo com as características regionais.

Devido às pressões por vagas no ensino superior, a partir dos anos 60, o governo, por intermédio do MEC, possibilitou a expansão de matrículas nos cursos existentes bem como a criação de novas escolas superiores no país.

A abertura proporcionada repercutiu significativamente nos mais variados cursos; no caso que nos interessa, “num intervalo de 30 anos, o ensino de administração alcançou uma dimensão significativa na sociedade brasileira. Contando apenas com dois cursos em 1954, passou para 31 em 1964, saltando para 177 cursos no ano de 1973, 244 em 1978” (Castro, 1981:58), 454 em 1995 e “552 em 1997 com cerca 250.000 alunos em todo o país”²¹.

A relação existente entre a prática profissional e a obtenção de título específico serviu como motivação para aqueles que desejavam ter acesso às funções econômico-administrativas, em órgãos públicos ou privados, ingressar em centros de ensino que oferecessem tal habilitação. E também aqueles que já exerciam tais atividades no mercado profissional foram impulsionados a buscar a formação universitária para galgar melhores posições nas instituições em que trabalhavam.

Nesse contexto outras habilitações foram criadas e tiveram seus currículos mínimos aprovados conforme parecer abaixo:

A Habilitação em Administração Hospitalar foi regulamentada através do “Parecer N.º 788/73, aprovado em 4 de junho de 1973, tendo como Relator o Conselheiro Alaor Queiróz de Araújo, e a Resolução N.º 18, de 12 de junho de 1973, que fixa um novo currículo para Administração Hospitalar do curso de Administração, aprovado pela Comissão Especial de Currículo de Medicina”²².

Outra habilitação do curso de Administração, regulamentada na mesma época, foi a Habilitação em Comércio Exterior, por meio do “Parecer N.º 1.081/73, aprovado em 6 de

²¹. ANAIS do Conselho Federal de Administração, II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração, realizado em Vitória - ES, de 27 a 29 de agosto de 1997, p.30, data da última atualização: 14/08/97”.

- “Administração é curso que tem o maior número de alunos no ensino superior: cerca de 200 mil em todo o país, distribuídos em 463 escolas. Segundo a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD)”, Revista do Provão: Brasília, 1997 - MEC - Volume II - N.º 1, p. 12.

²². Resoluções e Portarias do Conselho Federal de Educação: 1962 - 1978. Brasília, CFE, 1979:88/89.

julho de 1973, sendo o seu Relator o Conselheiro José Barreto Filho, e a Resolução N.º 21, de 15 de agosto de 1973” (Idem, *ibidem*).

Depois de regulamentada a profissão e a formação do administrador no Brasil, uma nova luta começa a ser desenvolvida pelos administradores. A busca dos administradores agora é no sentido de mudar o nome de Técnico em Administração para Administrador Profissional.

No documento elaborado por Guilherme Quintanilha de Almeida, Presidente do CFTA (Conselho Federal de Técnicos de Administração), e por Nilson Cardoso, Presidente do CRA (Conselho Regional de Administração de São Paulo), enviado ao Congresso para o então Ministro do Trabalho, Murillo Macedo, diz-se que, “embora o reconhecimento da profissão de Técnico em Administração viesse de encontro aos mais lídimos anseios da classe, uma parcela mais atenta da categoria profissional já manifestava, naquele ano de 1965, sua estranheza pelo fato de que a denominação vigente fora escolhida inspirada na existência do cargo de ‘técnico de administração’, indexado pelo DASP, nos quadros do Serviço Público. Por outro lado a expressão ‘técnico’ refere-se sabidamente à profissão de nível médio e a outras atividades que independem até da formação escolar - condições essas incompatíveis com o grau de formação dos bacharéis de administração”²³.

Do ano de 1971 ao ano de 1983, nove projetos que visavam à mudança do nome da profissão foram enviados ao congresso e foram rejeitados ou tiveram vetada a sua aprovação (Idem, *ibidem*).

A grande vitória dos administradores deu-se por meio da “Lei N.º 7.321, de 13 de junho de 1985, que alterou a denominação dos Conselhos Regionais e Federal e da profissão de Técnico em Administração para Administrador”²⁴.

A preocupação posterior à regulamentação da profissão para administrador, deu-se para melhorar a qualidade do curso de Administração. Baseado neste objetivo, os Conselhos

²³. ADMINISTRANDO: Conselho Federal de Técnicos de Administração - ano 4, N.º 11 - junho (1983: pp. 3-5) - Brasília, Distrito Federal.

- ADMINISTRANDO: Conselho Federal de Técnicos de Administração - ano 4, N.º 13 - dezembro de 1983 - janeiro de (1984:pp. 32) - Brasília, Distrito Federal.

²⁴. DOCUMENTA, N.º 295, Conselho Federal de Educação (1985:183).

Regionais e Federal somaram esforços para aprovação de um novo currículo mínimo de administração.

As idéias das instituições eram de que, antes de tudo, fazia-se indispensável partir da preliminar de que qualquer proposta de mudança curricular não implicaria simplesmente a alteração de uma listagem de matéria, disciplinas e carga horária. O novo currículo deveria ser estendido dentro da sua dimensão mais ampla de desempenhos esperados, de desejado relacionamento com o meio a que serve, suas instituições, organizações, professores, alunos, empresas, devendo sobrepujar até mesmo o pragmatismo da própria escola, envolvendo-se com sua ideologia, missão e filosofia de educação.

O novo currículo deverá indicar uma enérgica mudança de atitude, não atender somente às necessidades do mercado de trabalho, mas também mudar o seu enfoque de solucionador de problemas, reprodutor das forças produtivas e sociais, devendo constituir-se em agente transformador capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços das ciências e da tecnologia, no estabelecimento de uma nova ordem e integração dos conhecimentos.

O currículo mínimo deverá ser entendido como um instrumento a serviço da aprendizagem, é um material básico para ser convenientemente trabalhado na elaboração do currículo pleno de cada instituição. Devendo contemplar uma liberdade criadora em torno daquelas matérias, entendidas como fonte exploratória, constitui o princípio mais importante nessa mudança de atitude e implicará ter no currículo um parceiro indicativo e não uma camisa de força limitativa e inibidora; ou seja, uma fonte onde as escolas deverão promover as explorações necessárias, combinando livremente o conteúdo programático, voltado para as características regionais em que estiverem inseridas.

A estratégia adotada para a elaboração do currículo mínimo partiu primeiramente da realização de seminários regionais para levantamento de dados e propostas para o consenso final.

“O Seminário Nacional sobre Reformulação Curricular dos cursos de administração ocorreu de 28 a 31 de outubro de 1991, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, concluindo pela apresentação de proposta formal de um currículo mínimo a ser submetido ao juízo e aprovação do Conselho Federal de Educação” (Andrade, 1994:4).

A aprovação do atual currículo mínimo deu-se pela “Resolução N.º 2, de 4/10/93, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de graduação em Administração.

“O Presidente do Conselho Federal de Educação, usando das atribuições que lhe conferem os arts. 9.º, letra e, e 70 da Lei de Diretrizes e Bases, e tendo em vista o Parecer- CFE N.º 433/93, que a esta se incorpora, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto”²⁵.

“O currículo mínimo do curso de graduação em administração, que habilita ao exercício da profissão de Administrador, será constituído das seguintes matérias:

Disciplinas de Formação Básica Instrumental:

- Economia
 - Direito
 - Matemática
 - Estatística
 - Contabilidade
 - Filosofia
 - Psicologia
 - Sociologia
 - Informática
- Total: 720 h/a - 24%

Disciplinas de Formação Profissional:

- Teoria da Administração
 - Administração Mercadológica
 - Administração de Produção
 - Administração de Recursos Humanos
 - Administração Financeira e Orçamentária
 - Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais
 - Administração de Sistemas de Informação
 - Organização, Sistemas e Métodos
- Total: 1.020 h/a - 34%

Disciplinas Eletivas Complementares

Total: 960 h/a - 32%

Estágio Supervisionado

Total: 300 h/a - 10%

O curso de Administração será ministrado no tempo útil de 3.000 horas/aula, fixando-se para sua integralização o mínimo de quatro e o máximo de sete anos letivos (Idem, ibidem).

²⁵. DOCUMENTA N.º 391, Brasília, agosto (1993: 289-298).

O currículo mínimo de 1993, em relação ao currículo de 1966, apresenta como novidade a sua divisão em três grupos de disciplinas: as de Formação Básica Instrumental, as de Formação Profissional e as Eletivas Complementares; incorpora ainda quatro disciplinas novas, sendo duas de Formação Básica Instrumental (Filosofia e Informática) e duas de Formação Profissional (Administração de Sistemas de Informação e Organização, Sistemas e Métodos); e exclui a disciplina Economia Brasileira que passa a ser denominada de Economia.

A desejada flexibilização almejada pelas pessoas que, de certa forma, estavam envolvidas nesse processo de mudança, foi relativamente frustrante, pois aconteceu, mas em proporções menores do que se esperava. Mas, mesmo que pequeno, houve um avanço. A partir desse novo currículo mínimo as instituições passaram a contar com a liberdade de 32% da carga horária do curso (as disciplinas Eletivas Complementares) para adequá-lo às necessidades da sociedade regional, em geral.

As propostas curriculares, ao nosso ver, devem ser afastadas da influência tecnocrata do Estado. Cabe ao Estado funcionar como um órgão regulador e fiscalizador da qualidade de ensino, bem como exigir rigorosamente os instrumentos que servem de suporte para que os docentes possam desempenhar a sua prática dentro de um ambiente e com recursos que favoreçam as relações: ensino/ aprendizagem / conteúdo.

É fundamental que se evidencie, na ação educativa, a convicção de que precisamos educar para o desconhecido. Antes de treinar e adestrar alunos, é indispensável instruí-los de forma que permita a ultrapassagem das fronteiras do já conhecido.

Nesse sentido, o curso de administração deve buscar a construção de uma base que permita aos alunos desenvolver um processo de autoquestionamento e aprendizado, de maneira a torná-los capazes de absorver, processar e se adequar, por si mesmos, às necessidades e às solicitações das organizações do mundo moderno por constantes transformações.

Pressupondo essa filosofia, a educação é concebida como instrumento que oferece ao sujeito a oportunidade de construir a sua própria formação intelectual e profissional. Quanto ao curso, deve caracterizar-se por uma orientação permanente de estímulo a despertar a imaginação e criatividade dos alunos, procurando exercitar o seu raciocínio analítico e crítico, inspirar sua capacidade de realização e desenvolver suas habilidades de expressão formal ou informal.

CAPÍTULO III

3. - O Curso de Administração de Empresas da UNISO

Neste capítulo vamos nos empenhar em evidenciar as relações de ordem econômica, política e social que estiveram presentes durante o processo de criação e desenvolvimento do curso de Administração de Empresas na Universidade de Sorocaba (UNISO), bem como os aspectos legais e também as pessoas que mais se envolveram na questão.

Para que haja um melhor entendimento por parte do leitor, primeiramente, mesmo que de forma rápida, vamos citar alguns fatos sobre a criação da UNISO a qual pertence o curso de Administração de Empresas.

3.1 - A Criação da Universidade de Sorocaba (UNISO)

Sorocaba, com 500 mil habitantes, a 90 Km de São Paulo, pólo de toda a região sudoeste do Estado de São Paulo, foi fundada em 1654 pelo bandeirante Baltazar Fernandes. Historicamente ligada aos bandeirantes e aos tropeiros, projetou-se neste século pelo seu parque industrial. Conta atualmente com mais de 1.500 indústrias e de 10.000 estabelecimentos comerciais.

Apesar do seu destaque na área industrial já nas primeiras décadas deste século, é somente por volta de 1950 que chega o ensino superior à cidade de Sorocaba. Inicialmente são criadas as faculdades isoladas, passando a concepção universitária somente nos meados dos anos 90.

O processo que originou a criação da Universidade de Sorocaba aconteceu entre os anos de 1988 a 1994.

A preocupação inicial foi a definição do planejamento estratégico para a criação da universidade, qual o prazo desejado para a sua implantação e quais os recursos necessários e disponíveis para que o plano se tornasse realidade. Convém registrar que, nessa trajetória inicial, registraram-se muitos conflitos de opiniões sobre qual modelo de universidade deveria ser criado. Assim, os primeiros quatro anos, portanto, foram dedicados a reuniões, visitas a outras universidades ou instituições que estivessem em processo de implantação universitária, visitas aos órgãos oficiais para estreitamento das relações e levantamento dos aspectos legais exigidos e serviram principalmente para coesão dos dirigentes, políticos e pessoas que viessem somar seus esforços para que o objetivo principal fosse atingido.

- Entidades que deram origem à Universidade de Sorocaba:

- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (FAFI), criada pelo Decreto Lei N.º 32.038, publicado no Diário Oficial da União, em 24 de fevereiro de 1953, que começou a funcionar em 15 de março de 1954.
- Fundação Dom Aguirre, criada por força da Lei de Diretrizes e Bases N.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, no seu artigo 85 e pela Lei Municipal N.º 1.153, aprovando a doação de todo o patrimônio onde estava instalado a instituição, juntamente com a própria Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba.
- Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba (FACCAS), criada por intermédio do Decreto Lei N.º 63.093, publicado no Diário Oficial da União, em 6 de agosto de 1968, tendo iniciado seu funcionamento com liberação pelo MEC, em 8 de agosto de 1966.

A primeira etapa formal do processo para a criação da universidade deu-se em 1992, tendo como resultado concreto a união entre as duas faculdades existentes e mantidas pela Fundação Dom Aguirre: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (FAFI) e a Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba (FACCAS), denominadas, a partir daí, como Faculdades Integradas Dom Aguirre (FIDA); em relação à Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba será enfocada sua origem e desenvolvimento no tópico posterior a este.

A denominação FIDA teve uma vida relativamente curta, aproximadamente dois anos; foi o tempo necessário para a tramitação do processo de legalização e instalação da universidade.

- A Universidade de Sorocaba (UNISO) foi criada por meio da Portaria Ministerial de N.º 1.364, publicada no Diário Oficial da União, em 15 de setembro de 1994, seção I, página 13.990.

A UNISO é definida como uma universidade pública não estatal, ou seja, comunitária, filiada à Associação Nacional das Universidades Comunitárias (ABRUC). É mantida pela Fundação Dom Aguirre, entidade filantrópica, de inspiração cristã, cujo Conselho Superior (CONSU) é constituído por membros da comunidade.

- Missão da UNISO

A resolução do Conselho Superior N.º 009/96 afirma “É fundamental saber e vivenciar aquilo que é o fulcro e o propósito básico do nosso Projeto Institucional, ou seja, a

Missão da UNISO”:

“Ser uma Universidade que, através da integração de ensino, pesquisa e extensão, produza conhecimentos e forme profissionais, em Sorocaba e região, para serem agentes de mudanças sociais, à luz de princípios cristãos”, (Projeto Institucional e Pedagógico, 1996:5, grifos no original).

- Pesquisa

A UNISO desenvolve pesquisa nas seguintes áreas temáticas:

- Educação na região de Sorocaba e formação de educadores no 3º grau;
- Linguagem e poder na escola e na empresa;
- Ecologia, educação e qualidade de vida;
- Planejamento urbano, modernidade e formação de metrópoles regionais;
- Identidade e dinâmica cultural no contexto regional;
- Relações humanas e evolução tecnológica;

- Extensão

Sendo a UNISO uma universidade comunitária e regional, ela está comprometida com as questões relativas à extensão, no sentido de fortalecer o seu papel de elo de ligação de disseminação do conhecimento e da produção científica, gerados pela instituição no interesse da sociedade.

O conteúdo dos cursos desenvolvidos visa a alcançar uma extensão cultural a toda a comunidade ou de caráter específico como extensão universitária.

Através da prestação de serviços, a instituição possibilita o envolvimento de professores e pesquisadores na elaboração e implementação de propostas e projetos específicos em atendimento à demanda de instituições, como prefeituras, organizações sociais, empresas e outras entidades.

- Núcleos de Estudos

Os núcleos de estudos têm como objetivo o desenvolvimento de pesquisa interdisciplinar, promovendo atividades de ensino e extensão nas seguintes áreas:

- Núcleo de Documentos e Pesquisa Histórica - **NDPH**;
- Núcleo de Estudos Ambientais - **NEAS**;
- Núcleo de Estudos Tropeiros - **NET**;
- Núcleo de Educação e Saúde - **NESAU**;
- Núcleo de Cultura Afro-Brasileira - **NUCAB**;
- Núcleo de Estudos Empresariais da UNISO - **NEEUS**;
- Núcleo de Estudos de Comunicação - **NEC**;

- Núcleo de Esportes e Recreação da UNISO - NERUS;
- Núcleo de Estudos Matemáticos - NEM.

- Comissão de Avaliação Institucional

O projeto de avaliação está inscrito no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB. A comissão tem por meta rever e aprimorar o projeto institucional e pedagógico da UNISO, promovendo a permanente melhoria da qualidade da universidade.

- Cursos de Graduação oferecidos pela UNISO para 1998

Quadro 01

CURSOS/ HABILITAÇÃO, VALOR, DURAÇÃO, VAGAS, TURNOS E DATA DE CRIAÇÃO

CURSO/HABILITAÇÃO	VALOR R\$ MENSAL	DURAÇÃO SEMESTRES	VAGAS			CRIAÇÃO ANO
			MANHÃ	TARDE	NOITE	
Administração de Empresas	245,17	8	80		240	1966
Administração de Comércio Exterior	348,73	8			80	1995
Análise de Sistemas	348,73	8	80		80	1994
Ciências Contábeis	245,17	10			80	1975
Ciências Econômicas	289,17	10			80	1987
Comunicação Social - Jornalismo	348,73	8			80	1994
Comunicação Social - Publicidade e Propaganda	348,73	8	80		80	1994
Direito	464,97	10	120		120	1994
Farmácia e Bioquímica	522,00	9	80			1998
Filosofia	198,59	6		70		1955
Geografia	198,59	8			70	1955
História	198,59	8			70	1955
Hotelaria	378,00	8			80	1998
Letras - Português/Espanhol	229,70	8			70	1997
Letras - Português/Inglês	229,70	8			70	1954
Matemática	289,17	8			80	1969
Pedagogia	229,70	8	70	70	140	1954
Terapia Ocupacional	412,00	8	80			1998
Turismo	395,00	8			80	1998
Total de Vagas			2.230			

São cursos que variam de 6 a 10 semestres de duração, com 2.230 vagas: 27% no período matutino, 6% no vespertino e 67% no noturno.

A transformação das duas faculdades isoladas em universidade foi fundamental para a duplicação dos cursos de graduação existentes até o final da década de 80. O Quadro 01 demonstra o grande salto que a instituição deu a partir do ano de 1994, ou seja, dos dezenove cursos de graduação existentes atualmente mais da metade foi criado após o seu reconhecimento como universidade, isto é, em quatro anos criaram-se mais cursos do que nos quarenta anos iniciais.

Deixamos de mencionar três cursos que existiram por um curto espaço de tempo (Técnicas Comerciais, Artes Industriais e Estudos Sociais), os quais deixaram de funcionar por causa da baixa procura, e também não mencionamos alguns cursos que foram fechados temporariamente. Os dados referentes a fevereiro de 1998 apontam 5.834 alunos matriculados nos cursos de graduação da instituição.

Os valores das mensalidades cobrados pela UNISO, no ano de 1998, foram colocados no quadro 01 mais como registro histórico, pois não faz parte do nosso objetivo relacioná-los com os preços praticados por outras instituições. O valor da mensalidade está diretamente ligado às inúmeras variáveis que fazem parte da composição do custo de um curso. Portanto, seria simplista afirmar que um determinado curso está caro ou barato, simplesmente pelo valor cobrado. Mas podemos dizer, baseado nas justificativas apresentadas nos numerosos pedidos de transferências que chegam semestralmente à UNISO, com alguma margem de segurança, que o valor cobrado no curso de Administração de Empresas e Administração de Comércio Exterior está relativamente baixo em relação aos cursos da mesma modalidade de outras escolas da cidade de Sorocaba e região.

- Cursos de Pós-Graduação

A UNISO, a partir de 1984, tem oferecido diversos cursos de pós-graduação, tendo como objetivo principal o aprimoramento profissional do corpo docente e da comunidade em geral.

Os cursos que geralmente são oferecidos à comunidade são os seguintes:

- Cursos “Lato Sensu”(Especialização) e ano de sua oferta ao público

- Administração Financeira, 1984;
 - Administração de Recursos Humanos, 1984;
 - Contabilidade e Auditoria, 1984;
 - Administração de Marketing, 1984;
-

- Administração da Produção e Materiais, 1985;
- Cultura Brasileira, 1986;
- Teoria da Literatura, 1991;
- Língua Portuguesa, 1992;
- Psicopedagogia, 1992;
- Ciência Ambiental, 1993;
- Ensino de Matemática, 1994;
- Tecnologia da Qualidade, 1995;
- Contabilidade Gerencial e Controladoria, 1996;
- Gestão de Produção, Operações e Serviços, 1996;
- A Linguagem nos Meios de Comunicação, 1996;
- Recreação, Lazer e Animação Sociocultural, 1997;
- América Latina e o Mercosul, 1997;
- Gramática, Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa, 1997;
- Contabilidade e Gestão de Custos, 1997;
- Gestão Estratégica de Negócios, 1998;
- Informática e Sistema de Informação, 1998;
- Direito Processual Civil, 1998;
- Administração em Serviços de Saúde, 1998.

Dos 23 cursos de especialização citados acima, alguns já foram ofertados por diversas vezes, de acordo com a sua procura pela comunidade.

No segundo semestre de 1998, a UNISO contava com 10 cursos de especialização em andamento, com um total de 371 alunos matriculados. Os dados históricos referentes aos cursos que já foram concluídos, ao longo dos 14 anos da sua existência, registram a expressiva quantidade de 1.694 especialistas formados na instituição.

- Curso "Stricto Sensu" (Mestrado)

- Educação de Ciências, 1996;

O curso de mestrado em Educação de Ciências está sendo desenvolvido com três áreas de concentração do conhecimento (Políticas e Gestão Educacionais, Teoria e Práxis Educacionais e Educação Ambiental), estando atualmente cursando a sua 4.^a turma, contando com 73 mestrandos, em processo de formação, e 8 alunos concluintes.

O curso de mestrado em Educação de Ciências é o primeiro curso a ser ofertado na região de Sorocaba, sendo que os mestres e doutores alojados na cidade ou que se deslocam para aqui trabalhar, são formados ou residem principalmente nas cidades de São Paulo, Campinas, Piracicaba, e mais raramente, em outras localidades.

A UNISO está instalada atualmente em dois câmpus centrais, sendo um de sua propriedade e o outro alugado, mas está em processo de construção o 3.º câmpus, numa área de um milhão, trezentos e setenta mil metros quadrados, à margem da rodovia Raposo Tavares, a 6 Km do centro da cidade, com previsão de inauguração parcial para julho de 1999.

Vamos tratar, a seguir, do processo de criação do curso de Administração de Empresas da UNISO.

3.2 - A criação e caracterização do Curso de Administração de Empresas da UNISO

O curso de Administração de Empresas, mantido pela Fundação Dom Aguirre, foi criado no período de expansão do ensino superior no Brasil, pós-Revolução de 1964. Mas pelo desejo da direção, e segundo consta nos documentos da instituição, todo o processo desenvolvido seria para a implantação de um curso de Ciências Econômicas.

Para relatar os principais fatos que originaram a criação do curso de Administração de Empresas de Sorocaba, é importante que fique claro para o leitor que vamos descrever o processo de implantação do curso de Ciências Econômicas, como queria a direção da instituição, mas que no momento de conclusão do processo houve uma inversão: ao invés de criar um curso de Ciências Econômicas, optou-se por criar o curso de Administração de Empresas.

O primeiro documento que trata da criação do curso de Ciências Econômicas é a 3.ª ata de reunião do Conselho Superior da Fundação Dom Aguirre, realizada em 26 de junho de 1965. Segundo consta na 3.ª ata, “o Prof. Cônego Aldo Vannucchi deveria apresentar o seu parecer, na próxima reunião, sobre a criação da Faculdade de Ciências Econômicas de Sorocaba, como Instituto Integrado Dom Aguirre”.

A próxima reunião, ou seja, a quarta reunião do Conselho Superior da Fundação Dom Aguirre, aconteceu em caráter extraordinário, para tratar exclusivamente desse assunto; a mesma foi realizada em “1.º de julho de 1965, às nove horas e trinta minutos, na sala da diretoria da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, sob a presidência do Exmo. Sr. Dom José Melhado de Campos, Bispo Coadjutor da Diocese de Sorocaba e representante do senhor Presidente do Conselho Superior. Estavam presentes os senhores Conselheiros: Dr. Armando Pannunzio, Cônego Aldo Vannucchi, Prof. Dr. João Tortello,

Prof. Augusto Humberto Vairo Titarelli e secretariado pelo Sr. José Carlos de Araújo Neves”.

É importante salientar que o relator da reunião, o Prof. Aldo Vannucchi, quando teve a palavra, disse que a “Faculdade de Ciências Econômicas estava projetada desde 1958 e que agora deveria acontecer de forma urgente e inadiável para atender o desejo e necessidades de Sorocaba e região e também ao invés de criar uma nova Instituição a mesma deveria ter toda cobertura jurídica pela própria Fundação Dom Aguirre, como previa a Lei de Diretrizes e Bases, no seu artigo 85”.

Portanto, o “plenário considerou aprovada a criação da Faculdade de Ciências Econômicas de Sorocaba, como Instituto da Fundação Dom Aguirre, ficando pendente somente a solução da parte formal . Isto é, alterar todos os itens necessários do Estatuto da Fundação Dom Aguirre, legalizando assim a existência das duas Faculdades, com orçamentos e direções distintas, formando cada um processo independente e autônomo, também registro das alterações no Ministério Público e solicitação de autorização para funcionamento da Faculdade de Ciências Econômicas, junto ao Conselho Federal da Educação” (Idem ata da quarta reunião 1/07/65).

Vamos relacionar, a seguir, os fatos que estavam acontecendo na Fundação Dom Aguirre, no momento que atravessava o Brasil no âmbito da educação, visto que estávamos iniciando basicamente um novo regime político (ditadura militar), após o golpe de 1964.

Após o golpe, antes que as diretrizes fossem incorporadas pelo governo como política educacional, as forças políticas que fizeram a revolução empenharam-se na repressão aos focos de subversão em que, no parecer deles, as instituições universitárias tinham-se transformado.

Dentro desse contexto, ao assumir o cargo de Presidente da República, o General Castelo Branco se dirigiu ao povo brasileiro, através de rede nacional de comunicação, e disse com muita convicção que estava assumindo o controle do país, cumprindo o papel das forças armadas, ou seja, restabelecer a paz e harmonia dentro do território nacional e, assim que a casa estivesse arrumada, haveria a eleição, o poder retornaria ao povo e os militares voltariam aos quartéis. Mas o que ele chamou de restabelecimento de paz e harmonia, foi um verdadeiro “massacre”, pois líderes sindicais, estudantes, professores e políticos sofreram as maiores barbaridades, e os porões das cadeias ficaram abarrotados dos chamados “comunistas e subversivos” de todas as classes sociais, onde eram torturados e

mortos. A violência podia ser vista pela TV, onde as operações militares eram transmitidas mostrando cenas como a da capital do Estado de Pernambuco, em que o líder camponês Gregório Bezerra foi arrastado seminudo pelas ruas da cidade, tudo com o objetivo de servir de exemplo e amedrontar o povo.

Os militares passaram a ocupar os mais variados cargos da estrutura administrativa do Brasil: nas universidades, nas repartições públicas, nas empresas estatais, etc.

A repercussão do golpe em Sorocaba apresentou um panorama um pouco diferente do que ocorreu nas grandes universidades do país.

A Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras de Sorocaba e as Faculdades de Medicina e de Direito não representavam o alvo do autoritarismo violento dos golpistas de 1964. A cidade era bastante provinciana com suas características voltadas para a indústria têxtil, reconhecida como a capital da região sul-oeste do Estado de São Paulo, considerada a região mais pobre do Estado, de pouca expressão política, para onde as verbas do governo federal e estadual muito pouco ou quase nada chegavam até aqui para o seu desenvolvimento.

Enquanto isso, na área de educação, começa a chamada “reforma universitária mas da maneira que os militares desejavam, chamando sempre de modernização” (Cunha, 1988:78).

O objetivo do governo era transformar as tradicionais instituições de ensino superior em instituições modernas, conforme seu ponto de vista.

Segundo Cunha (1988:70), “o processo de modernização inicia-se com o projeto que havia sido elaborado para o país pelo IPES (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais) sob a direção de Roberto Campos, antes de 1964, chamado de Programa de Ação Econômica”.

Foi criada uma estrutura, na qual se enquadrava o ensino em um critério econômico, para minimizar os custos e dar prioridade para a formação de técnicos profissionalizantes que atendessem às necessidades dos setores de produção.

As recomendações do governo eram no sentido de utilizar, de preferência, modelos e técnicas já existentes com sucesso em outros países. “Essas recomendações não foram feitas em abstrato. Referiam-se à USAID, à OEA e à UNESCO e às técnicas e modelos utilizados no Projeto Mediterrâneo” (Cunha, 1988:73)

Para concluir essa etapa, podemos dizer que a universidade brasileira, no período de 1964 a 1966, se institucionalizou, com apoio dos militares e influência do modelo norte-

americano proposto pelo convênio MEC-USAID. Mas é importante “relativar o ‘peso’ da USAID na reforma, a influência da agência norte-americana na definição do conteúdo da reforma foi menor do que se supõe, conforme deixam transparecer muitas análises decorrência de determinações externas. Isso representa deixar de lado a dinâmica interna da sociedade brasileira” (Willington, 1993:125-126).

Retomando o processo de criação do curso de Ciências Econômicas pela Fundação Dom Aguirre, deparamos com uma inversão de decisões, já definidas e citadas: ao invés de se criar uma Faculdade de Ciências Econômicas, decidiu-se que seria mais conveniente a implantação da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba. Vejamos como o fato ocorreu.

- Em 29 de setembro de 1965, a Fundação Dom Aguirre, por intermédio do professor Arthur Fonseca, solicitou autorização para o funcionamento da Faculdade de Ciências Econômicas de Sorocaba, protocolada no Ministério da Educação e Cultura (MEC), sob o número 50.929/65.

- Em abril de 1966, foi designado o Prof. Luís Pedro Baster Pilar, da Universidade do Rio de Janeiro, para fazer a verificação e dar a possível aprovação para o funcionamento da faculdade.

O inspetor representante do MEC, segundo consta na quarta ata de reunião do Conselho Superior, gostou da estrutura oferecida pela cidade de Sorocaba. No seu ponto de vista, a cidade oferecia condições para abrigar uma nova faculdade. Mas, devido às características da cidade e região, ou seja, uma cidade tipicamente industrial, com um programa estabelecido pela Prefeitura Municipal, voltado para o processo de desenvolvimento, no sentido de trazer novas indústrias para a cidade, de acordo com a criação de infra-estrutura e incentivos fiscais da zona industrial na região do bairro do Éden, o inspetor do MEC se mostrou mais favorável à criação de uma Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas, onde funcionasse inicialmente o curso de Administração de Empresas, ficando a Faculdade de Ciências Econômicas para o futuro (que acabou sendo criada em 1991).

- Na quinta reunião extraordinária do Conselho Superior da Fundação Dom Aguirre, realizada em 18 de abril de 1966, o Professor Arthur Fonseca informou aos presentes que o inspetor do MEC, que esteve por alguns dias em Sorocaba, sugeriu a criação da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas, ao invés de Ciências Econômicas, e que ele próprio já havia consultado um grande número de pessoas a respeito do assunto, as quais concordaram com o inspetor. A troca da Faculdade de Ciências Econômicas pela Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas foi colocada em julgamento pelo plenário, sendo aprovada por unanimidade pelos senhores conselheiros, ficando também decidido que o Prof. Arthur Fonseca deveria proceder às modificações e adaptações que se fizessem necessárias ao processo em trâmite no Ministério da Educação e Cultura .

- No dia 2 de junho de 1966, foram empossados nos cargos de Diretor e Vice-Diretor da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba, respectivamente, os professores Arthur Fonseca e Aldo Vannucchi, os quais foram indicados pelo Conselho Superior da Fundação Dom Aguirre, para instalarem e dirigirem a citada faculdade na sua fase inicial ²⁶.

- Na primeira ata da reunião departamental (1.º de agosto de 1966) estão estabelecidas as regras para o primeiro concurso de habilitação para a turma inicial do curso de Administração de Empresas.

A Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba iniciou suas atividades com o curso de Administração de Empresas, no dia 8 de agosto de 1966, com 69 alunos matriculados. Dos 69 alunos, que iniciaram o curso, 54 concluíram-no em julho de 1970.

Dando seqüência ao processo de regulamentação da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba, encontramos:

- Em 6 de agosto de 1968, através do decreto N.º 63.093/68, foi concedida a autorização para o funcionamento da Faculdade de Ciências Contábeis e Administrativas de Sorocaba.

- Em 8 de janeiro de 1969, foi designado o Sr. Virgíneo Montezzo Filho para responder pela Inspeção Federal, tendo comparecido à Faculdade em 3 de março de 1969, onde assumiu suas funções, verificou a regularidade da instituição, analisou os documentos e livros da secretaria e os relatórios que, visados por ele, foram encaminhados ao Conselho Federal de Educação.

Tendo em vista o Decreto-Lei N.º 252, de 28 de fevereiro de 1967, reforçado pelo Ato Institucional N.º 2 e pelo Ato Complementar N.º 3, o qual determina a fragmentação da estrutura das faculdades e universidades, com a criação dos departamentos como menor órgão das instituições superiores, a Fundação Dom Aguirre também organizou os seus departamentos. O departamento de Administração data o seu livro de ata, no “termo de abertura, em 1.º de agosto de 1968”.

Em dezembro de 1997, formou-se a 30.ª turma de Administradores de Empresas da Universidade de Sorocaba.

O curso de Administração da UNISO oferece no vestibular, anualmente, quatro classes para o curso de Administração de Empresas, sendo três classes noturnas e uma no

²⁶. Consultando o livro de ata do Conselho Departamental, verificamos que o termo de abertura data de 5 de agosto de 1966, mas os fatos descritos na Ata da 1.ª reunião departamental são de 6 de agosto de 1966 e tratam de assuntos retroativos, como se primeiro tivessem acontecido os fatos para depois serem registrados no livro de ata.

período da manhã (320 vagas, 80 por classe), e uma classe de Administração de Comércio Exterior noturna (80 vagas), totalizando 400 alunos novos por ano.

A criação e o desenvolvimento do curso de Administração de Empresas da UNISO não foram diferentes de outros cursos particulares implantados no Brasil, isto é, o curso foi criado num período de expansão universitária que Covre (1980:60), chama de “surto do ensino superior”, iniciado na segunda metade da década de 60, afirmando a autora que a criação de tais cursos “no seu sentido amplo, está relacionada ao caráter de especialização e complexidade pelo qual enveredam os processos de desenvolvimento dos países latino-americanos e, como tal, o Brasil”. O desenvolvimento está relacionado com a industrialização e, conseqüentemente, com o crescente uso da técnica, o que torna imprescindível a necessidade cada vez maior de profissionais especializados.

Dentro da caracterização do curso de Administração de Empresas da UNISO, faremos, a seguir, uma análise do currículo pleno do seu curso, procurando evidenciar alguns aspectos pedagógicos, bem como relacionar seu rol de disciplinas com o currículo mínimo exigido pelo MEC.

Quadro 02

**DEMONSTRATIVO DO CURRÍCULO MÍNIMO, PLENO E CARGA HORÁRIA POR
ÁREA DISCIPLINAR: MEC X UNISO**

MATERIAS DE FORMAÇÃO BÁSICA INSTRUMENTAL			
CURRÍCULO MÍNIMO MEC		CURRÍCULO PLENO UNISO	
DISCIPLINAS	Carga Horária Média	DISCIPLINAS	Carga Horária
Economia	80	Economia	120
Direito		Direito	80
Matemática		Matemática	160
Estatística		Estatística	240
Contabilidade		Contabilidade	120
Filosofia		Filosofia	80
Psicologia		Psicologia	80
Sociologia		Sociologia	120
Informática		Informática	120
Total = 720 h/a - 24%		Total = 1120 h/a - 27%	

MATERIAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL			
CURRÍCULO MÍNIMO MEC		CURRÍCULO PLENO UNISO	
DISCIPLINAS	Carga Horária Média	DISCIPLINAS	Carga Horária
Teoria da Administração	127,5	Teoria da Administração	280
Administração Mercadológica		Administração Mercadológica	280
Administração de Produção		Administração de Produção	160
Administração de Recursos Humanos		Adm. de Recursos Humanos	160
Adm. Financeira e Orçamentária		Adm. Financeira e Orçamentária	160
Adm. de Recursos Mat. e Patrimoniais		Adm. de Recursos Mat. e Patrimoniais	160
Adm. de Sistemas de Informações		Adm. de Sistemas de Informações	120
Organização, Sistemas e Métodos		Organização, Sistemas e Métodos	120
Total = 1020 h/a - 34%		Total = 1440 h/a - 34%	

DISCIPLINAS ELETIVAS COMPLEMENTARES			
CURRÍCULO MÍNIMO MEC		CURRÍCULO PLENO UNISO	
DISCIPLINAS	Carga Horária Média	DISCIPLINAS	Carga Horária
A CRITÉRIO DA INSTITUIÇÃO	68,5	Matemática Financeira	120
		História Econômica	80
		Geografia Econômica	80
		Custos	120
		Introdução ao Pensamento Teológico	80
		Análise de Investimento	80
		Direito Comercial	80
		Análise de Balanço	80
		Economia Brasileira	120
		Pesquisa Operacional	120
		Técnicas Avançadas de Administração	120
		Direito do Trabalho	80
		Direito Tributário	80
Comércio Exterior	120		
Total = 960 h/a - 32%		Total = 1360 h/a - 32%	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO = 300 h/a - 10%		ESTÁGIO SUPERVISIONADO = 300 h/a - 7%	
TOTAL GERAL MEC 3000 h/a		TOTAL GERAL UNISO 4220 h/a	

Quadro 03

DEMONSTRATIVO DA GRADE CURRICULAR DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DA UNISO (ANO 1998)

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA ANUAL	AULAS SEMANAIS POR SÉRIE				TIPO
		1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	
Matemática	160	4				FBI
Contabilidade	120	3				FBI
Economia (Teoria)	120	3				FBI
Estatística I	120	3				FBI
Sociologia	120	3				FBI
Filosofia (Ética)	80	2				FBI
Informática	120	3				FBI
Teorias da Administração I	120	3				FP
1º ANO - subtotal	960	24				
Matemática Financeira	120		3			DEC
Administração de Sistemas de Informação	120		3			FP
História Econômica	80		2			DEC
Geografia Econômica	80		2			DEC
Estatística II	120		3			FBI
Custos	120		3			DEC
Introdução ao Pensamento Teológico	80		2			DEC
Análise de Investimentos	80		2			DEC
Organização, Sistemas e Métodos	120		3			FP
Instituições do Direito	80		2			DEC
2º ANO - subtotal	1000		25			
Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais	160			4		FP
Análise de Balanços	80			2		DEC
Economia Brasileira	120			3		DEC
Pesquisa Operacional	120			3		DEC
Técnicas Avançadas de Administração	120			3		DEC
Direito do Trabalho	80			2		DEC
Administração Mercadológica I	160			4		FP
Teorias da Administração II	160			4		FP
3º ANO - subtotal	1000			25		
Direito Tributário	80				2	DEC
Comércio Exterior	120				3	DEC
Direito Administrativo	80				2	FBI
Psicologia	80				2	FBI
Administração Mercadológica II	120				3	FP
Administração de Recursos Humanos	160				4	FP
Administração Financeira e Orçamentária	160				4	FP
Administração da Produção	160				4	FP
4º ANO - subtotal	960				24	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	300					DO
TOTAL GERAL	4220	24	25	25	24	

Legenda:

DO => Disciplina Obrigatória
 FP => Formação Profissional

FBI => Formação Básica Instrumental
 DEC => Disciplina Eletiva Complementar

Analisando o Quadro 02, o qual ilustra o currículo mínimo exigido pelo MEC, e o currículo pleno aplicado no curso de Administração de Empresas da UNISO, verificamos que a carga horária do curso excede em 1.220 horas/aula o prescrito oficialmente. Portanto, o curso satisfaz, até com significativa folga, a carga horária exigida pelo MEC. Quanto aos tipos de disciplinas de formação básica instrumental, de formação profissional, eletivas complementares e estágio supervisionado, o curso também atende às exigências do MEC, plenamente.

No Quadro 03 é apresentada a grade curricular do curso de Administração de Empresas: disciplinas e respectivas cargas horárias e tipos, distribuídas ao longo dos quatro anos de duração do curso.

Para fazer uma análise do Quadro 03, é importante saber que a instituição tem por norma oferecer cinco horas/aula diárias, seja no turno da manhã, seja à noite, isto é, são aulas de cinquenta minutos de duração, iniciando a jornada da manhã às 7,30 horas e encerrando às 12 horas e, à noite, das 19 às 23,30 horas, com intervalo de vinte minutos em ambos os turnos.

Se analisarmos a carga horária quanto à influência que poderá representar no processo ensino-aprendizagem, encontramos dois fatores que consideramos negativos: o primeiro é número o elevado de horas/aula, e o segundo é a fragmentação das disciplinas.

Quanto ao primeiro aspecto negativo, grande número de aulas oferecidas no curso, se partirmos do princípio de que o MEC estabelece que o mínimo para aprovação do curso é de 3.000 horas/aula, podemos concluir que 1.220 horas/aula acima do mínimo constituem um fardo muito pesado para os alunos.

O que agrava essa situação, em relação ao excesso de aulas, é que 84% dos alunos exercem atividades profissionais durante o dia e, na maioria das vezes, saem do trabalho e vão direto para a escola. Ao aumentarmos o número de aulas, diminuimos o tempo do aluno para as atividades extraclasse: tempo para o descanso, para o lazer e, o mais importante, o tempo necessário para a reflexão e estudo das aulas assistidas.

A expressão “Limites e Possibilidades”, que faz parte do título deste trabalho, fica bem evidenciada nesta análise da carga horária do curso de Administração de Empresas, da UNISO, pois não se levou em consideração a relação existente entre a quantidade e qualidade no tocante à capacidade de ensino e aprendizagem dos seus alunos e professores. Quanto à relação quantidade e qualidade, sob o ponto vista pedagógico, no caso o tempo em

que o aluno permanece dentro da sala de aula, se, por um lado, pode ser considerado vantajoso receber um grande número de aulas, por outro lado, o aluno poderá estressar-se e não aproveitar convenientemente o tempo. Existem diversas variáveis que influenciam na qualidade do ensino e aprendizagem, mas a quantidade, na questão analisada, provavelmente trará prejuízo à qualidade do aprendizado.

O segundo fator negativo, como citamos, é a fragmentação das disciplinas.

“É hoje reconhecido que a excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos (Santos, 1985/86:46)”. Dentro deste mesmo propósito, cabe também, no momento, lembrar o fordismo no início do século XX: fragmentou o trabalho para produção em massa de veículos; no mesmo sentido também o saber foi fragmentado em campos, depois em disciplinas, em unidades menores, chegando às vezes até a tópicos ou lições nos chamados cursinhos preparatórios para os vestibulares. Os professores, no processo ensino-aprendizagem, são os responsáveis por introduzirem na memória do aluno a sua fração de conhecimento, num procedimento similar aos montadores de carro, na linha de montagem, onde cada qual coloca a peça e aperta o parafuso. “O aluno precisa absorver determinada quantidade de conteúdo em determinado espaço de tempo” (Oliveira, 1996:79), com uma agravante: um professor nem sempre troca informações com seus pares para que haja uma integração e inter-relação entre as disciplinas.

Predomina no universo escolar o desejo de que, no final do curso, os alunos consigam reunir todos os fragmentos de conhecimentos que lhes foram ministrados e os transformem em um todo, que possa ser utilizado ao longo da sua vida. Para Guillon (1994:148), “os alunos devem conhecer, o mais cedo possível, os objetivos do curso e compreender que eles são avaliados, com base nos resultados definidos para o aprendizado”.

O curso de Administração de Empresas, da UNISO, conta atualmente com 34 disciplinas, ministradas por 46 professores; isto significa que, além da quantidade elevada de disciplinas há um número maior ainda de professores, ou seja, a mesma disciplina é pulverizada e lecionada por mais de um professor.

As instituições de ensino e o MEC são os responsáveis pela fragmentação do conhecimento originado pelo grande número de disciplinas ofertadas no curso de Administração. A escola se responsabiliza por 32% do total da carga horária prevista que, ao definir as disciplinas do grupo das eletivas complementares, geralmente exagera na sua

quantidade, talvez para impressionar a sua clientela ou, mais corretamente, para adequar o curso em uma determinada região. Por outro lado, o MEC se responsabiliza por 68% do total de horas que, por causa da rigidez imposta pelo currículo mínimo, impossibilitam uma maior flexibilidade pela universidade, no sentido de diminuir a quantidade de disciplinas oferecidas no curso.

A observação feita por Guillon (1994:145), em relação aos cursos em geral, é igualmente válida para o curso da UNISO; o autor enfatiza que “os alunos são empanturrados de assuntos que não lhes serão de validade no mundo que vão ter que enfrentar”. Os assuntos que são abordados em vários programas de disciplinas poderiam ser adequados e concentrados em um número menor delas.

Na etapa seguinte apresentaremos uma pesquisa sobre o perfil dos professores atuais que, atualmente, ministram aulas no curso de Administração, no que diz respeito ao trabalho profissional, seja na área não-acadêmica, seja na dedicação à prática docente.

O objetivo desta parte da pesquisa é o de registrar as características predominantes encontradas nos professores do curso e relacioná-las com as determinações da LDB (Lei N.º 9.394/96).

3.3 - O Corpo Docente do Curso de Administração de Empresas, da UNISO

Neste tópico procuraremos mostrar alguns aspectos relativos ao perfil do professor do curso de Administração da UNISO. Esse perfil abará aspectos como a caracterização da sua formação e experiência no exercício profissional, como docente do 3.º grau, e, também, a sua prática em atividades não-acadêmicas.

Convém mencionar que não vamos tratar dos aspectos pedagógicos na prática docente, pois este não é o nosso objetivo, mas nos comprometemos a explorar com mais profundidade esse assunto no capítulo 4.

Portanto, a ênfase é caracterizar o professor, qual o seu envolvimento com a universidade e a titulação diante das exigências do MEC.

- Características do professor do curso de Administração de Empresas 98:

- Titulação e Experiência Profissional

Ao atentarmos para as exigências que a nova LDB (Lei N.º 9.394/96) faz com relação à titulação dos professores do ensino superior (um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado), fica transparente que a intenção é fazer com que haja um salto de qualidade no corpo docente, colocando um fim no amadorismo e irresponsabilidade de muitas IES. A dificuldade maior será para aquelas escolas que foram estruturadas com um corpo docente sequer razoável, o que agora se tornará impossível, dada a qualificação mínima que passará a ser exigida.

Segundo Niskier (1996:22), “o êxito da mudança dependerá da enérgica fiscalização do MEC, terminando com a indústria do currículo (medalhões que emprestam os seus currículos para enfeitar a autorização de novos cursos superiores, mas nunca dão aulas, o que configura uma verdadeira fraude)”.

Dentro desse contexto, vamos analisar o corpo docente do curso de administração da UNISO, mantendo como pano de fundo a titulação dos professores dos demais cursos de administração distribuídos pelo território nacional.

Quadro 04

DEMONSTRATIVO DA TITULAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO: FACULDADES BRASILEIRAS X UNISO

TITULAÇÃO	FACULDADES BRASILEIRAS		UNISO	
	N.º DE PROFESSORES	%	N.º DE PROFESSORES	%
Graduados	1 968	16	05	11
Especialistas	6 272	51	26	56
Mestres	3 198	26	15	33
Doutores	861	07	00	00
Total	12 299	100	46	100

Fonte: Síntese sobre o Exame Nacional de Cursos 1997, desenvolvida pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais do MEC, p.25.

Além do exposto no quadro 04, foi constatado, também no curso de Administração de Empresas, da UNISO, a presença de dez professores mestrados (22%) e sete doutorados (15%); a graduação concluída em Administração de Empresas apresenta dez

professores (30%) e a titulação mais alta concluída na própria instituição apresenta onze professores (24%).

A experiência na prática docente em curso superior apresenta doze anos, em média, por professor, e a experiência não-acadêmica praticada em outras áreas de atividades diz respeito a vinte e oito professores (61%), o que representa uma média de onze anos de trabalho por professor.

A preocupação maior entre as universidades, no tocante à titulação, conforme determina a Lei N.º 9.394/96²⁷, é atingir um terço do total de seus professores com o título de mestres e doutores; neste sentido tanto o curso de Administração de Empresas, da UNISO, como a média das escolas brasileiras estão atualmente atingindo somente o limite mínimo, sendo que a UNISO possui um aspecto negativo em relação à média das demais escolas: embora em seu quadro de professores apresente sete doutorandos, não conta ainda com nenhum doutor.

O que se destaca entre os números, sobre titulação dos professores, é a elevada quantidade de professores especialistas. Isto se justifica, se observarmos o item que quantifica experiência profissional não-acadêmica, o qual apresenta na UNISO, 61% dos professores exercendo outras atividades profissionais, além da docente.

Neste sentido parece bastante convincente a visão de Vasconcelos (1996:43-45), ao analisar de forma geral a formação do professor de 3.º grau, a qual enfatiza que “a grande maioria desses profissionais ingressou no magistério a ‘convite’ ou de amigos ou de antigos professores, ... de um modo geral, os profissionais liberais-professores ‘gostam’ de lecionar, mas não pensam em abrir mão de suas profissões para seguirem apenas com o magistério”.

A colocação de Vasconcelos (1996) esbarra principalmente em dois fatores: o primeiro é o fator salário e o segundo é o fator tempo que, por sua vez, está relacionado também com o salário.

Analisaremos os dois fatores conjuntamente, pois os mesmos estão interligados.

O profissional liberal ou executivo empresarial precisaria de um número muito elevado de aulas, para manter o padrão social a que está habituado; com essa carga horária elevada não sobraria tempo para dedicar-se aos estudos e, conseqüentemente, buscar

²⁷. LDB, Lei N.º 9.394/96

Art. 52 - As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, e de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

II - Um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

melhoria na prática docente e uma titulação mais alta. Por outro lado, se ele continua exercendo a sua profissão durante o dia, mantendo com isso seu salário e ministrando aulas à noite, o fator tempo também impediria o seu aperfeiçoamento acadêmico.

Portanto, parece muito pouco provável que os professores com uma posição definida e plena de êxitos no mercado de trabalho, como liberais ou executivos de renome, venham a deixar suas ocupações, para se dedicarem integralmente às atividades docentes.

Em resumo, o setor privado de ensino superior do país é extremamente diversificado, inclusive em relação à qualidade do ensino; no entanto, cumpre também um papel importante, ao complementar o setor público no atendimento à demanda pelo ensino superior.

O quadro de professores titulados vai, sem dúvida, melhorar, até com certo grau de facilidade, em curto espaço de tempo, mas, provavelmente, não será integrado por pessoas experientes e, sim, será alcançado por intermédio dos jovens inexperientes que avançaram seus estudos e que encontram dificuldade para ingressar no mercado de trabalho ou pelos aposentados que, sem alternativas, abraçam a carreira acadêmica.

A titulação sempre foi algo muito importante, mas até 1996 (data da última LDB) tal privilégio contemplava basicamente as instituições públicas de ensino superior, pois não se constituía no alvo principal das IES particulares, pelas próprias razões explicadas anteriormente neste tópico.

Uma proposta plausível para essa situação seria as instituições particulares estruturarem um programa de reformulação do quadro docente, que pudesse mesclar os jovens professores titulados (mestres e doutores) com os professores experientes não-titulados, ou seja, proporcionar uma completa integração entre os docentes, para que os resultados dessa interação viessem a atender não somente às exigências do MEC, mas às especificidades do curso.

- Regime de Trabalho

O curso de Administração de Empresas, da UNISO, conta atualmente com quatro professores que estão trabalhando em regime de jornada integral de 40 horas/aula semanais, o que representa 9% do total; dezenove professores horistas (41%), com jornada de trabalho acima de 20 horas/aula semanais e os demais professores estão com menos de 20 horas/aula semanais. Convém registrar que as atividades dos quatro professores com tempo integral de

40 horas/aula semanais não são totalmente voltadas para o ensino/aprendizagem, ou seja, parte da sua jornada de trabalho é docente, e o restante das horas é destinado a serviços administrativos da instituição.

Este baixo número de professores com regime integral torna-se um aspecto negativo para a instituição, pois, além de conflitar com o Art. 52, inciso III da Lei N.º 9.394/96, nova LDB, a qual determina “um terço do corpo docente em regime de tempo integral”, compromete largamente o envolvimento do professor em outras atividades necessárias para o bom desempenho da sua profissão.

- Publicações, Pesquisas e Extensão

Mesmo a UNISO possuindo uma revista semestral já no 24.º volume o que, sem dúvida, facilita as publicações de estudos universitários, nestes últimos três anos, somente quatro professores do curso de administração apresentaram três publicações, o que representa 9% do total do corpo docente.

Neste mesmo período de três anos foram elaboradas e concluídas seis pesquisas por oito professores (17%) e, atualmente, encontra-se em estágio de desenvolvimento uma pesquisa por dois professores (4%).

Quanto à extensão, nos últimos três anos foram desenvolvidos quatro programas para requalificação de mão-de-obra por nove professores (20%), sendo três para as prefeituras da região e um para uma rede bancária; para a comunidade foi ofertado somente um curso por um professor (2%).

Retomando a caracterização do professor do curso de Administração de Empresas, deparamos com o baixíssimo nível de produção dos seus professores no tocante às publicações, pesquisas e extensão.

Parece-nos bastante óbvio que os mesmos motivos que levam os professores a não buscar uma titulação mais alta, sirvam de justificativa também para não produzirem publicações e pesquisas e dedicarem-se à extensão, isto é, os fatores tempo e dinheiro aqui também se apresentam como o nó da questão.

A argumentação de Vasconcelos (1996:12) para a não produção dos docentes de 3.º grau parece-nos bastante eloquente sobre o professor “que tenta conciliar docência e pesquisa. Este está principalmente nas universidades particulares e precisa dar elevado

número de aulas para garantir um salário razoável. Suas pesquisas desenvolveram-se como atividades concomitantes à docência e com tempo de dedicação muito aquém do desejado, tempo este, geralmente, retirado de suas horas de descanso ou lazer”.

O que a autora quer dizer é que, quando o professor tenta conciliar mais do que uma atividade, sem tempo suficiente para desenvolvê-las, uma ou outra sairá prejudicada, sendo postergada ou caindo definitivamente no esquecimento. É o tipo de profissional que está sempre em conflito, dividido entre o que quer e o que pode, na realidade, realizar.

Vejamos outra atenuante, no caso mais especificamente da UNISO, mas que se generaliza para outras universidades particulares.

A UNISO é uma instituição bastante jovem, pois está no seu quarto ano de existência como universidade. Sabemos que os pilares que sustentam uma universidade são o ensino, a pesquisa e a extensão; a existência dos três pilares é que diferencia uma universidade de um centro universitário e das faculdades isoladas.

Embora a UNISO esteja no seu quarto ano de existência, a instituição da qual faz parte e que originou a universidade, tem quarenta e quatro anos, mas a atividade predominante nessa escola é tão-somente o ensino, sendo que a pesquisa e a extensão não fazem parte da sua tradição. Esta mesma dificuldade também está presente em outras universidades particulares.

Estamos assistindo de perto aos esforços da direção, no sentido de estruturar o seu plano institucional pedagógico, de facilitar e ajudar a capacitação docente e de incentivar e, às vezes, até impor aos coordenadores de curso e aos professores uma quantidade mínima de publicações, de pesquisas e a estruturação de cursos de extensão. Mas tudo isto ainda é pouco, pois a universidade precisa de mais recursos externos, da esfera pública ou da particular, para desatar o nó que aqui também esbarra no fator tempo e dinheiro. Esses recursos possibilitariam o aumento gradativo da quantidade de professores em regime de jornada integral de trabalho, que, hoje, como vimos anteriormente atinge somente 9% dos docentes do curso de Administração. Com isso, sem dúvida, os professores teriam o tempo necessário para se dedicar a pesquisas, publicações e cursos de extensão.

A instituição poderia, então, consolidar-se naquilo que constitui o verdadeiro papel de uma universidade, ou seja, a produção do conhecimento, capaz de atender as expectativas dos alunos, dos professores e da sociedade em geral.

Para concluir este tópico sobre a caracterização do professor do curso de Administração de Empresas, da UNISO: o que ficou marcante é que predomina no curso o perfil do professor técnico, ou seja, aquele profissional que trabalha durante o dia em atividades não-acadêmicas e, à noite, vai para a sala de aula transmitir os seus conhecimentos; é o que se costuma chamar de “professor aulista”, cuja finalidade é complementação da renda e mais algumas satisfações pessoais; tais profissionais, geralmente, não se envolvem e nem se comprometem com as ações estritamente do mundo educacional. Mas, como dissemos, implicações desse professor técnico, ao relacionar-se com os aspectos pedagógicos do ensino e aprendizagem, serão abordadas no capítulo seguinte.

3.4 - O Aluno do Curso de Administração de Empresas, da UNISO

Neste tópico, na sua primeira parte, vamos levantar os dados históricos do curso de Administração de Empresas, da UNISO, referentes à quantidade de vagas oferecidas, à relação candidato/vaga e ao número de formados nos trinta e dois anos de sua existência.

Na segunda parte, vamos caracterizar o perfil dos candidatos no vestibular de 98 e dos alunos que ingressaram no curso, quanto a sua formação anterior e condições sócio-econômicas.

Na parte final, o esforço será no sentido de relacionar o aluno da região, que está cursando administração, e a realidade estudantil dos demais cursos de administração brasileiros.

Quadro N.º 05

- Alunado do Curso de Administração de Empresas (1966 a 1998)

INICIO DO CURSO	NÚMERO DE CANDIDATOS	NÚMERO DE VAGAS	CANDIDATOS POR VAGA	VAGAS PREENCHIDAS	FORMANDOS
1966	80	70	1,1	70	-
1967	107	70	1,5	70	-
1968	89	70	1,3	70	-
1969	116	80	1,4	80	-
1970	130	80	1,6	80	97
1971	100	90	1,1	90	53
1972	199	180	1,1	180	45
1973	218	180	1,2	180	61
1974	337	270	1,9	270	65
1975	416	270	1,5	270	110
1976	381	270	1,4	270	100
1977	491	270	1,8	270	149
1978	462	270	1,9	270	195
1979	541	270	2,0	270	187
1980	737	270	2,7	270	164
1981	682	270	2,5	270	150
1982	672	270	2,5	270	188
1983	585	270	2,1	270	168
1984	612	270	2,3	270	132
1985	917	270	3,4	270	160
1986	1157	270	4,3	270	126
1987	1257	270	4,6	270	165
1988	1065	270	4,0	270	170
1989	1190	270	4,4	270	175
1990	1346	270	5,0	270	198
1991	1288	270	4,8	270	191
1992	892	270	3,3	270	187
1993	861	270	3,2	270	185
1994	1094	270	4,0	270	177
1995	1584	320	5,0	320	174
1996	842	320	2,6	320	191
1997	783	320	2,4	320	172
1998	693	320	2,7	320	-
TOTAL	21.924	7.770	2,8	7.770	4.135

FONTE: SECRETARIA DA UNIVERSIDADE DE SOROCABA

Data da última atualização: 11 de maio de 1998.

Quadro N.º 06

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

U.F.	IES	CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO	VAGAS OFERECIDAS	INSCRIÇÕES VESTIBULAR	RELAÇÃO CANDIDATOS/VAGA
AL	4	5	256	1.068	4,2
AM	4	6	520	3.266	6,3
BA	10	14	695	7.798	11,2
CE	6	5	590	4.560	7,7
DF	6	7	770	5.879	7,6
ES	11	12	930	3.860	4,2
GO	11	11	1.130	3.463	3,1
MA	3	3	360	5.082	14,1
MG	42	53	4.600	22.434	4,9
MS	16	18	1.380	3.906	2,8
MT	10	11	1.080	2.806	2,6
PA	4	6	480	2.899	6,0
PB	6	7	513	2.927	5,7
PE	10	10	1.360	10.087	7,4
PI	5	5	140	1.681	12,0
PR	37	44	5.131	21.881	4,3
RJ	44	48	9.079	23.332	2,6
RN	6	6	240	2.158	9,0
RO	5	7	410	1.866	4,6
RR	1	1	6	6	1,0
RS	49	61	5.596	16.457	2,9
SC	29	34	2.220	9.316	4,2
SE	3	4	280	1.141	4,1
SP	139	171	28.842	100.427	3,5
TO	3	3	270	1.051	3,9
TOTAL	464	552	66.878	259.351	4,0

FONTE: MEC/SAG/CPS/SEEC²⁸

DADOS COPILADOS PELA CFP/CFA

Data da última atualização: 14/08/97

O Quadro 05 apresenta os números relacionados ao curso de Administração de Empresas, da UNISO, desde 1966 até 1998. Nota-se que, mesmo com o aumento considerável da quantidade de vagas oferecidas de, 70 em 1966, para 80 em 1969, 90 em 1971, 180 em 1972, 270 em 1974 e 320 em 1995, vem-se mantendo a demanda

aproximadamente nas mesmas proporções, com média de 2,8 candidatos/vaga, ao longo do tempo, com destaque somente para a década de 85 a 95, com significativo acréscimo pela procura, subindo a média para 4,18 candidatos/vaga nesse período, enquanto média dos cursos brasileiros, apresentado no quadro 05, no ano de 1998, é de 4 candidatos/vaga, e no curso da UNISO esse número é bem inferior, apenas 2,7.

O número de candidatos para o vestibular, apresentado no Quadro 05, reflete, até com certo grau de segurança, os períodos de oscilações político-econômicas que afetaram o país ao longo dos 32 anos de existência do curso de Administração.

Os pontos marcantes que denotam tais crises econômicas e que, conseqüentemente, diminuíram a procura dos candidatos pelo curso, podem ser notados já em 1971, ano da crise mundial do petróleo que abalou profundamente a economia dos países importadores do produto; em seguida, desponta o ano de 1983, representando as massacrantes elevações nas taxas de juros internacionais praticadas pelos países ricos, as quais provocam fortes recessões econômicas nos países devedores, que atravessavam um período de desenvolvimento tecnológico, dentre eles o Brasil; já 1992 reflete uma crise política interna, ocasionada principalmente pela queda do Presidente Fernando Collor de Mello, a qual desencadeou uma desestabilização econômica, afetando todos os ramos de atividades do país; de 1996 em diante temos a chamada crise tecnológica ou globalização dos processos e produtos, quando o avanço rápido da tecnologia permite, até com certa facilidade, a substituição do homem pela máquina, provocando violenta redução do número de empregos remunerados. Outro fator que, provavelmente, contribuiu para a diminuição da demanda dos candidatos nos últimos três anos foi a abertura de novos cursos de Administração em Sorocaba e nas cidades da região.

As oscilações econômicas refletiram-se não só no número de candidatos aos vestibulares, mas também na evasão e, principalmente, na inadimplência dos alunos.

Voltando à análise do quadro 05, dos 7.770 alunos, que ingressaram no curso desde o seu início, 4.135 (64%) conseguiram a sua conclusão.

Pode-se estranhar o fato de que, em 1970, tenha havido 97 formandos, quando o número de vagas preenchidas é de apenas 70; a justificava está no início do curso, o qual

²⁸. ANAIS do Conselho Federal de Administração, II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração, realizado de 27 a 29 de agosto de 1997, em Vitória - ES, p.30.

ocorreu em agosto de 1966, e a segunda turma começou em março de 1967; portanto, em 1970, formaram-se duas turmas, uma no primeiro e outra no segundo semestre.

No quadro 06 vemos a expressiva quantidade de 552 cursos distribuídos pelo território brasileiro, proporcionando 66.878 ofertas de vagas, ficando a hegemonia com o Estado de São Paulo, com 171 cursos e 28.842 vagas, abrigando 31% dos cursos e 43% da quantidade de vagas oferecidas no Brasil.

Quadro N.º 07

- Perfil do Candidato ao Curso de Administração de Empresas Noturno (Vestibular 1998)

Características Predominantes

1- Estado Civil	=> 76% Solteiros
2- Concluiu o 1.º Grau	=> 75% em Escola Estadual
3- Concluiu o 2.º Grau	=> 58% em Escola Estadual
4- Concluiu o 2.º Grau	=> 77% em Escola Noturna
5- Cursou o 2.º Grau	=> 54% Colegial Comum
6- Cursou o 2.º Grau	=> 38% Técnico
7- Que conhecimento tem do curso	=> 75% Algum
8- Já iniciou algum curso superior ?	=> 81% Nenhum
9- Atividade Profissional	=> 28% Na Indústria
10- Livro não Escolar	=> 43% Leu de 01 a 02 Livros
11- Adquire Informações	=> 43% Através da Televisão
12- Que tipo de Esporte Pratica	=> 31% Nenhuma
13- Instrução do Pai	=> 28% 1.º Grau Incompleto
14- Instrução da Mãe	=> 33% 1.º Grau Incompleto
15- Renda Familiar	=> 26% De 07 a 10 Salários Mínimos
16- Composição Familiar	=> 24% Quatro Pessoas
17- Expectativa Profissional	=> 60% Atuar em Empresas Privadas
18- Motivo da Escolha do Curso	=> 26% Garantia da Atividade que já Exerce
19- Tomou Conhecimento do Curso	=> 26% Através dos Alunos da Escola
20- Nunca Trabalhou	=> 12%
21- Lê o Jornal Diariamente	=> 47%

O Quadro 07 apresenta os dados coletados por ocasião do vestibular de 1998, o qual ilustra o perfil do candidato às vagas do curso de Administração de Empresas da UNISO. O quadro por si só se explica; não faremos, portanto, nenhuma análise, reservando nossa preocupação para aqueles que conseguem classificação e passam a freqüentar o curso.

- Perfil do aluno do Curso de Administração de Empresas da UNISO

O perfil do aluno de Administração de Empresas, da UNISO, foi definido por intermédio de pesquisa realizada em 1997 pela comissão permanente de avaliação pertencente à instituição, com um montante de 618 alunos, parcela que representa 59% do total de alunos do curso.

Dos alunos pesquisados, 84% matricularam-se por ocasião da primeira chamada pós-vestibular e os demais na segunda chamada.

Quanto à formação anterior, 58% dos alunos concluíram o curso colegial e 4% concluíram o supletivo e os demais em outras modalidades, sendo que 61% cursaram o 2.º grau em escolas públicas e os restantes em escolas particulares; 67% não freqüentaram nenhum curso preparatório para o vestibular.

No desenvolvimento da aprendizagem, 56% dos consultados são aprovados em as todas disciplinas do curso e 18% estão cursando uma ou duas dependências; os demais são alunos iniciantes.

Quanto ao tempo dedicado aos estudos fora da sala de aula, constatou-se que 37% dos alunos somente estudam nos finais de semana; 15% apenas nos dias de prova; 6% estudam somente durante a aula; os demais, todos os dias.

Com relação aos dados levantados, verifica-se uma alta demanda local com 76% dos alunos residentes na cidade de Sorocaba; 7% na cidade de Votorantim, os restantes nas cidades da região (Piedade, Mairinque, São Roque, Itu, Salto, Araçoiaba da Serra e outras). Podemos acrescentar que 53% dos alunos são do sexo masculino; 82% são solteiros; sendo a média de idade: 23 anos.

Quanto à atividade profissional, 84% dos alunos estão exercendo o seu trabalho assim distribuído: 24% empregados na indústria, 20% no comércio, 16% na prestação de serviços, 24% em outras atividades (bancos, escolas, etc); os 16% dos alunos restantes não trabalham. O salário médio dos alunos trabalhadores é de 5,8 salários mínimos, sendo que 25% recebem menos de 2,8 salários mínimos.

A respeito de moradia: 52% dos alunos residem com os pais; 31% em imóveis próprios, 45% em imóveis com três dormitórios e 79% em imóveis com um ou dois banheiros. Podemos acrescentar que 85% dos alunos possuem veículos na família, sendo que 50% possuem somente um veículo e, entre esses, cerca de 65% dos veículos foram fabricados após 1990.

Dos alunos pesquisados 32% possuem cartão de crédito.

Quanto ao pagamento das mensalidades escolares, 45% não são bolsistas e pagam as mensalidades sem nenhuma ajuda financeira da instituição ou da família; 29% são bolsistas parciais, 3% bolsistas integrais e 23% dependem da família para pagar as mensalidades.

Um fator que merece uma reflexão com mais profundidade, nesta pesquisa que retrata o perfil do aluno do curso de Administração, diz respeito ao nível de conhecimento que o aluno traz consigo, quanto a sua escolarização anterior.

O grande “mito” vigente na instituição é a restrição de determinados professores, quanto à predominância de alunos oriundos da escolas pública (61%).

Durante os encontros que acontecem diariamente entre professores e seus pares, seja nos momentos que antecedem o início das aulas, nos intervalos, no encerramento da jornada ou até mesmo nas reuniões oficiais da instituição, um dos assuntos mais frequentes são as críticas dirigidas à capacidade de aprendizagem desses alunos.

Tendo a maioria desses alunos realizado os estudos do 2.º grau em escolas públicas, principalmente nas escolas da rede estadual, as quais são rotuladas pela sociedade em geral como de qualidade insatisfatória, os professores do curso de Administração encontram nesse fator as justificativas e até consolo para a sua não-competência na melhoria do ensino e aprendizagem. Em outras palavras, o curso de Administração, da UNISO, não apresenta uma qualidade de ensino melhor, simplesmente porque os alunos não conseguem aprender, por mais que ele, professor, se esforce, mudando a forma de trabalho na sala de aula; o resultado permanece inalterado; na sua ótica o aluno não tem capacidade de aprender determinados conceitos, considerados complexos, por não ter base para tal.

Os professores precisam se conscientizar de que alunos com formação de baixa qualidade não são desejáveis, mas, na realidade, são os que, normalmente, sobram para o curso ou para a instituição. Os alunos que possuem melhores condições financeiras e obtêm, até o 2.º grau, uma formação de melhor qualidade, provavelmente estarão cursando as universidades públicas que se destacam no “ranking” educacional.

Não se trata, no momento, de fazer críticas aos alunos, aos professores e, muito menos, à instituição, pois essa situação faz parte de uma realidade chamada Brasil.

É importante que se registre: não estamos afirmando que os administradores formados na instituição são inaceitáveis, de baixa qualidade ou muito aquém daqueles que

são formados em outros cursos; a preocupação é no sentido do que pode ser feito para institucionalizar a melhoria continuada no processo de ensino e aprendizagem.

A qualidade do ensino e aprendizagem não depende de um fato isolado e, sim, de um processo que envolve a sociedade, em geral.

O que é importante, no momento, para o curso de administração da UNISO, pois é, pelo menos onde podemos nos envolver para melhoria, de alguma forma, é que haja união e evolução e que cada componente envolvido possa contribuir um pouco mais com o processo educacional.

Assim sendo, é necessário superar o discurso que justifica para si, até com certo grau de conforto, os entraves insolúveis, no seu ponto de vista, que levam a não-qualidade de ensino e aprendizagem, isto como condição de libertação da sensação de culpa, neste contexto, a iniciativa é formular uma outra concepção que responda de maneira adequada às necessidades do presente.

Capítulo IV

4. - O Estágio Supervisionado

Neste capítulo será abordada a questão do Estágio Supervisionado. Para que o tema ganhe uma conotação crescente, o primeiro assunto a ser focalizado será o das relações existentes na dualidade teoria e prática e como ficará, nessa conjuntura, a atuação e formação do professor técnico²⁹, na questão ensino/aprendizagem e implicações do âmbito pedagógico.

Na segunda parte vamos abordar o Estágio Supervisionado em diferentes cursos superiores, quanto ao seu aspecto legal e forma de aplicação.

Na seqüência estrutural deste capítulo, o enfoque será direcionado tão-somente ao Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas. Assim, procuraremos demonstrar como outras instituições brasileiras estão desenvolvendo a integração teoria e prática por intermédio do estágio.

As quatro últimas partes reservamos para o curso de Administração de Empresas, da UNISO, pois aqui reside a nossa preocupação maior. Dentro desse contexto, primeiramente vamos fazer uma análise sobre como o estágio que está sendo praticado atualmente; em seguida, os aspectos relevantes evidenciados no curso da UNISO, sejam eles positivos ou negativos, e relacioná-los com aqueles que se destacaram em outras instituições brasileiras revelados no item anterior; nas três partes restantes, vamos evidenciar o Estágio Supervisionado sob a ótica dos professores, das empresas e alunos do curso, na busca qualitativa, mediante pesquisa realizada, em que a expectativa reinante é o surgimento de possíveis alternativas que poderão contribuir para a melhoria do nível de ensino e aprendizagem dos futuros administradores do curso em questão.

4.1 - Teoria, Prática e a Formação do Professor

A iniciativa de introduzir este tópico em nosso trabalho partiu da intenção de desnudar algumas implicações de ordem pedagógica na relação teoria e prática.

²⁹ Professor Técnico: denominamos como professor técnico o sujeito que exerce sua atividade profissional principal fora da escola, isto é, aquele professor dotado de competência técnica (na área de sua especialidade), de competência prática (no campo ao qual a sua disciplina está ligada), de competência científica (voltada para a construção do novo conhecimento), mas com pouca ou nenhuma formação pedagógica.

Embora a relação teoria e prática contemple geralmente todas as áreas e níveis vigentes no processo ensino-aprendizagem, a ênfase aqui será voltada para o curso superior, mais especificamente ao curso de Administração de Empresas. Partindo desse pressuposto, para que a organização maior da educação brasileira esteja presente, julgamos conveniente registrar já no início o que o MEC espera da educação superior.

A última LDB, Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no “capítulo IV- Da Educação Superior”, reza no seu Art.43:

A educação superior tem por finalidade:

I- estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II- formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III- incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e à criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV- promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI- estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII- promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Não cabe, no momento, fazer um comentário das possíveis implicações do Art.43 no processo educacional, pois serão lembrados no decorrer deste tópico, quando se fizer necessário.

No capítulo anterior ficamos em débito com o leitor, quando prometemos fazer uma análise com mais profundidade sobre as questões pedagógicas, ao definirmos o perfil do professor do curso de Administração de Empresas, da UNISO. Ficou clara a predominância de professores especialistas que, além de ministrarem aulas, exercem outras atividades profissionais, isto é, trabalham como atividade principal geralmente durante o dia e, à noite, se transformam em professores, cuja explicação, à primeira vista, seria para completar a sua renda salarial ou, ainda, para preencher algum tipo de satisfação e interesse próprios.

A questão que vamos abordar daqui por diante será sobre a formação e atuação desse professor técnico na prática docente.

Vasconcelos (1996:1) chega a ser um pouco contundente nas suas explanações preliminares, ao tratar da formação do professor de terceiro grau. A autora afirma que “para o exercício de qualquer profissão, há necessidade de um aprendizado, o qual pode ser formal, institucionalizado, ou informal, empírico. A grande questão está em determinarmos até que ponto (e até quando) se pode permitir que o ‘professor’ universitário, aquele sem qualquer formação pedagógica, aprenda a ministrar aulas por ensaio e erro, desconsiderando o caráter nobre do sujeito com o qual trabalha: o aluno. Além de desconsiderar também que ministrar aulas envolve o domínio de técnicas específicas e um tipo de competência profissional, a pedagógica, que deve ser aprendida e desenvolvida como qualquer outra competência e não simplesmente ser um ‘dom’”.

Apesar de a autora ter sido rigorosa na sua afirmação, ela não deixa de ter razão. A própria LDB N.º 9.394/96, ao tratar dos profissionais da educação, no Art. 65³⁰, não determina a necessidade da prática do ensino para a formação do professor para o nível superior. Em outra esfera, quando fazemos uma simples análise dos programas dos cursos de pós-graduação em nível “lato sensu” (especialização) nas instituições de ensino superior, verificamos que normalmente é reservada uma parcela muito pequena da carga horária do curso para as disciplinas “didática do ensino” e/ou “metodologia do ensino”, destinadas à formação do professor, geralmente não ultrapassando a 30 horas/aula cada, isto quando é

³⁰. Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 65, “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”.

cumprida a regulamentação em vigor³¹. Com essa carga horária é praticamente impossível qualificar um professor nos padrões necessários ou desejados.

As exigências relativas à pós-graduação “*stricto sensu*” (mestrado e doutorado) trouxeram como consequência a diminuição do interesse dos estudantes pelos cursos “*lato sensu*”, cuja importância de forma alguma, podemos menosprezar uma vez que têm objetivos diferentes; além disso, os primeiros ainda não atingiram todas as áreas do conhecimento e, muito menos, ofertas de vagas nas proporções necessárias ou desejáveis.

Segundo Niskier (1996:252), “na política de formação de docentes não se deve esquecer que é impossível, a curto e médio prazos, esperar a solução do problema somente por meio de mestrados e doutorados”. Isto é, a própria LDB 9.394/96, Art. 52, inciso II, se resguarda quanto à não-necessidade de 100% de professores mestres e doutores.

Portanto, dentro dessa política que norteia o modelo educacional brasileiro, os cursos de nível superior continuarão com professores técnicos, com pouca ou quase nenhuma formação pedagógica, visto também que a carreira docente, mesmo em tempo integral, nem sempre chega a ser atrativa para todos os profissionais, muitos dos quais preferem trabalhar em atividades não-acadêmicas.

Mas como é a atuação do professor técnico na sala de aula?

A convivência com o meio nos encoraja afirmar que é de conhecimento da grande maioria, principalmente na área de educação, que uma parcela significativa de professores ministra suas aulas de uma forma simplista, com programas lineares prontos e acabados, tendo o aluno como uma “*tabula rasa*”, e que procura “passar” o conteúdo de uma maneira sistematizada e mecanizada, aplicando o modelo conhecido como “TR” (Transmissão Recepção), na sua prática docente. Isto é o que chamamos de aprendizado mecânico: o aluno memoriza por intermédio da insistência com que o professor repete a mesma coisa, durante as suas aulas; os alunos, a partir dessa concepção, estudam para conquistar as notas nas provas, simplesmente procurando repetir o que foi dito na sala de aula e, posteriormente, tudo cai no esquecimento. Esse modelo, segundo o qual se aprende sem assimilar, não produz um conhecimento significativo e duradouro, não capacitando o aluno a construir ou

³¹. RESOLUÇÃO N.º 12, de 6 de outubro de 1983, Art. 4.º, no Primeiro parágrafo: “Pelo menos 60 (sessenta) horas da carga horária serão utilizadas com disciplinas de formação didático-pedagógica, devendo o restante ser dedicado ao conteúdo específico do curso, incluindo a iniciação à pesquisa”.
- Documenta N.º 272, Brasília, p. 181, agosto de 1983.

produzir algo a partir desse aprendizado temporário e mecânico, pois hoje eles estão reproduzindo o que aprenderam, quando eram alunos. Eles desconhecem os princípios básicos de como o conhecimento é construído; desconhecem também que “a correta formação pedagógica passa, necessariamente, por conhecimentos de Filosofia da Educação, de Política Educacional, de Psicologia do Desenvolvimento e da Educação, pelo domínio das questões do ensino (avaliação, currículo, estrutura do sistema educacional, etc.), além de muitos outros aspectos complementares” (Vasconcelos, 1996:44).

Tal situação gerou um certo desconforto, e por que não dizer verdadeiros confrontos, entre a classe estudantil, professores, governo e a sociedade em geral, procurando cada qual se defender e culpar os outros pela qualidade insatisfatória do ensino e aprendizagem.

A situação caótica na educação despertou nos pensadores e estudiosos o interesse e a necessidade de buscar soluções, para melhorar o processo ensino aprendizagem e formação do professor. Alguns dos estudiosos que se destacaram, bem como as suas propostas para a melhoria do ensino e capacitação docente, serão enfocados a seguir.

- Problemas e Concepções Alternativas na Formação de Professores

Como foi visto na parte anterior, há uma grande preocupação relativa à “Formação de Professores” e os problemas que advêm desse universo.

“Os estudos realizados no País apontam experiências isoladas ou direções fragmentadas; não existe uma teoria fundamental sobre a Prática de Ensino; falta consenso sobre a prioridade na formação de professores. Sendo assim, não raro deparamos com recomendações, mais que com reflexões, sobre a formação de professores” (Piconez, 1994:10).

Se olharmos a questão no contexto mundial, vamos encontrar diversos pesquisadores direcionando suas investigações nesse sentido, a partir da segunda década deste século.

A obra do filósofo americano John Dewey (1859-1952), intitulada “How we Think” (1910), traduzida em português em 1959, pode ser considerada como um dos marcos na busca de novas concepções no âmbito educacional, tendo o autor conseguido uma legião enorme de seguidores influenciados pelas suas colocações ou propostas.

- Racionalidade Técnica

Enquanto nos países desenvolvidos a preocupação com a expansão da educação ganha força, a partir do início deste século, no Brasil, a realidade foi bem diferente, ou seja, problemas de ordem social, política e econômica fizeram com que a expansão se desse, a partir da década de 40³².

Entre outras implicações, a expansão educacional provocou o conseqüente aumento do quadro de professores em todas as instituições e em todos os níveis de ensino. Como conseqüência, o que se notou foi o descaso com a questão pedagógica. Passaram a ser recrutados jovens professores sem nenhuma experiência docente e deu-se, também, uma busca desesperada por profissionais liberais (engenheiros, médicos, advogados, economistas), para desempenharem a função de professor, principalmente nos cursos superiores e, o que é mais grave, sem nenhum preparo para tal.

O que se faz necessário, desde logo, é um esclarecimento sobre a preocupação com a formação pedagógica do docente aqui apresentada: longe de ser uma preocupação tecnicista, instrumentalista, voltada para o simples domínio das técnicas metodológicas, para o imediatismo ou para o mero conhecimento de diferentes abordagens do ensino, é basicamente uma preocupação com a questão filosófica do “ser educador”, ou melhor, do “sentir-se educador”, com todo o envolvimento e abrangência que o termo envolve.

Tratar da formação pedagógica do professor, principalmente do 3.º grau, não é tarefa das mais fáceis: primeiro, porque não há tradição de cursos destinados à preparação desses

³². Alguns fatores determinantes para a procura da ascensão da educação escolar, além da monopolização, foi a migração da população rural para a cidade, que originaram o interesse pelo conhecimento da leitura, escrita e cálculos.

Outro fato gerador foi “a escolarização das mulheres, em escolas pós-primárias, ainda raras nos anos 30, precária na primeira metade dos anos 40; começou a intensificar-se a partir daí, principalmente no grau médio, impulsionada, primeiro, por motivos ideológicos, ligados à promoção da cultura, depois por motivos econômicos, ditados pelo ‘investimento’ das camadas médias na prevenção da ‘proletarização’” (CUNHA, 1989:73).

A escola também “rendia dividendos políticos adicionais, pois a ampliação do aparelho escolar exigia o crescimento da burocracia, cujos cargos passaram a ser preenchidos por ‘correligionários’ e seus ‘clientes’. A velocidade de criação legal/burocrática de escolas foi tão grande que generalizou, no país, a solução de um mesmo prédio abrigar uma, duas e, às vezes, até três escolas. Por exemplo, no período da manhã o prédio abrigava a Escola Primária X, no da tarde, o Ginásio Estadual Y e, no da noite, a Escola Técnica de Comércio Z” (CUNHA, 1989:74).

“Por volta de 1940 ..., o número de ginásios mantidos pelo governo estadual era de apenas 41 (Estado de São Paulo). A partir da promulgação da Constituição Estadual, em 1947, nos quadros de um regime político representativo, aquele número foi aumentando até chegar a 561, em 1962” (CUNHA, 1989:75).

professores; segundo, porque as instituições também não têm-se preocupado com isso e, por último, porque há uma certa resistência dos próprios professores em participar de programas de formação ou aperfeiçoamento nessa área.

Na prática docente, o professor técnico racionalista não busca apoio conceptual de investigação científica; normalmente ele se limita a reproduzir os mesmos vícios adquiridos no processo empírico da sua formação.

Segundo Gómez (1992:100), “não significa que se deva abandonar, de forma generalizada, a utilização da racionalidade técnica em qualquer situação da prática educacional. Existem múltiplas tarefas concretas em que a melhor e, por vezes, a única forma de intervenção eficaz consiste na aplicação das teorias e técnicas resultantes da investigação básica aplicada”.

O que o autor quer dizer é que não se trata de jogar fora toda a racionalidade técnica, pois existem inúmeras maneiras de melhorar a sua aplicação, utilizando teorias e técnicas obtidas na prática de investigação contínua. Portanto, o professor deve encarar a sua atividade como “reflexiva artística” e não puramente técnica, aplicando regras pre-determinadas.

O professor técnico se baseia sempre no seu conhecimento profissional, para dar uma única solução para o problema, as soluções nem sempre são claras ou consistentes, e não são levados em consideração outros fatores atuantes para a análise dos problemas; a abordagem positivista unívoca da ciência tem uma aplicação limitada na prática social para a ação em problemas complexos, apresentando sempre a solução como pronta e acabada e, em consequência, gerando conflitos de valores, singularidades bem como instabilidade.

Conforme Montana (1998:76), “o **pensamento linear** enfatiza que os problemas têm apenas uma solução, não afetam o restante da organização e, uma vez descoberta a solução, esta permanecerá constantemente válida. Entretanto, o **pensamento sistêmico** afirma que os problemas são complexos, têm mais de uma causa e mais de uma solução, e estão inter-relacionados com o restante da organização” (grifos do autor).

Enfim, a grande maioria das instituições de formação de professores tem-se apoiado no modelo da racionalidade técnica, que estabelece uma clara hierarquia entre o conhecimento científico básico aplicado e as derivações técnicas das práticas profissionais.

- Racionalidade Prática

Quando o professor técnico profissional depara com vários problemas simultâneos na sua vida escolar, ele entra em ação com seus recursos intelectuais (conceitos, teorias, crenças, dados, procedimentos, técnicas, normas), para elaborar diagnósticos rápidos da situação, estabelecendo estratégias de intervenção e fazendo previsão de possíveis acontecimentos.

No momento em que o professor organiza a sua própria experiência em uma realidade concreta, integrando o conhecimento acadêmico, teórico, científico e técnico, via processos de reflexão, a relação linear e mecânica desaparece. A reflexão implica uma série de interações, tais como: mudança comportamental, formas de relacionamento social, trocas de afetividades, interesses políticos. Dentro desse contexto, a tendência é desaparecer a relação linear e mecânica entre o conhecimento científico-técnico e a prática na sala de aula.

Explicando de outra forma: a reflexão, como prática do dia-a-dia do professor, além de contemplar as perspectivas sociais do processo educativo, deve fazer a completa integração do conhecimento técnico e científico, ou seja, não pode existir uma separação entre a teoria e a prática; esta relação é indissociável.

- O Professor Prático Reflexivo

A reflexão, no dicionário de Aurélio Buarque de Holanda, está definida como “a volta da consciência, do espírito, sobre si mesmo, para examinar o seu próprio conteúdo por meio do entendimento da razão” (1975:1204).

Embora antigo, o termo reflexão, nos últimos 50 anos, tem sido objeto de pesquisas no âmbito educacional, em vários países. Dos anos 90 em diante, tornou-se comum encontrar no Brasil artigos que se refere à reflexão em publicações voltadas para a área de educação; o termo tem sido utilizado também como tema para congressos, seminários, palestras, encontros, debates, etc; podemos dizer, até com certo grau de segurança, que reflexão é um dos assuntos relevantes no mundo educacional da atualidade.

Na medida em que um determinado assunto ganha repercussão perante uma camada social, no senso comum costuma-se chamá-lo “modismo”, isto porque as pessoas, geralmente envolvidas direta ou indiretamente, se acham no dever de falar a respeito do assunto. A reflexão não deve ser confundida com modismo, porque não está presente nos

meios educacionais, de forma passageira. A reflexão veio para ficar e tem muito ainda para ser explorada, entendida e aplicada.

“Mas seja qual for o nível em que a reflexão se realize, há que saber desenvolver a capacidade de refletir, o que não é de toda tarefa fácil, nomeadamente em Portugal onde o ensino, a todos os níveis, se tem preocupado pouco por desenvolver esta capacidade. E se, por um lado, é difícil desenvolvê-la nos alunos, mesmo que estes já sejam estagiários, é fácil para os profissionais, os professores neste caso, deixá-la adormecer, embalada pela automatização das rotinas que se seguem às descobertas que um dia fizeram para resolver determinado problema” (Alarcão, 1996:28).

Como vimos, pelas palavras de Alarcão, Portugal também tem suas dificuldades com a educação, como em qualquer parte do mundo, logicamente de formas diferenciadas, variando de país para país, porque, ao lidarmos com educação, devemos levar em consideração muitos fatores que fazem parte do processo.

Segundo Zeichner (1993:15), “no meio de toda esta atividade de investigadores da educação, formadores de professores e professores, tem havido muita confusão sobre o significado, em casos particulares, do termo reflexão e de outros termos estreitamente relacionados com ele, como ‘investigação pelos professores’ ou ‘emancipação’”.

O que está deixando Zeichner indignado são as interpretações contraditórias que têm sido aplicadas ao termo reflexão: isto é, alguns autores ou mesmo pessoas ligadas a área de educação não têm feito uso apropriado do termo, para conceituá-la; o importante para essas pessoas é que o termo reflexão tem que estar presente nas suas publicações e nos seus discursos.

Aqui vale lembrar a Lei N.º 9.394, no Art. 43, Inciso I e III, da LDB, determinando a formação de profissionais voltados para o pensamento reflexivo: “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” e “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e à criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”.

Cabe ainda mais uma pergunta: será que professor técnico tem desenvolvido o pensamento reflexivo e tem incentivado a pesquisa aos seus alunos? É evidente que não, pois ficou claro no capítulo anterior que uma parcela significativa de professores limita-se tão-somente às questões do ensino, deixando de lado a produção de pesquisa e extensão. Na

realidade, o que se constata é um enorme desconhecimento da verdadeira abrangência do termo “reflexão”, identificado como o simples domínio de técnicas voltadas ao ensino.

O pensamento é uma característica natural do ser humano. Quando o sujeito nasce, adquire o direito universal do livre pensamento.

Não é demais lembrar, mais uma vez, do taylorismo cujos princípios aplicados na organização das empresas, dividem os funcionários em duas categorias: os que trabalham e os que pensam, ou seja, algumas pessoas são pagas para elaborar os processos de fabricação (o chefe que faz o trabalho mental), e outras (a grande maioria) devem somente executar aquilo que foi previamente determinado (o subordinado que faz trabalho manual e não pode pensar).

As maiores críticas dirigidas ao taylorismo foram, sem dúvida, as de eliminar o direito natural do ser humano, que é o de fazer uso do pensamento.

“Nenhum ser humano pode-se eximir à atividade de pensar, é algo que acontece naturalmente (...), onde o primeiro sentido atribuído ao pensamento (idéias que passam pela cabeça) está longe de poder ser confundido com o pensamento reflexivo, (...), o segundo sentido (incidentes ou episódios, seqüências imaginadas) é conhecido o valor educativo quando a capacidade de formular seqüências imaginadas, de forma articulada, é dominada pelas crianças. Constitui então no exercício preparatório que conduz ao pensamento reflexivo” (Lalanda, 1996:45-46).

Portanto, o pensamento reflexivo, ao nosso ver, é aquele que é gerado pela própria imaginação, o qual pode ser analisado e confrontado com a luz do que observamos e com a realidade.

A perspectiva de investigação não é enquadrar o objeto de investigação no modelo de análise (encaixe da teoria na prática); temos que ver o modelo de análise à luz do modelo teórico e saber com que olhos vamos enxergar o objeto; temos que ter sempre variáveis alternativas de percurso e solução. Segundo Dewey (apud Zeichner, 1993:18), “a reflexão implica intuição, emoção e paixão” e não, portanto, um conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores, como alguns tentaram fazer.

O desenvolvimento do professor, como prático reflexivo, deve iniciar-se dentro da sua própria experiência na sala de aula e se estender durante toda a carreira docente.

Os formadores de professores reflexivos devem encorajar e estimular os futuros professores durante a trajetória da sua formação, de maneira que as responsabilidades

pertinentes à dicotomia ensino-aprendizagem possam contribuir para o seu próprio desenvolvimento.

Os modelos alternativos para a formação de professores reflexivos ganham novas concepções com o americano Kenneth M. Zeichner (1993:34). Nesta nova vertente, o autor vai analisar com profundidade as quatro tradições que predominam no ensino e na prática de formação de professores reflexivos.

A primeira tradição, é uma **tradição acadêmica** que acentua a reflexão sobre as disciplinas e a representação e tradução do saber das disciplinas para o desenvolvimento da compreensão do aluno;

A segunda tradição, **tradição da eficiência social**, acentua a aplicação de determinadas estratégias de ensino, sugeridas pela investigação, e é ilustrada pelo trabalho daqueles que falam de um saber de base para o ensino — o saber de base quase nunca inclui qualquer saber gerado pelo professor;

A terceira tradição, a **tradição do desenvolvimento** dá prioridade ao ensino sensibilizado para os interesses, pensamento e padrões de desenvolvimento e crescimento do aluno, isto é, o professor reflete sobre os seus alunos;

A quarta tradição, a **tradição da reconstrução social** que acentua a reflexão sobre o contexto social e político da escolaridade e a avaliação das ações na sala de aula quanto à sua contribuição para uma maior igualdade e para uma sociedade mais justa e decente (grifos nossos).

As quatro tradições citadas por Zeichner proporcionaram grande contribuição para o alargamento do conhecimento na formação dos alunos, futuros mestres reflexivos; resta alertar quanto ao uso inadequado delas, isto é, não traduzindo o saber das disciplinas no desenvolvimento dos alunos, não investigando os conhecimentos básicos ou visão de mundo dos alunos ao adentrarem em processo de formação, não estabelecendo as prioridades nos padrões de desenvolvimento e crescimento do aluno e, por último, a não-avaliação das ações praticadas na sala de aula. Portanto, seja este modelo ou outro qualquer, existem várias atenuantes que podem influenciar no resultado esperado, pois são fatores complexos e não aceitam soluções padronizadas, sistematizadas, simplificadas e aplicáveis em qualquer situação. Os bons resultados obtidos na aplicação de um determinado modelo também não podem ser rotulados como padrão e aplicados em qualquer circunstância, isto é, cada projeto de formação de professores reflexivos deve contemplar as suas particularidades, pois estamos lidando com seres humanos complexos e diferenciados.

Seguindo dentro do mesmo contexto, outra concepção valiosíssima, que tem sido fonte para discussão de vários teóricos da educação, refere-se aos componentes das atividades que integram o pensamento prático profissional: conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação (Schön, 1983, Apud, Gómez, in Nóvoa, 1992:104-105).

O **conhecimento na ação** é o componente inteligente que orienta toda atividade humana e se manifesta no saber fazer. Há um tipo de conhecimento em qualquer ação inteligente, ainda que este conhecimento, fruto da experiência e da reflexão passadas, se tenha consolidado em esquemas semi-automáticos ou em rotinas. Saber fazer e saber explicar o que se faz (o conhecimento e as capacidades que cada um utiliza na ação) são duas capacidades intelectuais distintas;

A **Reflexão na Ação** é um processo de extraordinária riqueza na formação do profissional prático. Pode considerar-se o primeiro espaço de confrontação empírica com a realidade problemática, a partir de um conjunto de esquemas teóricos e de convicções implícitas do profissional. Quando o profissional se revela flexível e aberto ao cenário complexo de interações da prática, a reflexão na ação é o melhor instrumento de aprendizagem. No contato com a situação prática, não só se adquirem e constroem novas teorias, esquemas e conceitos, como se aprende o próprio processo dialético da aprendizagem;

A **Reflexão sobre a Ação e sobre a Reflexão na Ação** é a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados na memória por intervenções anteriores. Seriam até mais corretas as denominações: reflexão sobre a representação ou reconstrução a posteriori da ação. Na reflexão sobre a ação, o profissional prático, liberto dos condicionamentos da situação prática, pode aplicar os instrumentos conceptuais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e da reconstrução da sua prática (grifos nossos).

O que Schön propõe é que no processo de formação do prático profissional sempre deve estar implícita uma fonte de reflexão.

Os componentes das atividades que integram o pensamento prático profissional fazem com que a prática pedagógica do professor seja mais adequada, contemplando os objetivos almejados, não só da sala de aula, mas também as estratégias que envolvem todo o contexto social do mundo acadêmico.

Acreditamos que o pensamento prático do professor é instrumento capaz de proporcionar mudanças radicais no processo pedagógico e também na ideologia que contempla o universo escolar, podendo ser o agente libertador das amarras rígidas de um conteúdo fixo, repetitivo, dia após dia, ano após ano.

Quando o professor carrega consigo as características do pensamento prático, ele tem grande oportunidade para promover a qualidade do ensino na escola com uma dinâmica sempre inovadora, pois o professor se vê na obrigação de pensar e repensar as concepções alternativas na busca do conhecimento educativo para seus alunos, mas também os modelos teóricos para melhorar e continuar o seu próprio processo de formação.

No modelo da racionalidade técnica, normalmente o professor tem um bom domínio do conteúdo, mas somente o conhecimento deste não é o suficiente para ser considerado um bom professor. O modelo da racionalidade técnica não está dando conta dos desafios do ensino e aprendizagem.

O professor deve ter um bom conhecimento da área que envolve as suas disciplinas, depois transformar o conhecimento em processo pedagógico (transposição didática), para poder desenvolver suas aulas e construir o conhecimento de seus alunos.

Quando falamos do professor como profissional docente ou professor técnico, os assuntos abordados foram mais no sentido crítico. A crítica maior sempre foi quanto a sua formação pedagógica, praticamente inexistente na maioria dos professores técnicos; mas o aspecto positivo nesses professores é a sua atualização, pois as novas tecnologias chegam geralmente primeiro às empresas e só depois às escolas. Portanto, geralmente os alunos tomam conhecimento das técnicas inovadoras por meio dos professores técnicos.

A formação de qualquer profissional vai muito além do bom senso, abrangendo toda uma gama de conhecimentos sistematizados em base científica, filosófica e tecnológica, quer ele exerça o magistério como sua única atividade profissional, quer exerça como atividade complementar. Deverá o professor estar seguramente preparado para o seu ofício, como, aliás, se espera de qualquer profissional. Conhecer todas as nuances e possibilidades de sua profissão é condição essencial para bem exercê-la.

Outro assunto que vamos registrar, mesmo que de forma rápida, para conclusão deste tópico, diz respeito a responsabilidade da instituição no processo ensino/aprendizagem. Neste sentido, cabe aqui um esclarecimento: a atenção da sociedade está sempre voltada para o professor, como sendo ele o único responsável pela qualidade do aprendizado, esquecendo-se dos outros fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem.

O esclarecimento acima não foi no sentido de diminuir a responsabilidade do professor no contexto ensino/aprendizagem, mas para ressaltar a importância das condições oferecidas pela instituição.

Na verdade, falta para a maioria das escolas um projeto educacional claramente expresso e definido, da construção do qual todos os seus docentes pudessem participar, percebendo que, antes de serem transmissores de informações, deveriam ser educadores, comprometidos com a prática educacional determinada pelo projeto em questão.

É fundamental que as escolas tenham seu “Projeto Pedagógico” bem definido e ao alcance de todos, ou seja, os objetivos e propósitos devem estar claramente expressos e definidos, para que essa adequação caminhe, com coerência, para a consecução das diretrizes propostas, tanto as pedagógicas como as sociais. É mais importante ainda que o projeto pedagógico seja fruto de ação coletiva, ou seja, será a instância em que todos tomarão consciência do seu papel nas atividades que lhes forem confiadas, imprimindo no projeto as marcas de suas identidades.

As mudanças concretas e tão necessárias serão, certamente, resultantes da avaliação institucional interna e externa, no sentido abrangente do termo, envolvendo levantamentos de dados e conseqüente reflexão sobre os resultados coletados e, em decorrência, a formulação de diretrizes para a ação voltadas para o alcance de soluções adequadas às suas necessidades tanto pedagógicas quanto sociais.

Não sendo esse o objetivo do presente trabalho, o de traçar os diferentes modelos que possam existir para um plano pedagógico, concluímos que um projeto pedagógico não é algo que se coloca apenas no papel; é, sobretudo, um processo a ser revisto constantemente, assumindo-se o compromisso de fazer e construir uma instituição capaz de gerar propostas concretas, visando ao desenvolvimento efetivo da sociedade onde está inserida.

4.2 - **O Estágio Supervisionado em diferentes cursos**

Na busca para melhor entender o Estágio Supervisionado nos cursos superiores, no que tange às diferentes categorias utilizadas pelas instituições de ensino superior e o grau de conhecimento adquirido com o processo, ficou evidente o descrédito que toma conta dos poucos pesquisadores que encontramos, ao tratarem do referido assunto; isto é, o Estágio Supervisionado, na visão da grande maioria desses pesquisadores, está longe de atender integralmente aos objetivos pedagógicos que nortearam a sua criação. Porém, é praticamente unânime a opinião deles sobre a importância que representa o Estágio Supervisionado como elo de ligação e integração entre os estudos teóricos, realizados em salas de aula, e a aplicação desse aprendizado na vida prática.

- O Estágio Supervisionado: Visão Crítica de Alguns Pesquisadores

As críticas de alguns autores sobre o paradigma Estágio Supervisionado não assumem um caráter desmotivador, mas são um indicativo de que o modelo atual, em funcionamento nas instituições de ensino nacional, ainda está inacabado.

O Estágio Supervisionado ainda tem muito a evoluir, para atingir um padrão de qualidade aceitável nos meios educacionais. Vejamos, a seguir, onde se concentram as maiores dificuldades, na opinião de alguns pesquisadores do assunto.

“Criado com o objetivo de promover a aplicação prática dos conhecimentos acadêmicos adquiridos no curso de Administração, a nível de graduação, o estágio, vem esbarrando em dificuldades as mais variadas e parece não vir cumprindo satisfatoriamente os propósitos que o fizeram surgir. Mais do que uma solução, o estágio é um problema, isto porque a supervisão nem sempre se faz de forma efetiva” (Carvalho, 1986:16). Completando o que Carvalho afirmou dizemos que, se a supervisão não atua de forma efetiva, o problema passa a ser mais de ordem estrutural, pois é daí que se originam as regras a serem seguidas no desenvolvimento do processo de estágio. Sobre esse aspecto negativo da atuação da supervisão, que nos parece ser um dos entraves sempre presentes no decorrer do estágio, comentaremos detalhadamente no próximo tópico, quando tratarmos especificamente do Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas, onde se concentra o título da monografia escrita por Carvalho (1986) e também é o enfoque central deste trabalho.

A respeito do descrédito na questão do estágio na prática, Roesch (1996:20) afirma que “a lei está correta, mas o problema é como assegurar sua implementação de modo que garanta a integração entre a aprendizagem acadêmica e experiência prática”. A autora afirma que é evidente que “toda esta argumentação” (com respeito ao descrédito do estágio) “poderia ser considerada irrelevante (especialmente para os alunos que já trabalham), não fosse pelo fato de que nos cursos de Administração há um estágio curricular obrigatório”.

A opinião de Roesch (1996:20) se sustenta no fato de que para os alunos que já estão trabalhando, o estágio não chega a ser tão importante ou necessário, como elemento integrador entre a teoria e prática, como é para os alunos que ainda não iniciaram a vida profissional. No caso dos alunos que já trabalham, terão provavelmente mais facilidade de assimilar os conceitos teóricos da sala de aula, podendo tais conceitos serem aplicados ou mesmo vivenciados no desempenho das suas atividades profissionais; isto quer dizer que o

estágio tem servido basicamente para o cumprimento da lei que o coloca com características de disciplina complementar e obrigatória.

Se o Estágio Supervisionado for colocado simplesmente como elemento integrador entre a teoria e prática, deixando de lado as outras funções pedagógicas e os demais objetivos de sua pertinência, a posição de Roesch (1996) torna-se mais amena, mas não aceitável. Esta justificativa se fundamenta no fato de que a autora concentra seus estudos nos cursos de Administração, sendo este o curso com maior número de alunos do Brasil, onde 80,2%³³ estudam exclusivamente no turno da noite e cerca de 85% desses alunos já estão no exercício de alguma atividade profissional. Mas, e os demais cursos ? E as outras funções do Estágio Supervisionado ? Não cabe, no momento, fazer uma análise mais crítica sobre o assunto, mas fica aqui registrada a nossa não concordância quanto ao posicionamento de Roesch (1996), a respeito do estágio.

Uma das falhas do atual sistema de Estágio Supervisionado, apontado, por Riani (1996:36-37), está na “falta de uma maior valorização desta área, resultando em transformações com certa uniformidade de orientação e procedimentos”, por parte das instituições de ensino, no modelo de estágio adotado. Segundo a autora, “é imperativo que a prática tão preconizada na formação profissional, esteja intimamente relacionada com o desenvolvimento curricular”, o que possibilitaria uma diminuição da lacuna existente entre a teoria e a prática. Isto vem reforçar a posição de Almeida (1994:39), ao enfatizar que “o cotidiano de sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos; é daí que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor no sentido de apropriar-se de um ‘fazer’ e um ‘saber fazer’ adequados ao momento que vive a escola atual”.

O que fica evidente nos dizeres de Almeida (1994:39) é que a prática de ensino, no curso de licenciatura, não substitui nem deve ser entendida como sinônimo do estágio, mas que ambos precisam fazer parte dos mesmos objetivos e finalidade; caso contrário (o que acontece atualmente na maioria das instituições de ensino superior brasileiras), fica caracterizada de antemão, a dicotomia na relação teoria e prática.

³³. Fonte: Relatório Síntese do Exame Nacional de Cursos, MEC: 1997.

Outros autores, que direcionaram suas reflexões, apontando falhas e sugerindo alterações para o sistema atual do Estágio Supervisionado, serão enfocados no decorrer deste trabalho.

- Regulamentação do Estágio Supervisionado

Antes de avançarmos no conteúdo deste trabalho, sentimos a necessidade de fazer um esclarecimento sobre o título dado ao tópico 3.2, “O Estágio Supervisionado em diferentes cursos”, o qual, ao ser interpretado, pode causar alguma confusão. Na realidade, todos os cursos superiores, acrescidos dos cursos de 2.º grau profissionalizantes, estão regulamentados no âmbito federal pela mesma lei. Isto é, a Lei N.º 6.494 de 7 de dezembro de 1977³⁴, regulamentada, posteriormente, pelo Decreto N.º 87.497, de 18 de agosto de 1982³⁵, que determina os aspectos legais do Estágio Supervisionado a serem cumpridos por todos os estabelecimentos de ensino.

Sendo a lei federal igual para todos os cursos, o que diferencia os Estágios Supervisionados são as leis complementares do Sistema Estadual de Ensino, as normas de cada Regimento Institucional e as peculiaridades específicas de cada curso.

A legislação que regulamenta o estágio curricular o posiciona como um procedimento didático-pedagógico de competência da instituição de ensino a quem cabem as decisões sobre a matéria e a obrigatoriedade pela supervisão de sua execução. Portanto, quem elabora o planejamento do estágio nos estabelecimentos de ensino deve estabelecer os objetivos a serem atingidos, os procedimentos metodológicos de sua execução e os mecanismos de acompanhamento e avaliação correspondentes.

Daí as diferentes formas ou categorias de realização de estágio serem de total competência das instituições de ensino, ficando somente estabelecidos os limites do que dispõe o instrumento jurídico sobre a questão.

Segundo Riani (1996:37), “por conta dessa autonomia é que se verifica uma pulverização da prática do estágio na qual cada curso realiza o que lhe parecer melhor, sendo os limites dessa autonomia ditados pela natureza do curso e pelas exigências de atividades práticas de formação profissional”.

³⁴. DOCUMENTA N.º 206, Brasília, janeiro (1978:394).

³⁵. DOCUMENTA N.º 262, Brasília, setembro (1982:154).

O que fica evidente na visão de Riani (1996:36-37) é que, por um lado, as instituições de ensino ficam limitadas pelos programas curriculares, criando com isso um certo distanciamento e dissociando a teoria da prática, e, por outro lado, a autonomia revelada pela legislação deixa as instituições de ensino com amplos poderes para estabelecer os seus critérios na prática do estágio, critérios que nem sempre visam à complementação do aprendizado e, sim, provavelmente, a facilidade, a acomodação ou quaisquer outros motivos que venham ao encontro dos interesses da instituição de ensino.

Devemos entender a pulverização de modelos do Estágio Supervisionado, ao confrontarmos as divergências existentes entre as normas institucionais relativas ao estágio e o que realmente acontece na prática. As normas institucionais geralmente são estabelecidas de acordo com as leis em vigor. O que acontece, na grande maioria das instituições de ensino principalmente as particulares, é que as normas nem sempre são cumpridas com rigor. Em outras palavras, são os estagiários que geralmente não cumprem as normas estabelecidas pela instituição, com a complacência desta. Os estagiários agem dessa forma, até com um certo grau de segurança, pois eles sabem muito bem que tradicionalmente os professores, incumbidos de acompanhar e controlar as atividades relativas ao Estágio Supervisionado, não têm tempo suficiente para tal.

Instituições de ensino particulares, com intuito de aumentarem seus lucros, em alguns casos até por uma questão de sobrevivência, procuram manter os seus custos num patamar sustentável, em detrimento da qualidade do ensino. Essas instituições destinam um número reduzido de professores para acompanhar e controlar o desenvolvimento do estágio, incapazes, portanto, de comprovar a autenticidade dos documentos, dos relatórios e sem tempo para visitar as instituições externas (instituições empresariais ou educacionais), onde os estágios estão sendo realizados, bem como para discutir com os estagiários as atividades que desenvolveram.

A legislação federal, as normas institucionais, a carga horária dedicada ao estágio nos diversos cursos, a supervisão que acompanha e controla o desenvolvimento do estágio, as diretrizes das instituições acadêmicas e não-acadêmicas que abrigam os estagiários, os conflitos entre a obrigatoriedade do estágio e os interesses do estagiando e outras variáveis também têm influência direta ou indireta na qualidade, objetivos e finalidade do Estágio Supervisionado.

Apesar dos inúmeros modelos ou categorias que o estágio pode assumir ao ser colocado em prática, existem fortes tendências a uma relativa homogeneização em cada modalidade de cursos superiores; isto é, se isolarmos um tipo de curso, em uma determinada região ou até mesmo na esfera nacional, basta uma simples análise e vamos verificar que a grande maioria desenvolve seus estágios, utilizando critérios semelhantes, na orientação, no acompanhamento e controle, no prazo de duração, no sistema de conclusão e método de avaliação.

As divergências encontradas nas diferentes práticas do Estágio Supervisionado, que nos permitem classificá-los de adequados e não-adequados, no cumprimento do seu papel pedagógico de complementação do ensino e aprendizagem, ficam por conta da estrutura das instituições de ensino.

O que queremos explicitar é que as poderosas instituições de ensino, aquelas rotuladas como as melhores do país, na opinião geral da sociedade, principalmente as grandes universidades públicas, além de receber as verbas do governo para custeio e desenvolvimento contínuo do curso, fazem uso também do seu prestígio, para arrecadar recursos financeiros, por meio dos convênios firmados com outras entidades (estatais ou particulares), no desenvolvimento de novas tecnologias, na assessoria para criação de novos cursos ou na prestação de serviços; portanto, são essas instituições de ensino que possuem condições de proporcionar um estágio nos padrões desejados para os estudantes.

São essas universidades públicas e outras, definidas como particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas, mas igualmente fortes financeiramente, que reúnem condições de colocar tantos professores quanto forem necessários trabalhando na condução do Estágio Supervisionado. É de se esperar que o Estágio Supervisionado melhor se efetive nessas instituições de ensino superior, cujos alunos, na maioria das vezes, estudam em tempo integral, sendo possível no cotidiano trabalhar as teorias na sala de aula e logo em seguida ou simultaneamente, colocar ou demonstrar essas teorias como que se aplicam na vida prática, fazendo uso dos excelentes laboratórios na própria instituição de ensino ou por meio dos convênios existentes com outras organizações externas.

No outro lado encontramos instituições de ensino, principalmente as particulares que estão mais preocupadas com o crescimento do seu patrimônio do que com a qualidade do ensino e aprendizagem. O volume de investimento no patrimônio acontece em proporções

bem superiores àqueles destinados ao processo de ensino. São escolas dirigidas por empresários que visam essencialmente ao lucro.

Uma das áreas em que fica visível a mão econômica do empresário é o número reduzido de professores que acompanham, em condições precárias em todos os sentidos, o desenvolvimento do Estágio Supervisionado. Isto significa que os efeitos do estágio no processo ensino-aprendizagem são praticamente nulos, ou seja, o estágio é realizado com o único objetivo de cumprir as exigências legais.

As organizações de ensino se transformaram em um ramo de atividade altamente lucrativo. Os habilidosos empresários, que as dirigem, fazem uso das técnicas de produção industrial para maximizar os seus lucros. Os custos diretos e indiretos são rateados por número elevado de alunos; é o que chamamos, na área industrial, de economia de escala: à medida que aumenta o número de produtos (no caso, o número de alunos) os seus custos (da instituição) são minimizados.

Como podemos exigir qualidade de ensino e aprendizagem em classes de aula com 100 a 200 alunos? Sabemos que, atualmente, o MEC tem exercido forte resistência, por ocasião do reconhecimento de curso, às instituições de ensino superior que ultrapassem determinado número de alunos por classe. Mas essa batalha está longe de ser vencida, pois é uma pretensão que esbarra nas questões financeiras. Os estabelecimentos de ensino não conseguem adequar seus custos, de maneira a torná-los atrativos ao público e, muito menos, os alunos estão em condições de arcar com mensalidades nas proporções necessárias; basta olhar os números de inadimplência nas escolas brasileiras.

Assim, com o Estágio Supervisionado não é difícil encontrarmos um professor trabalhando 3 a 4 horas/aula por semana, supervisionando 100 a 200 estagiários, comprometendo totalmente a finalidade de interação entre a teoria e prática. Mas vamos, a seguir, relatar, mesmo que de forma rápida, o que vimos e ouvimos, e quais as tendências do Estágio Supervisionado em diferentes cursos de graduação.

Os cursos superiores no Brasil, após a vigência da atual LDB N.º 9.394/96, compreendem, além da pós-graduação, duas vertentes: os Cursos Sequenciais de Nível Superior e os Cursos de Graduação.

Os Cursos Sequenciais, regulamentados na esfera federal somente em janeiro de 1999, ainda estão em fase de estudo e regulamentação pelas instituições de ensino superior; portanto, não serão objeto da nossa análise.

Os Cursos de Graduação são constituídos pelos cursos de Licenciaturas, Bacharelados e Tecnológicos.

Nos cursos de Licenciaturas o Estágio Supervisionado está diretamente ligado ao componente curricular, por intermédio da disciplina “Prática do Ensino”. O objetivo desta disciplina é completar a formação do aluno, futuro professor, para o exercício do magistério, em determinada área do conhecimento ou disciplina de ensino, nas escolas de 1.º e 2.º graus.

A LDB 9.394/96, no seu Art. 65, determina que “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”. O estágio deverá acontecer nas próprias escolas da comunidade, quer em escolas da rede oficial, quer da rede particular, geralmente, a partir do segundo ou terceiro ano (dependendo da instituição).

Nos cursos de Bacharelado, nas suas diversas habilitações (Administração de Empresas, Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Análise de Sistemas, Direito, Engenharia, Medicina, etc), conforme observação feita também por Riani (1996:38), “os estágios são realizados pelos concluintes, no final do curso, sob a condição de os alunos estarem matriculados na última série do curso e que não possuam disciplinas em dependência”; segundo a autora, “isto parece ser a norma em diferentes instituições”. O não-cumprimento do estágio implica que o aluno não poderá colar grau.

O que podemos notar também em alguns cursos de Bacharelado, entre eles, Direito e Ciências Econômicas, é que o Estágio Supervisionado está regulamentado por meio de portarias e resoluções do MEC, que consideramos um avanço para melhoria do ensino dos cursos que tomaram tal iniciativa.

Os chamados Cursos Tecnológicos de Nível Superior, atualmente contemplam mais de cinquenta áreas específicas de concentração e são reconhecidos como cursos técnicos pela sua carga horária reduzida em relação aos demais cursos de graduação (três anos de duração). São cursos com conhecimentos específicos e os estágios também estão sendo realizados em áreas específicas, nas instituições públicas ou particulares, durante ou após o término do curso, de acordo com as necessidades da organização concedente e as normas das instituições de ensino.

Riani (1996:36) lembra que “os estágios seguem normas próprias baseadas na orientação de cada Regimento Institucional, dos dispositivos legais específicos e dos critérios estabelecidos por cada convênio”, e Gardenal (1995:170) afirma: “De mera

exigência formal e burocratizante, o **Estágio Supervisionado** precisa embeber-se de um novo significado. De tarefa rotineira e árida, imposição curricular, ele tem condições de adquirir um novo e pleno sentido, se analisado, planejado e experienciado como momento educativo privilegiado” (grifo do autor). A partir das citações e, também, como dissemos no início deste tópico, a prática do estágio ainda assume um caráter inacabado, tem muito a se fazer, para cumprir o seu papel, desenhado, colorido e belo para muitos, mas que parece escapar ainda do controle das autoridades educacionais.

A voz da experiência, adquirida nas inúmeras instituições de ensino que pesquisamos, nos contatos com dirigentes, com professores e alunos, nos permite dizer, com relativa segurança, que, embora haja os que consideram o estágio indesejável justamente por ser trabalhoso ou por não perceberem sua importância, a grande maioria o aceita como parte integrante do processo pedagógico.

4.3 - **Estágio Supervisionado no Curso de Administração**

Neste tópico abordaremos inicialmente a origem da legislação que orienta a prática educativa e o Estágio Supervisionado no curso de Administração. No segundo instante vamos discorrer sobre diversas formas de realização do Estágio Supervisionado em cursos de Administração do país, utilizando como referencial exploratório o congresso realizado na cidade de Natal – RN, em dezembro de 1996, as regulamentações institucionais de diversas universidades brasileiras, selecionadas por ocasião do referido congresso, bem como depoimentos de dirigentes de cursos sobre Estágio Supervisionado que constam nos ANAIS (1996).

- Histórico da Legislação

A caminhada para a regulamentação do Estágio Supervisionado inicia-se no final da década de 60, por meio da Portaria N.º 1.002 do MTPS, de 22 de setembro de 1967. A referida Portaria é o primeiro documento que trata do estágio em empresas, com o objetivo de promover a cooperação técnico-profissional entre escola-empresa. Ela permite ao empregador contratar, sem vínculo empregatício, alunos universitários, de cursos técnicos e colegiais, na categoria de estagiários. Portanto, para sua efetivação, seria expedida a carteira de estagiário, sendo estabelecido um contrato padrão de Bolsa de Complementação Educacional; tais contratos deveriam necessariamente estipular: a duração e objeto da bolsa;

o seu valor, que ficava a cargo da empresa; o horário de trabalho e a responsabilidade empresarial em garantir o seguro de acidentes pessoais do estagiário.

Alguns autores julgaram positiva a iniciativa, que faz parte dessa legislação, no que se refere à oportunidade de trabalho para os estudantes, mas, por outro lado criticaram a “exclusão do vínculo empregatício por meio de uma portaria, cujas características são estabelecidas na Consolidação das Leis do Trabalho” (Rezende, 1989:141), opinião também compartilhada por Donato (1975:52).

Outras legislações, abaixo citadas, foram criadas visando algumas formas de remuneração ou, mais correto, possibilitar que o estudante tenha um ganho mínimo e se mantenha na escola:

- Decreto Presidencial N.º 66.546, de 11 de maio de 1970, instituiu a coordenação do projeto integração, que incentiva as entidades públicas e privadas a oferecer oportunidades aos estudantes, dentro do seu campo de especialidade, voltado para os programas de estágios nas áreas consideradas pelo governo como prioritárias, como engenharia, economia, administração e tecnologia;

- Decreto Presidencial N.º 69.927, de 13 de janeiro de 1972, de caráter assistencial, visa principalmente a oferecer bolsa aos estudantes carentes, mas também abre espaço para as empresas contratarem os estudantes sem vínculo empregatício, fora da sua área de especialização, o que caracteriza somente uma forma de o estudante ter um rendimento, desvinculando totalmente o aspecto educacional do estágio;

- E, por fim, a Lei do MEC N.º 6.494, de 7 de dezembro de 1977, regulamentada pelo Decreto N.º 87.497, de 18 de setembro de 1982, que passa a dar ênfase ao caráter de complementação educacional ao estágio e prende o seu planejamento, execução, acompanhamento e avaliação aos currículos, programas e calendários escolares.

Ao examinar a Lei N.º 6.494/77 e o Decreto N.º 87.497/82 que a regulamenta, fica evidente a preocupação em fazer o estágio funcionar como real oportunidade de complementação acadêmica, pois a legislação reforça o papel das instituições de ensino no processo de integração entre a teoria e a prática.

O caráter obrigatória que passa a ter o Estágio Supervisionado, a partir da introdução da referida legislação, parece ter sido bem aceita nos meios educacionais, mas também fora alvo de pesadas críticas por alguns pesquisadores do assunto. Nesta mesma linha julgamos oportuno mencionar a posição de Riani (1996:86-87), ao fazer análise do artigo 1.º da Lei

N.º 6.494/77. O Art.1.º relata: “As pessoas jurídicas de Direito Privado, os órgãos da Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, alunos regularmente matriculados e que venham frequentando, efetivamente cursos vinculados à estrutura do ensino público e particular nos níveis superior, profissionalizante de 2.º grau e supletivo” (grifo da autora).

Segundo a autora, o que incomoda é a expressão “podem aceitar”, pois, a partir desta expressão, “depreende-se que as instituições de ensino e as empresas em geral não são obrigadas a receber os estudantes”. Ao ver da autora, “a concessão dependerá dos interesses dessas entidades, uma vez que a legislação lhes dá abertura para aceitá-los ou recusá-los”.

A posição de Riani (1996) nos parece correta, quanto à obrigatoriedade do estágio ser unilateral, somente obrigatório para os estudantes. Caso não seja realizado, os alunos não terão o direito de colar grau, e para as empresas é concedido o direito de contratá-los ou não, de acordo com suas possibilidades e interesses.

Riani (1996:87) reforça sua opinião sobre a não obrigatoriedade por parte das entidades públicas e privadas de cumprir o “seu papel na formação dos estudantes”, futuro profissional; afirma ainda que “legalmente, não fica explícito que as entidades e os seus respectivos profissionais deveriam assumir este compromisso. Isto é apenas sugerido e, portanto, é optativo. As relações de direito público passam a ser relações de favores, impedindo, desse modo, o exercício pleno da cidadania”.

A posição de Riani, para que seja imposta uma condição obrigatória para as entidades públicas e privadas investirem partes do seu potencial empregatício em vagas para os estudantes realizarem seus estágios, não deixa de ser interessante, mas ela se baseia em hipótese que contraria a lei vigente e o direito das instituições. Ainda temos que levar em consideração muitas outras variáveis e jogos de interesses, implícitos no assunto em questão. Normalmente, todo tipo de imposição gera desconforto, insatisfação e reação contrária e ainda constantes tentativas de burla. Portanto, nossa posição é a de que muitas alternativas ainda podem ser criadas e exploradas para melhoria do Estágio Supervisionado, antes de partimos para o caminho mais amargo da imposição.

- Sugestão do MEC para o Estágio Supervisionado

A orientação elaborada pelo MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Superior (Sesu), Departamento de Políticas do Ensino Superior, no recente Modelo de

Enquadramento das Propostas de Diretrizes Curriculares, disponível na Internet³⁶, propõe para os Estágios e Atividades Complementares (articulação teoria-prática) três níveis de estágios:

1. Instrumento de integração e conhecimento do aluno com a realidade social, econômica e do trabalho de sua área/curso;
2. Instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino (“aprender a ensinar”);
3. Instrumento de iniciação profissional.
Onde:
 1. Deve ser iniciado no primeiro ano do curso e acompanhado pela coordenação docente de forma integrada às organizações profissionais, sociais, sindicais (estágio como “mapeamento” da realidade).
Deve motivar o aluno a construir sua grade curricular específica e a optar pelos cursos seqüenciais afins.
 2. Deve ser iniciado a partir do segundo ano e deve auxiliar o aluno a optar pelo currículo específico de pesquisa e ensino. Está notadamente integrado às bolsas de iniciação científica (seguir carreira de pesquisador). Sua continuidade depende dessa opção, ou seja, a partir do terceiro ano esse estágio só prossegue para alunos que optaram pela organização curricular de pesquisa e ensino. A partir do 3.º ano os alunos poderão disputar as bolsas de pesquisa e ensino (para o 1.º, 2.º ou 3.º graus).
 3. Início no segundo ano do curso, continuando no 3.º ano para aqueles alunos que optarem por uma organização curricular aplicada ao exercício profissional.

O MEC recomenda às instituições de ensino que tornem a sua grade curricular mais flexível, de acordo com as necessidades do alunado em geral, colocando o Curso Seqüencial como uma forma de atrair novos alunos para as escolas, servindo também para redução do prazo de duração dos cursos, e ainda aponta a pesquisa como fonte capaz de aumentar a oferta de oportunidade de estágios. À medida que aumenta o número de alunos nos cursos superiores, mais difícil se torna a existência de oportunidades para a realização de estágios nas instituições públicas e/ou particulares; provavelmente partindo deste pressuposto, o MEC propõe a pesquisa como fonte alternativa, para cobrir tal defasagem e também contribuir para melhoria do ensino e aprendizagem.

³⁶ . Esta proposta do MEC encontra-se disponível na Internet para discussão e sistematização, a partir de dezembro de 1998; o endereço para localização e consulta é: [htt://www.mec.gov.br/](http://www.mec.gov.br/)

Após esse embasamento sobre a legislação pertinente ao estágio nos cursos superiores e de 2º. grau, passaremos, a seguir, a analisar o Estágio Supervisionado no curso de Administração.

- Categorias de Estágio no Curso de Administração

Os dirigentes dos cursos de Administração, no Brasil concentram seus esforços através das organizações e associações de classe existentes, como: o Conselho Federal de Administração (CFA), a Comissão de Especialistas de Ensino de Administração (CEEAD/SEsu/MEC), a Associação Nacional de Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD) e os 22 Conselhos Regionais de Administração (CRA), distribuídos pelo território nacional. O resultado dessa união dos dirigentes de cursos tem proporcionado, nas últimas duas décadas, valiosos trabalhos de apoio às entidades de ensino superior que oferecem à comunidade as habilitações que fazem parte da área de Administração.

As organizações citadas acima oferecem, anualmente, para as pessoas interessadas da área em questão, um extenso programa de seminários, encontros e congressos (inclusive alguns encontros internacionais), com a finalidade de reunir esforços, para manter os quase quinhentos cursos existentes no país envolvidos e comprometidos com a melhoria continuada de ensino e aprendizagem em geral.

Dentro dessa filosofia é que foi realizado o Encontro Nacional do Estágio Supervisionado do Curso de Administração, na Universidade Federal de Natal R-N, de 11 a 13 de dezembro de 1996.

Dos trabalhos e manuais de estágio apresentados no encontro selecionamos alguns que julgamos de maior importância para servir como objeto de análise para o nosso estudo e para possíveis discussões e pesquisas futuras. Os manuais de estágios verificados não esgotam as alternativas de modelos de estágios existentes; provavelmente outras experiências relevantes estejam sendo postos em prática e não foram relatadas no referido congresso.

As categorias de estágio pesquisadas, que apresentaremos a seguir, num total de nove, no curso de Administração de Empresas, da UNISO, somente utilizam as duas primeiras, ou seja, o estágio realizado na empresa e o estágio realizado na própria empresa em que trabalha.

- Categorias de Estágio Ofertadas aos Estudantes

- Estágio realizado na empresa

O Estágio Supervisionado, realizado nas empresas, é legalizado mediante contrato padrão ou convênios com entidades públicas ou privadas, cujos estudantes geralmente não estão exercendo outras atividades profissionais, podendo ser realizado nas diversas áreas funcionais da empresa concedente, conforme a lei vigente, remunerados ou não. É a alternativa de estágio mais utilizada pelos estudantes que ainda não possuem nenhum vínculo empregatício.

- Estágio realizado na própria empresa que trabalha

Este modelo de estágio predomina nos cursos de Administração ofertados no período noturno, principalmente nas instituições de ensino particulares, localizadas em regiões industrializadas. Os estudantes, geralmente, realizam seus estágios no próprio local de trabalho, bastando para tal a oficialização do termo de abertura por meio de uma carta emitida pela empresa para a instituição de ensino, e outra carta, no final do estágio, para encerramento. Algumas empresas permitem que o estágio seja realizado, parcial ou integralmente em outra área pretendida pelo aluno, para exercício profissional no futuro. Neste caso, a área foi escolhida antecipadamente, juntamente com o professor-orientador, para desenvolvimento do tema e do tipo de trabalho adotado pela instituição de ensino para conclusão do curso (relatórios, monografia, etc).

- Estágio realizado por estudantes em cargo de supervisão

Algumas instituições de ensino entendem que, para o estudante que ocupa uma posição de destaque em cargos de supervisão e gerenciamento na empresa em que trabalha, seja desnecessário o desenvolvimento de um estágio pleno. Para cumprimento da exigência legal, o estagiando apresenta uma declaração da empresa, demonstrando a função que ele desempenha na organização, comprovada com o registro na Carteira Profissional de Trabalho e, para concluir o estágio, basta um simples relatório elencando as principais atividades práticas no exercício da sua profissão. Em tal caso, as características da empresa, o tempo de experiência e as atividades praticadas pelo estudante, para desempenhar sua

função, são alguns itens observados e controlados pelas instituições de ensino para aprovação dessa categoria de estágio.

- Estágio cumprido por meio de pesquisa

O Estágio-Pesquisa, em síntese, realiza-se a partir de um trabalho que envolve o aluno-estagiário e o professor-orientador e nasce dentro de uma disciplina curricular ou de uma área de concentração de aprendizado, mas se torna mais efetivo, quando o curso ou a universidade já possuem núcleos de estudos e pesquisas, para proporcionar o necessário suporte para os envolvidos no processo. Embora não seja fundamental que o professor-orientador já tenha uma pesquisa em andamento, para poder inserir nela a atividade do aluno-pesquisador, tal existência pode facilitar e ajudar mais ainda o processo. Por outro lado, a geração dessa modalidade de estágio pode proporcionar aos núcleos a criação de linhas de pesquisas e melhorar, ainda mais, a interação universidade-comunidade.

- Estágio cumprido por meio de estudos de casos

O Estágio Supervisionado desenvolvido por meio de estudos de casos tem sido aplicado por escolas instaladas em regiões com poucas ofertas de vagas para os alunos-estagiários. Em função da especificidade da região e pequena disponibilidade de organizações empresariais mais estruturadas, para que os estágios possam ser realizados, a alternativa foi a opção por estudos de casos individualizados nos setores público e privado, buscando, assim, dar um caráter de cientificidade aos trabalhos de conclusão do estágio. Para uma das escolas que adotam a categoria de estudos de casos o objetivo principal dessa prática é “a formação de um acervo regional que auxilie o ensino da Administração”; os casos utilizados são “referentes a problemas ou situações administrativas reais, tratados e encaminhados por profissionais de empresas da região”, e “as atividades do estágio ocorrem sempre sob a orientação integral de um professor e um supervisor” (Moreira da Silva, 1996:9), situação similar evidenciada por Marques da Silva (1994:6).

- Estágio Projeto-Empresa

A categoria de estágio Projeto-Empresa está sendo desenvolvida por uma instituição de ensino instalada em uma região considerada altamente industrializada. Essa modalidade

consiste na execução de um projeto dentro de uma empresa, em qualquer campo de concentração de ensino do curso de Administração, na habilitação Empresas ou Comércio Exterior; o desenvolvimento do projeto é acompanhado por um professor, especialista na área (Stafocher, 1996:4-5).

Segundo o manual de estágio em questão, “o projeto será realizado em grupo, preferencialmente de cinco alunos, em uma empresa que deverá ser escolhida pelo grupo. Este projeto consiste em estruturar uma solução para um conjunto de problemas concretos, pelos quais a empresa escolhida está passando. Assemelha-se a um trabalho de consultoria, onde os alunos buscarão cooperar com a empresa no equacionamento dos seus problemas e geração de propostas de solução” (Idem).

O projeto terá três etapas básicas: levantamento da situação problema, diagnóstico e proposta de intervenção.

A conclusão do trabalho será a formatação e apresentação do Relatório Síntese/Gestão.

- Estágio para filho e proprietário de empresa

Para o Estágio Supervisionado voltado para filho e proprietário de empresa, pode ser utilizada a mesma categoria de estágio realizado na própria empresa em que trabalha.

O empecilho para essa modalidade de estágio, que ocorre até com relativa frequência, é o estabelecimento nem sempre possuir uma estrutura organizacional que possibilite a realização do estágio. Assim, é necessário que as principais áreas funcionais de uma empresa se façam presentes. Se a empresa não for suficientemente estruturada para a realização do estágio, é preferível que se desenvolva um estudo de caso ou até mesmo que se faça um estudo para expansão ou diversificação para sua empresa, no futuro.

É importante ressaltar que só têm validade, para fins de estágio, empresas formalmente registradas na junta do seu ramo de atividade. Empresas da economia informal não são aceitas como base para o estágio obrigatório.

- Estágio na área rural

A realização do Estágio Supervisionado, na área rural, é uma novidade, ainda pouco utilizada pelas instituições de ensino superior no curso de Administração. Por essa razão, foram poucas as informações que conseguimos a respeito do assunto.

Entre os manuais de estágio que verificamos, apenas uma escola do norte do Estado do Paraná e outra no Estado de Minas Gerais trazem algumas informações sobre o estágio praticado na área rural. Mas, segundo informações de professores da Universidade de Ijuí, de Pelotas e de Santa Maria (cidades do Estado do Rio Grande do Sul), é comum a prática de estágio na zona rural gaúcha. Trata-se de escolas inseridas em regiões tipicamente agrícolas. Devido à falta de instituições empresariais em número suficiente, para abrigar os alunos estagiários, foi criada a alternativa do estágio realizado em fazendas consideradas de grande porte e também em cooperativas agrícolas.

As atividades dos estagiários nas grandes fazendas são voltadas basicamente para o planejamento dos períodos de plantio, períodos de colheita, armazenamento, transportes, inclusive cronogramas de manutenção preventiva e corretiva das máquinas utilizadas no trato da terra. Os alunos estagiários desenvolvem também projetos de expansão e diversificação dos produtos plantados, viabilização de investimento na aquisição de equipamentos, bem como estudos de depreciação dos equipamentos, taxa de retorno financeiro dos investimentos e estudos de otimização e operacionalização dos equipamentos. Os alunos estagiários prestam ainda serviços voltados para a área de recursos humanos: recrutamento e seleção de trabalhadores, treinamento, cargos e salários, avaliação de desempenho, desligamento, contratos temporários, etc.

- Estágio nternacional

O Estágio Supervisionado, cumprido na esfera internacional, vem sendo utilizado por algumas universidades brasileiras. Apesar do número considerável de escolas que praticam o estágio fora do país, a quantidade de alunos-estagiários é relativamente pequena, justificado pelo alto custo para o seu desenvolvimento.

Segundo Correia Lima (1996:18), pesquisadora do assunto, “a preocupação nesta proposição será, através do Estágio Supervisionado formular alternativas que viabilizem o intercâmbio de pessoas, competências e experiências entre as escolas de administração de diferentes regiões, tanto a nível nacional quanto internacional”.

A autora cita ainda uma série de escolas brasileiras, chilenas, portuguesas, espanholas e canadenses que vêm atualmente praticando esse tipo de intercâmbio de alunos e se baseia “nos impactos que os processos de internacionalização da economia e de formação de mercados comuns terão sobre as organizações em geral e sobre as escolas em

particular; diríamos que quanto mais cedo estabelecermos parcerias capazes de contribuir para a atratividade dos nossos ‘produtos’: para elevação da qualidade dos serviços prestados; para a adequação do curso às expectativas dos estudantes e às exigências do mercado de trabalho, mais seguros estaremos de que o curso irá se consolidar e crescer ao longo do tempo” (Correia Lima, 1996:18).

O neoliberalismo econômico, a constituição de blocos econômicos, a internacionalização dos processos e produtos e/ou globalização, como é chamado por muitos, são os principais fatores que certamente contribuirão para o crescimento progressivo do estágio internacional.

Ao concluir esta parte sobre as diversas categorias de Estágio Supervisionado, nossa expectativa é que as instituições de ensino concentrem seus esforços para ampliação do número de alternativas oferecidas para desenvolvimento do estágio. A necessidade de ampliação das alternativas se fundamenta na grande quantidade de cursos de Administração existentes no Brasil, na grande extensão do nosso território, nas diversidades socioculturais e econômicas onde os cursos estão inseridos. Diante da evidência destas proposições, torna-se necessário, no contexto de uma sociedade global e das contingências competitivas do ambiente empresarial e organizacional, que a universidade comece a se adequar às mudanças que impactam a sociedade em todos os níveis: operacional, econômico, financeiro, social e ecológico; conseqüentemente, o profissional de administração formado pelas universidades deve, de alguma maneira, ser proativo, prospectivo e inserido no mundo dos negócios, da forma mais atualizada possível. Portanto, para reafirmar: não recomendamos, de forma alguma, a padronização ou sistematização para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado, considerando as diferentes características regionais e das instituições formadoras.

- Acompanhamento e orientação para o Estágio Supervisionado

O desenvolvimento do Estágio Supervisionado, conforme manuais que verificamos referentes à regulamentação das instituições de ensino para o curso de Administração, apresenta uma certa homogeneidade no seu processo teórico-prático. O que chamamos de homogeneidade deve ser entendido tanto para os aspectos positivos como para os negativos observados na análise de manuais. Explicando melhor: em linhas gerais, as escolas públicas

apresentam uma estrutura organizacional para desenvolvimento do estágio com possibilidades de obtenção de melhores resultados no seu objetivo principal, que é a complementação de ensino, do que as escolas particulares. Na realidade, a grande maioria dos cursos de Administração do país, como já mencionamos neste capítulo, é constituída principalmente de instituições de ensino particulares, que representam hoje 73%³⁷ do universo da área, e dos cursos noturnos, cerca de 80% do total, em cujas instituições os estágio são desenvolvidos basicamente para cumprimento da lei..

O acompanhamento e orientação do Estágio Supervisionado nos cursos de Administração, geralmente é feito pelo professor especialista da área de concentração em que o estágio está sendo desenvolvido.

Algumas universidades oferecem disciplinas específicas para a preparação do aluno, dentro da sala de aula, com a finalidade de proporcionar o embasamento necessário para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado. Outras escolas (a grande maioria) dispõem somente de um professor, em caráter de plantonista, para fornecer os manuais e regulamentos a serem seguidos pelos alunos e para assinar os relatórios ou monografias, após o encerramento do estágio para cumprimento legal.

Retomando: algumas escolas privilegiadas, geralmente as públicas, colocam tantos professores quantos forem necessários para orientação e acompanhamento efetivo, em tempo integral, durante o período que durar o estágio. Esses professores, muitas vezes, participam inclusive de propostas para a melhoria de uma situação na instituição concedente do estágio. Em outras situações, os professores facilitam os convênios com as entidades externas para prestação de serviços, fazendo uso, em muitas universidades, da Empresa Júnior, onde os alunos, além de cumprir o estágio efetivamente com atividades práticas e reais de intervenção, também são remunerados pelo desempenho.

O envolvimento da maioria dos professores no processo de estágio parece-nos uma atitude correta, pois, desta forma, eles terão oportunidade dentre várias atividades educacionais possíveis, de testar a eficiência das suas aulas teóricas. Nessa mesma linha, a pesquisa realizada por Roesch (1996:22-23), com o intuito de verificar a importância do estágio com um grupo de professores e alunos, constatou que “parece haver um consenso entre os professores sobre a conceituação do estágio como um trabalho obrigatório, individual e que permita liberdade ao aluno de escolher um tema, bem como contar com

³⁷. Relatório Síntese do Exame Nacional de Cursos (Provão), Brasília (1997:73).

orientação individualizada. Segundo os professores, o estágio é considerado uma oportunidade para os alunos de:

- aplicar na prática os conhecimentos teóricos aprendidos no curso;
- avaliar a possibilidade de sugerir mudanças nas organizações;
- enfrentar problemas reais nas organizações;
- experimentar a resolução de problemas com uma responsabilidade limitada;
- avaliar o mercado de trabalho;
- aprofundar sua área de interesse;
- testar sua habilidade de negociação”.

Sintetizando as idéias acima: o trabalho cooperativo e coletivo dos professores e alunos, em benefício do estágio, aumenta consideravelmente a possibilidade de formação de profissionais competentes que atendam às necessidades e expectativas do mercado.

No outro extremo, encontramos as escolas que, por vários motivos, não dedicam ao estágio a importância que ele merece, como instrumento de ensino. Infelizmente para o mundo educacional, na área de administração, tais escolas constituem a grande maioria. Se questionadas, provavelmente, as escolas apresentarão abundantes motivos, para justificar o reduzido interesse destinado ao Estágio Supervisionado. Neste sentido, ficaremos somente com a reflexão sobre o assunto e com a indagação de Carvalho (1985:18): “o Estágio Supervisionado é complementação Educacional ou redução de custo ?”

- Apresentação e avaliação do Estágio Supervisionado

A avaliação dos relatórios ou monografias correspondentes ao Estágio Supervisionado, nos cursos de Administração para aquelas instituições de ensino que dispõem somente de um professor-orientador, torna-se tarefa “fácil”. Isto porque os alunos entregam os trabalhos nos últimos dias do prazo estabelecido pelas instituições de ensino, geralmente final de outubro ou meados de novembro, e o professor, recebendo o correspondente a poucas horas/aula semanais, fica impossibilitado de fazer uma correção e avaliação mais criteriosa. Portanto, nesse caso, geralmente o professor-orientador faz simplesmente uma rápida vistoria, checando os itens julgados de maior importância para

cumprimento dos aspectos legais e atribuindo uma menção de aprovação para que o aluno adquira o direito de colar grau.

Devemos aplaudir a iniciativa de algumas escolas que, além de colocar professores em número suficiente para acompanhar e auxiliar os alunos em todas as etapas de desenvolvimento do estágio, orientam também para que o trabalho de conclusão - monografias, relatórios ou pesquisas - seja elaborado dentro das normas institucionais, observadas as orientações do padrão ABNT.

A avaliação final de conclusão do estágio passa, primeiro, pela análise do conteúdo, em que se faz verificação da metodologia dos aspectos relativos à redação, coerência, objetividade, precisão, citações, apresentações gráficas, etc.

A partir da análise do conteúdo e da metodologia, geralmente feita por mais de um professor, ou seja, pelo professor-orientador e um ou mais professores convidados, que darão o parecer favorável ou não quanto à defesa pública do estágio.

O Estágio Supervisionado, realizado da forma como relatamos acima, de acordo com o depoimento de alguns supervisores de estágio, tem mudado toda a concepção negativa que se tinha anteriormente do processo de seu desenvolvimento. Segundo Amboni (1996:25), "pode-se perceber que os acadêmicos passaram a valorizar mais o curso de Administração, quer pela familiarização com o mundo empresarial, como pela verificação 'in loco' de como funciona uma empresa. Além do mais, os depoimentos comprovam o aprendizado através da articulação teoria x prática. Também o nível de discussão em sala de aula aumentou de modo bastante significativo".

O congresso realizado na cidade de Natal, o qual já comentamos anteriormente, representado por cerca de 40% dos dirigentes de cursos de Administração do Brasil, apresentou, como proposta final, algumas diretrizes, em caráter de sugestão, para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado (ENAESCAD, 1996:80). Vamos transcrever integralmente essas diretrizes, pois representam um momento histórico vivido por dirigentes dos curso de Administração do Brasil e também servirão para reflexão de futuros pesquisadores sobre o assunto.

Diretrizes:

1. Os trabalhos de Estágio deverão ser desenvolvidos em função das exigências das organizações, direcionadas às áreas de interesse dos alunos e das respectivas IES's às quais pertencem;

2. Os trabalhos e a orientação de estágio deverão ter acompanhamento e avaliação sistemática, previamente definidos em Regulamento da Instituição;
3. O Estágio deverá ser interpretado como ponto convergente do curso, devendo ter como critérios orientadores a excelência, a praticidade, a qualidade e a utilidade da produção acadêmica;
4. O trabalho de Estágio deverá gerar um banco de dados no qual estejam inseridos conhecimentos, por parte do aluno, de forma que possam ser relacionados e aplicados em outras Organizações e outras Instituições de Ensino;
5. O trabalho de Estágio deverá ser um elo facilitador no ajustamento natural do aluno no campo profissional dos Administradores;
6. A avaliação do trabalho de Estágio deverá contemplar, simultaneamente, o produto final gerado e o processo que conduziu a este produto;
7. As horas dedicadas ao trabalho deverão ser distribuídas em atividades teóricas e de campo;
8. As IES's deverão gerar sistema de controle para o processo de acompanhamento e avaliação dos conhecimentos teóricos e práticos dos alunos adquiridos no Estágio;
9. O produto final do Estágio deverá ser em forma de relatório, conforme metodologia específica da IES's, atendendo à normalização da ABNT, e defendido perante banca examinadora;
10. O Estágio deverá ser realizado após um processo cumulativo, de acordo com o projeto pedagógico de cada IES's, vinculando-se a área específica à conclusão do estudo da matéria pertinente;
11. A sistemática do Estágio deverá ser avaliada periodicamente e os resultados documentados;
12. Cada IES deverá editar o seu Manual de Estágio Supervisionado;
13. O Estágio deverá estar respaldado por um instrumento legal, celebrado com a Organização concedente e a interveniência da Instituição de Ensino, remunerado ou não e com seguro de acidentes pessoais obrigatório.

As diretrizes sugeridas visam, na sua abrangência, a integrar o processo ensino-pesquisa-aprendizagem, proporcionando aos alunos vivência prática, para aprimoramento

das habilidades exigidas pelo curso e pelo mercado de trabalho. Todas as diretrizes sugeridas, ao nosso ver, são de grande importância para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado, pois essas diretrizes representam o ponto de vista de uma parcela significativa de representantes dos cursos de Administração do país. Em linhas gerais, as diretrizes fornecem sugestões sobre os objetivos do estágio, sobre o processo de desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do mesmo, a padronização ABNT a ser seguida para a elaboração, edição e revisão sistemática dos manuais de regulamentação do Estágio Supervisionado.

A diretriz de número quatro parece-nos mais relevante e inovadora perante as demais. Ela sugere que “O trabalho de Estágio deverá gerar um banco de dados no qual estejam inseridos conhecimentos, por parte do aluno, de forma que possam ser relacionados e aplicados em outras Organizações e outras Instituições de Ensino” (ENAESCAD, 1996:80). Julgamos inovadora essa sugestão, pelo simples fato de que a maioria das instituições de ensino mantém os relatórios de estágios e/ou monografias, arquivados somente por um determinado período, sendo posteriormente, por falta de espaço físico, destruídos esses trabalhos, ficando somente registrados os dados principais que comprovam que o estágio foi realizado. Outro aspecto a ser mencionado é que os trabalhos arquivados são de difícil acesso para as pessoas interessadas, seja para os pesquisadores, seja para os próprios alunos da instituição ou pessoas de entidades externas. Portanto, a sugestão de criar um acervo por intermédio do sistema de processamento de dados, além de não necessitar de espaço físico (somente o computador ou disco CD), facilita, de forma geral, a todos os interessados.

Daqui por diante o nosso esforço será concentrado no Curso de Administração de Empresas, da Universidade de Sorocaba (UNISO).

4.4 - Estágio Supervisionado no Curso de Administração de Empresas, da UNISO

Na introdução dissemos que o objetivo geral deste trabalho era verificar como o Estágio Supervisionado dos alunos do curso de Administração de Empresas, da UNISO, estava sendo desenvolvido, procurando investigar cada elemento envolvido na questão: a instituição educacional, o professor coordenador de estágio, a empresa onde os estágios estavam sendo realizados e os alunos, futuros administradores. Portanto, neste tópico

abordaremos os aspectos legais institucionais para a realização do estágio no curso de Administração de Empresas; a seguir, faremos uma análise quantitativa e qualitativa dos estágios realizados no curso nos últimos quatro anos e, posteriormente, comentaremos o processo de orientação, o desenvolvimento do estágio e os relatórios de conclusão e avaliação final.

- Aspecto legal institucional para desenvolvimento do Estágio Supervisionado

Em nossa pesquisa não conseguimos precisar a data em que entraram em vigor o modelo e o regulamento atuais, referentes ao Estágio Supervisionado, no curso em tela, na UNISO. Muito provavelmente, esse modelo está sendo praticado da mesma maneira, desde o período exigido pela Lei N.º 6.494/77 e pelo Decreto que o regulamenta, de N.º 87.497/82, pois a instituição habitualmente segue com bastante rigor as determinações dos órgãos oficiais competentes.

Segundo a norma institucional, o Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas pode ser iniciado a partir do 5.º semestre (duração do curso, 8 semestres).

O regulamento apresenta no seu conteúdo os critérios e informações necessárias para o cumprimento do estágio, especificando o que se espera do aluno, dos supervisores de estágio - da instituição de ensino e da empresa concedente e do coordenador do curso de Administração.

Principais aspectos abordados no regulamento interno:

- Exigências legais estabelecidas pelo MEC;
- Modelo de carta para início e término do estágio;
- Modelo de relatório a ser preenchido pela instituição concedente;
- Modelo de relatório a ser preenchido pelo estagiário;
- Roteiro para elaboração final do estágio.

A seguir, faremos um breve comentário sobre os aspectos principais do regulamento interno de estágio da UNISO, pois o documento, por si só, é explicativo e o mesmo é parte dos anexos deste trabalho.

Em relação aos aspectos legais, são reproduzidas no regulamento partes integrantes da Lei N.º 6.494/77 e do Decreto N.º 87.497/82, para esclarecer aos alunos estagiários da

obrigatoriedade do estágio bem como o número de horas e tempo de duração (mínimo, 300 horas e/ou 6 meses).

O modelo de carta para abertura e término do estágio foi colocado no regulamento somente para efeito de padronização dos dados necessários.

O regulamento apresenta dois modelos de relatórios a serem preenchidos. O primeiro deve ser preenchido pelo supervisor do estágio da empresa concedente, fornecendo os principais dados de identificação da instituição e ainda informações sobre o desempenho e aproveitamento do estágio. O segundo relatório deve ser preenchido pelo aluno, onde serão registrados os dados pessoais, endereço e localização do estagiário e da empresa e, por fim, preencher os campos abertos do questionário quanto ao programa, tarefas, assistência, conclusão e sugestões sobre o estágio.

Os “Limites e Possibilidades” ficam mais uma vez evidenciados quanto à fragilidade do modelo de estágio adotado, pois, pelo que pudemos sentir conversando com os estagiários, ambos os relatórios são preenchidos por eles próprios, ficando para a supervisão da empresa concedente somente a incumbência de verificar a coerência dos dados fornecidos e assinatura. Com respeito à assinatura, existe um fator complicador, segundo manifestações dos estagiários. Na página 2 do regulamento, no item N.º 5, da letra g, está determinado que “o responsável pela supervisão do estágio deverá possuir titulação de Administrador, podendo o colegiado de Administração / Comércio Exterior, através do supervisor de estágio, em condições excepcionais, autorizar aquele encargo a outro profissional, desde que formado em ciências contábeis, ciências econômicas ou engenharia”. Ao nosso ver, tal exigência, acaba se transformando em um problema para o estagiário, porque nem sempre os supervisores das empresas concedentes são formados nos cursos exigidos pelo regulamento. Segundo um aluno que vivenciou essa situação, o supervisor da empresa ficou constrangido, porque o relatório final do estágio teve que ser assinado por um profissional habilitado de outra área. Julgamos importante a identificação do supervisor de estágio da empresa concedente, conforme a própria nota da página 3 do regulamento que orienta: “se o supervisor do estágio não for formado pela UNISO, trazer junto com a carta de início uma xerox da Carteira de Registro (C.R.A., C.R.C., CORECON, C.R.E.A.), ou diploma do mesmo”. O importante em tudo isso é que o supervisor da instituição concedente seja identificado por intermédio de uma cópia do contrato de trabalho, para uma possível verificação futura e, se possível, que tenha também formação superior, somente com o

intuito de valorizar a supervisão com formação superior bem como para assegurar um mínimo de qualidade na realização da atividade.

Na última parte do regulamento, são fornecidas informações sobre como elaborar o relatório de conclusão. No seu início são solicitados os dados principais referentes à empresa (endereço e localização, telefone, ramo de atividade e produtos principais, avaliação do porte da empresa: capital social, faturamento, capacidade de produção instalada, organograma, etc) e, posteriormente, exige-se que o referido relatório deve conter, no mínimo, 15 folhas.

A seguir, faremos análise quantitativa e qualitativa da realização do Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas, da UNISO, nos últimos quatro anos. Os dados são coletados pelos próprios funcionários que atuam na Coordenadoria de Curso, no final de cada ano (a partir de 1995), abrangendo 100% dos relatórios de conclusão do Estágio Supervisionado (Quadro 08/09).

Em 1998, 144 empresas de diversos portes e razões sociais ofereceram oportunidades de estágio aos alunos do curso de Administração de Empresas (122 empresas em 1995, 131 em 1996, 152 em 1997).

O Quadro 08, abaixo, apresenta numericamente o ramo de atividade das instituições concedentes de estágios para os alunos do curso de Administração de Empresas, da UNISO.

Quadro N.º 08

RAMO DE ATIVIDADE DA EMPRESA

ATIVIDADE	1998	1997	1996	1995
Industrial/fabricação	74	64	88	61
Serviços Gerais	48	49	14	16
Finanças	31	19	18	14
Comercio	28	33	25	16
Serviço Público	8	13	23	18
Construção Civil	4	4	3	09
Outras	7	13	8	27
Total	200	195	179	161

Fonte: Coordenadoria do Curso de Administração de Empresas, da UNISO.

Cerca de 90% das oportunidades estão ligadas a quatro áreas de atividades, sendo as principais atividades industriais com 37% (eram 33% em 1997, 49% em 1996 e 40% em 1995); serviços em geral, com 24%, demonstrou bem maior participação em 1998 (21% em

1997, 8% em 1996, e 10% em 1995); o setor financeiro, com 16%, em 1998 (10% em 1997/1996 e 9% em 1995); o comércio, com 14%, em 1998 (17% em 1997, 14% em 1996 e 10% em 1995). O serviço público, apresentando um declínio, foi a área que menos contribuiu para a realização do estágio pois ofereceu somente 4% em 1998, (5% em 1997, 13% em 1996 e 12% em 1995).

O Quadro 09 apresenta numericamente as principais áreas onde os estágios do curso de Administração de Empresas, da UNISO, foram realizados.

Quadro N.º 09

ÁREA DE DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO

SETOR	1998	1997	1996	1995
Departamento Pessoal RH	19	18	27	29
Administrativo	39	58	17	13
Compras	6	6	10	8
Vendas	27	13	10	8
Contabilidade	21	20	12	17
Finanças	27	17	29	17
PCP	23	19	21	5
Outras	30	44	53	64
Comércio Exterior	8	-	-	-
Total	200	195	179	161

Fonte: Coordenadoria do Curso de Administração de Empresas, da UNISO.

Os setores administrativos, com 20% em 1998 (30% em 1997, 9% em 1996 e 8% em 1995); finanças, com 14% em 1998 (9% em 1997, 16% em 1996 e 10% em 1995); área de recursos humanos, com 10%, em 1998 (9% em 1997, 15% em 1996 e 19% em 1995) e a área de PCP (Planejamento e Controle da Produção), com 15%, em 1998 (10% em 1997, 12% em 1996 e 3% em 1995) e vendas, com 14%, em 1998 (7% em 1997, 6% em 1996 e 5% em 1995), responderam por mais de 71% das áreas de atuação dos estágios. O maior crescimento relativo deu-se na área de vendas. As outras áreas, com 29% em 1998 (eram 22% em 1997, 30% em 1996 e 40% em 1995), representam uma gama de atividades sem maior expressão.

- Tipo de estágios

Cerca de 80% dos estágios foram realizados em período integral (trabalho de mais de seis horas por dia), tendo crescido a proporção em relação a 1997, que contava com 65%,

bem como em relação a 1996/1995, com 70%. Os demais estágios foram cumpridos em jornadas parciais.

- Duração dos estágios

A maioria dos alunos, 65%, em 1998 (eram 71% em 1997, 76% em 1996 e 79% em 1995) teve o estágio concluído em até 6 meses. Outros 28% o concluíram entre 7 e 12 meses em 1998 (eram 8% em 1997, 7% em 1996 e 4% em 1995). Estiveram no estágio, por período superior a 12 meses, 7% dos alunos em 1998, (eram 8% em 1997, 7% em 1996 e 4% em 1995), o que denota uma rápida assimilação do estagiário às tarefas a ele designadas.

- Integração do estagiário ao quadro de funcionários da empresa

Na avaliação geral, a integração aos quadros efetivos da empresa foi de 46%, em 1998 (foi de 42% em 1997 e 41% em 1996). Entretanto, se considerarmos da amostragem as empresas públicas, que não oferecem oportunidade de efetivação (somente através de concurso público), esse número chegará em 1998, a 48% (igual percentual em 1997 e 1996), o que comprova que a força de trabalho do estagiário é compensadora. O estágio é uma das grandes portas de entrada do profissional nas empresas.

- Atividades do supervisor de Estágio Supervisionado

O Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas, da UNISO, segundo seu regulamento interno, pode ser iniciado a partir do terceiro ano. A orientação aos alunos sobre o processo de Estágio Supervisionado, geralmente é feita no início de cada ano letivo pelo professor responsável pela atividade. Esse encontro do supervisor de estágios com os alunos limita-se a fornecer os manuais de regulamentação, os horários em que ele estará disponível para atendimento e as orientações necessárias para que os estágios possam ser iniciados.

A partir das orientações acima, as atividades pertinentes ao estágio, na sua maioria, são de iniciativa do próprio aluno-estagiário. Fica sob a responsabilidade dele, aluno, procurar uma instituição para a realização do estágio, intermediar a tramitação dos documentos necessários para abertura e encerramento do estágio e a elaboração do relatório final de conclusão.

Durante a realização do estágio os alunos que necessitarem de esclarecimento ou orientação devem procurar o professor supervisor, no seu horário de plantão.

Uma parcela significativa de alunos conclui o estágio sem ter nenhum tipo de relacionamento com o professor supervisor. Existe sim, um forte relacionamento cooperativo entre os alunos para elaboração do relatório final de estágio.

A tarefa crucial do Professor Supervisor fica reservado para os últimos dias do prazo para entrega dos relatórios. No ano de 1998, como também nos anos anteriores, cerca de 80% do total de relatórios foram entregues nos últimos 15 dias que antecedem ao prazo final.

A avaliação dos relatórios é feita com base nos aspectos legais institucionais e na coerência do conteúdo e dados fornecidos. É praticamente impossível, somente um professor orientar, acompanhar e avaliar aproximadamente 200 estagiários, trabalhando três horas/aulas semanais, nos últimos dois meses letivo do curso.

- Relatórios de conclusão do Estágio Supervisionado

Para elaboração dos relatórios, os estagiários geralmente se limitam a relatar as atividades do seu cotidiano na instituição concedente, e também é relativamente frequente a apresentação e detalhamento dos documentos por eles manuseados.

Outro fato observado é que não fazem uso de nenhuma bibliografia de apoio na construção dos relatórios. Observou-se, também, que, dentre os assuntos abordados nos relatórios, é muito raro encontrar algo relacionado com as disciplinas oferecidas no curso.

Podemos concluir que os relatórios muito têm a evoluir, para atingir um padrão de qualidade aceitável, visto que, em geral, o conteúdo não tem consistência, não existe nenhuma padronização quanto à formatação, cada relatório é apresentado de forma diferente do outro, não segue a norma ABNT para elaboração da capa, folha de rosto, sumário, referências bibliográficas, índice de tabelas, figuras, quadros e gráficos.

Para evidenciarmos o desenvolvimento, as relações e as influências exercidas pelo Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas, da UNISO, no que tange ao processo de ensino e aprendizagem, recorreremos a uma investigação dos principais elementos que o compõem: instituição de ensino, as empresas que oferecem oportunidades para desenvolvimento dos estágios e os alunos-estagiários.

4.5 - O Estágio Supervisionado sob a ótica do professor

Partindo do pressuposto enunciado, neste tópico trataremos do envolvimento e comprometimento da instituição de ensino, representada pelos professores, no processo de desenvolvimento do Estágio Supervisionado, sendo os demais elementos, as empresas e os alunos focados nos tópicos seguintes.

A técnica que utilizamos para a referida investigação foi a de entrevistas semi-estruturadas (Lüdke, 1986) com três professores do curso de Administração de Empresas (o roteiro para entrevistas faz parte dos anexos).

- Critérios para definição dos professores a serem entrevistados:

- Os dois professores mais envolvidos com o processo de estágio (Coordenador de Curso e Supervisor de Estágio); convém ressaltar que só existe um professor para orientar, acompanhar e avaliar o Estágio Supervisionado;
- O terceiro professor foi definido, por intermédio de sorteio, entre os professores que compõem o quadro das disciplinas de caráter profissionalizantes, por entender que tais disciplinas têm relações mais próximas com as atividades da vida profissional do futuro administrador e também para avaliarmos a visão do professor não envolvido diretamente com as questões do estágio.

Apesar da existência de somente um coordenador de curso e um supervisor de estágios, os assuntos abordados nas entrevistas não permitem a identificação dos mesmos. Portanto, mantivemos o anonimato e identificamos os referidos professores entrevistados com as letras A, B e C, não obedecendo à ordem indicada.

Faremos análise das entrevistas realizadas com os professores, utilizando partes das gravações na sua forma original, para mostrar o ponto de vista dos docentes na relação teoria-prática, bem como para registrar possíveis sugestões que possam surgir e contribuir, de alguma forma, para o desenvolvimento do Estágio Supervisionado.

É com os professores na sala de aula que se inicia o processo sistematizado de ensino/aprendizagem nas instituições educacionais. Local onde se busca, em primeiro plano, desenvolvimento de atividades teóricas. E é a atividade teórica, segundo a opinião de Pimenta (1997:92), “que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação”. Mas, na visão da autora, “para

produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente”.

Vejamos, então, a posição dos professores da UNISO no contexto citado.

Na visão geral dos três professores sobre o curso de Administração de Empresas, da UNISO, levando-se em consideração o passado, o presente e futuro, no que se refere ensino e aprendizagem, o curso evoluiu.

Houve evolução no curso, mas precisa reciclar os professores e conscientizar os alunos para o mercado de trabalho e cidadania - Professor A.

O curso evoluiu, hoje há uma integração maior entre os professores. Hoje existem muitas discussões entre os professores em busca da interdisciplinaridade; antigamente cada professor dava sua aula e ia embora para casa. A integração dos professores pode e deve diminuir a fragmentação do ensino - Professor B.

Antes de ser Universidade, a grade curricular era ultrapassada, era muito forte em Matemática e Estatística, que não é a base fundamental do administrador. Com as alterações da grade curricular, nos anos de 95/96/97 e 98, o curso está mais coerente com o mercado de trabalho, mas, mesmo com as alterações facilitadas pela transformação da instituição em universidade, a tecnologia chega antes na empresa do que nas escolas, é mais comum você encontrar as empresas aplicando novas técnicas do que a universidade criando novas tendências - Professor C.

Os professores sinalizaram a evolução do curso, no sentido de que melhorou a qualidade do ensino devido à participação coletiva do corpo docente. O pressuposto é que as respostas dificilmente seriam de forma diferente. Mas, há que destacar dois aspectos positivos nas respostas. O primeiro é a integração dos professores (Professor B); se bem sucedida, tende a diminuir os problemas de interface disciplinar, e o segundo são as alterações que foram efetuadas na grade curricular do curso, por quatro anos consecutivos (Professor C). Ao nosso ver, a decisão de mudanças nos componentes curriculares, mesmo que esteja presente o risco de errar, é melhor do que deixar o curso se deteriorar, entre outros motivos, em consequência dos constantes avanços tecnológicos e mudanças de ordens sociais.

Se houve empenho para adequação das disciplinas curriculares do curso em questão, visando a atender às necessidades da sociedade em geral, o mesmo não se pode dizer do Estágio Supervisionado, que permaneceu inalterado ao longo do tempo.

Questionados a respeito dos limites e possibilidades do Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas da UNISO, os professores foram incisivos nas suas respostas.

O Estágio Supervisionado do curso de Administração da UNISO ainda está engatinhando, precisa de mais recursos para que haja um acompanhamento mais efetivo e possa proporcionar alguma ajuda no conhecimento dos alunos - Professor A.

Só tem um professor acompanhando o estágio e não está dando conta; o número de alunos é muito grande. Parece que não estão dando ao estágio a devida importância - Professor B.

A estrutura atual do Estágio Supervisionado, na UNISO, é extremamente frágil. Temos casos constatados de que os relatórios são mal-elaborados, tem relatório de estágio que o aluno não realizou, e a escola não tem como comprovar legalmente este tipo de problema. Para o aluno interessado o estágio tem sido positivo. A falta de oferta de oportunidade para estagiar também está contribuindo para piorar a situação. Precisa flexibilizar, criar alternativas para o desenvolvimento de estágio; a pesquisa é uma delas - Professor C.

Um dos estagiários entrevistados confirma o pressentimento de possíveis fraudes em alguns relatórios.

Tem muita coisa que acontece durante o estágio que a escola não fica sabendo, olha tem um disquete com tudo pronto para fazer o relatório, foi só colocar os meus dados e da empresa. Este disquete é para fazer as partes iniciais, o relatório final eu fiz sozinho e achei muito fácil, mas eu estava preparado, mas tem muitas pessoas que burlam isto. Um colega ajuda o outro, tem alguns colegas que nem fizeram o estágio e se formaram, tá. Eu achei o estágio muito fraquinho - Estagiário D.

A burla, a não conformidade ou até atitudes desleais de determinados alunos na elaboração dos relatórios de estágio, ao nosso ver, são instrumentos de defesa do próprio aluno. Devido à inoperância do sistema mantido pela instituição de ensino, os alunos buscam subterfúgios em outras fontes alternativas, as quais geralmente caminham em sentido contrário à organização formal. Como afirmou o Professor C, “o aluno é bom quando o professor é melhor ainda”. Se o sistema de integração teoria e prática existe, mas não está produzindo os efeitos desejáveis, o que está faltando?

No caso do estágio, a instituição muito pouco tem feito para mudar a situação vigente. Os alunos-estagiários, com o pressentimento de abandono, aliado à falta de tempo disponível para receber orientação do Supervisor de Estágio, pois a maioria trabalha ou faz estágio durante o dia e estuda à noite, portanto, sem o devido apoio, se unem e tomam a iniciativa para a elaboração dos relatórios, pela via mais fácil, copiando os trabalhos dos alunos formados nos anos anteriores. O computador facilita este tipo de ação. Sobre a nossa indagação acima, está faltando o elemento de transposição entre a teoria e prática.

Essa conduta dos alunos-estagiários - burlar as regras oficiais para conclusão do estágio foi também citado por outros autores, dentre os quais Pimenta (1997:63-64), e tivemos a oportunidade de verificar atitudes similares também em outros cursos. O que causa maior preocupação é tão-somente que grande parte das instituições de ensino não tem criado mecanismos que possam eliminar ou até mesmo diminuir tal procedimento. O que queremos dizer é que não basta simplesmente diminuir ou eliminar as atitudes incorretas; é preciso também criar condições, para que os alunos possam desenvolver o estágio coerentemente com os princípios pedagógicos educacionais.

Pensando em termos do estágio no processo ensino/aprendizagem, voltado para o curso de Administração de Empresas, solicitamos aos professores entrevistados que fizessem uma relação entre escola, aluno e empresa.

Segundo a opinião dos professor C “os três elementos (escola/aluno/empresa) estão fortemente interligados, mas é necessário pensar em alternativas pedagógicas para aproximar os alunos das atividades correntes dentro da empresa”; acompanha o mesmo pensamento do professor A.

O Professor B foi mais além:

A relação que existe é que o aluno procura o estágio para sua sobrevivência e acaba aceitando um tipo de estágio que, às vezes, não tem nada a ver com seus estudos, por sua vez a empresa contrata o estagiário porque é uma mão-de-obra barata e a escola fica na contramão da história. O que se pretende é que o estágio possa contribuir com a complementação do conhecimento do aluno, mas é aí que acontece o choque, os objetivos da empresa e do aluno são específicos e a universidade tem dificuldade de interferir por se tratar de um problema sócio-econômico.

Dentro do mesmo teor do depoimento acima está a citação de Roesch (1996:19): “A principal queixa é que muitas empresas colocam o aluno universitário para exercer

unicamente trabalhos repetitivos, sem chance de aprender um trabalho ligado à profissão, ou mesmo de conhecer os diversos setores da empresa. A queixa de que o estágio é uma forma de exploração de mão-de-obra aliás não é peculiar ao Brasil". A autora cita problemas semelhantes existentes na Inglaterra.

Quanto à relação escola/empresa, embora muitos professores do curso de Administração de Empresas, individualmente, tenham influência, contatos e trabalhem na área empresarial, a universidade, como instituição, não estabelece mecanismos de aproximação com o meio. Falta, no caso da UNISO, uma estrutura para facilitar a intermediação de estágios para os alunos.

Mesmo com todos os argumentos apresentados, apontando as deficiências no processo de estágio, isto não pode se estender à grande maioria de estágios praticados. Pelo que podemos observar e sentir na caminhada para o desenvolvimento deste trabalho, trata-se de fatos isolados, impulsionados talvez pelas oscilações cíclicas da economia brasileira. E ainda temos um outro aspecto que julgamos positivo a ser levado em consideração: qualquer experiência de trabalho, principalmente para um iniciante, é válida; mesmo que não seja compatível com suas pretensões e/ou área profissional desejada pelo aluno-estagiário, vai lhes proporcionar habilidades de ordem social no ambiente empresarial. Ensina-lhe relacionar-se com os parceiros de trabalho, com os superiores, com os clientes internos e ainda vivenciar a cultura organizacional; muito embora reconheçamos que a situação desejável seja aquela em que o estágio ocorra em atividades compatíveis com as especificidades do curso.

Dois professores entrevistados disseram que, sempre que possível, têm abordado o assunto sobre o Estágio Supervisionado, no decorrer das suas aulas.

Mas se o Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas, da UNISO, não vem cumprindo o seu papel de complementação do ensino e integrador da teoria e prática e não chega sequer a ser satisfatório, na concepção dos professores, o que pode ou deve ser feito para reverter essa situação?

Primeiro precisa conscientizar os alunos de que eles são estagiários e não empregados; segundo, que haja um envolvimento maior por parte dos professores, para que a responsabilidade do estágio não fique restrita ao professor Supervisor de Estágio. É necessário que os professores colaborem, mesmo que de maneira informal, para que os alunos tenham um melhor aproveitamento no exercício do estágio - Professor A.

É necessário montar uma estrutura mais forte. Não sei como acontece em outras faculdades, mas precisava colocar mais professores para auxiliar o Supervisor. Acho muito importante também que o Supervisor tenha vivenciado esta situação de estágio dentro das empresas, para realmente dar mais apoio aos alunos - Professor B.

Primeiramente o estágio tem que ser mais flexível. Hoje o estágio é fechado e limitado. Podemos criar várias alternativas para o estágio, exemplo: poderia criar o projeto de uma empresa, a formação de uma rede de distribuidores, a formação de uma rede de contratos, a prospecção de clientes, enfim um projeto que o aluno concebesse uma empresa desde a idéia original até as suas operacionalizações.

Outra alternativa seria a pesquisa bibliográfica dentro de determinada disciplina, monitorada pelo professor especialista da área ou a pesquisa voltada para as grandes áreas da administração. A pesquisa faria com que o professor se mantivesse atualizado e aprimorasse a forma e o conteúdo das disciplinas - Professor C.

Ficou evidente, na opinião dos professores, que o Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas da UNISO não atende aos requisitos desejáveis para o qual foi criado e imposto pelo MEC aos cursos superiores e profissionalizantes de 2º grau. Parece que há um consenso em relação aos elementos necessários para sua transformação, ou seja, é preciso aumentar o número de professores especialistas nas diversas áreas de concentração para acompanhamento e orientação dos alunos-estagiários e também criar modelos alternativos para desenvolvimento do estágio, visto que as oportunidades nas empresas estão se rareando em face o desemprego originado, entre outros fatores, pelo avanço tecnológico.

Os professores também se mostraram favoráveis ao caráter obrigatório imposto pelo MEC ao Estágio Supervisionado. Segundo o Professor C, “se o Estágio Supervisionado, filosoficamente tem como objetivo aproximar o futuro profissional da vida real do mercado de trabalho, a lei que obriga o estágio é algo positivo, ela garante que a grande maioria atinja um mínimo desejado de contato prático profissional”, opinião também compartilhada por Roesch (1996: 20-22-23).

Apesar dos aspectos negativos que podem ocorrer no desenvolvimento do estágio, julgamos oportuno registrar que há alunos que têm conseguido tirar o maior proveito possível do mesmo. Essa atividade, em muitos casos, tem-se dado em consonância com os propósitos estabelecidos pela literatura.

Analisando o Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas, da UNISO, sob a ótica dos professores, ficou evidenciada a necessidade de mudanças para

atender às reais necessidades pedagógicas. Vejamos, a seguir, a opinião da comunidade empresarial que também está envolvida no assunto em questão.

4.6 - **O Estágio Supervisionado sob a ótica da empresa**

Conforme demonstramos no tópico 4.4, a empresa ainda representa a principal fonte alternativa para ingresso dos estudantes de Administração de Empresas no mercado de trabalho, e o Estágio Supervisionado se destaca também como principal instrumento para que tal fato se torne realidade. A crença e a comprovação dessa afirmação nos induziram a verificar de perto se a recíproca também era verdadeira. Em outras palavras, se a empresa é de vital importância para início da vida profissional dos estudantes de Administração de Empresas, como acontece essa relação? Como o dirigente industrial entende e administra a integração teoria e prática? Quais suas perspectivas e sugestões para melhoria contínua da relação empresa/escola?

A busca de respostas para os questionamentos citados e muitos outros, que surgem nos momentos de reflexões sobre os obstáculos pertinentes aos meios educacionais, é que nos impulsiona a fazer uma pesquisa qualitativa, junto aos dirigentes industriais que ofereceram oportunidades de estágio para os estudantes do curso de Administração de Empresas da UNISO, formados no ano de 1998.

- Critérios para definição dos dirigentes industriais a serem entrevistados

Para a definição das empresas a serem visitadas, partimos de um universo de 200 relatórios de estágios; nesse total encontramos 30 relatórios que representam as empresas consideradas de grande porte, instaladas na cidade de Sorocaba, cujas unidades reúnem as quatro grandes áreas funcionais de uma instituição: a área de Produção, a Financeira, a Mercadológica e a de Recursos Humanos. Dentre os 30 relatórios que selecionamos, 14 apresentaram estagiários efetivados durante ou no final da realização do período de estágio e nos 16 outros relatórios os estudantes não foram contratados.

Decidimos então, sortear dois dirigentes da área de Recursos Humanos para as entrevistas: um que representasse as empresas, onde os estagiários foram recrutados como funcionários efetivos (será identificada como empresa S), e outro dirigente representando as empresas onde os estagiários não foram efetivados (empresa N). Convém esclarecer que optamos por dirigentes da área de Recursos Humanos, por entender que fazem parte direta

do processo de recrutamento e acompanhamento, e, por pressuposto, são conhecedores dos aspectos legais pertinentes à contratação de estagiários; além disso, o pessoal de recursos humanos deve possuir uma visão geral das necessidades departamentais do âmbito industrial. Como no tópico anterior, as entrevistas foram semi-estruturadas.

- Dados das Empresas

- Empresa S

- Número de funcionários..... 610
- Ramo de atividade..... Eletroeletrônico

- Empresa N

- Número de funcionário..... 430
- Ramo de atividade..... Autopeças

O processo de recrutamento e seleção de estagiários pelas empresas, geralmente, segue rotinas semelhantes; ou seja, são os setores interessados na contratação que solicitam junto ao departamento de Recursos Humanos, fornecendo o número de vagas existentes e características principais do estagiário que eles desejam. Em seguida, o departamento de Recursos Humanos, por sua vez, faz a divulgação nas escolas e também participa inicialmente da primeira triagem (ficha de cadastro e entrevista). Os candidatos considerados aptos, que estão em conformidade com os requisitos exigidos, são encaminhados aos setores solicitantes para a seleção. Segundo informação dos dirigentes de empresas que entrevistamos, são encaminhados para os setores solicitantes, em média, três candidatos por vaga.

Não constatamos nas duas empresas pesquisadas nenhum programa específico para desenvolvimento e acompanhamento dos estágios.

O único controle que fazemos é para verificar se a função em que o estagiário está trabalhando é coerente com o que ele está estudando; por exemplo, não colocamos um estagiário de Administração, para trabalhar como mecânico - Empresa N.

Conforme o depoimento do dirigente, talvez por força do hábito, ele sempre denomina a atividade desempenhada pelo estagiário como trabalho, e não como estágio.

Considerando o enfoque central do nosso estudo, solicitamos aos dirigentes entrevistados que falassem um pouco sobre os estagiários do curso em tela, sem especificar o aspecto a ser abordado.

O estagiário de administração normalmente faz estágio na área administrativa; normalmente eles têm uma ansiedade muito grande para aprender o funcionamento da empresa, eles fazem muitas perguntas. Na minha opinião, o embasamento que ele recebe na escola é muito interessante, o curso dá os aspectos gerais que o aluno pode estar utilizando ou vendo, eventualmente na área que ele optou - Empresa S.

Nós temos em média cinco estagiários de administração na nossa empresa. Eles têm atendido a nossa expectativa. O estagiário adquire uma série de conhecimentos teóricos na escola e, quando começa a colocar em prática na empresa, existe alguma diferença, daí eles têm que passar por um período de adaptação. Bem, o curso tem atendido o que a empresa precisa, inclusive a UNISO fez uma pesquisa há uns dois anos atrás, solicitando informações com relação ao que deveria ser ensinado no curso. A escola queria saber, a nível de matéria curricular, o que as empresas precisavam, que a escola não tinha no currículo. Hoje a escola tem atendido bem, de modo bastante satisfatório - Empresa N.

Perguntamos, a seguir, aos dirigentes das empresas se a formação fornecida pela escola estava adequada às necessidades da instituição empresarial; ambos confirmaram as afirmações anteriores.

A formação fornecida pela escola é adequada, só que no momento a coisa está tão complicada, tem tanta coisa acontecendo, por isso achamos que o estagiário e os profissionais da empresa têm sempre a obrigação de aperfeiçoar os seus conhecimentos, eles têm que sempre estar correndo atrás das coisas novas - Empresa S.

A formação da escola está adequada, inclusive temos aproveitado alguns estagiários que foram efetivados na área de Finanças, Vendas e Comércio Exterior - Empresa N.

Os dirigentes das empresas afirmaram e reafirmaram, por duas vezes consecutivas, que o curso de Administração de Empresas, da UNISO, está com um padrão de ensino e componentes curriculares que atendem aos anseios da comunidade empresarial.

Por outro lado, ambos os dirigentes reforçam a necessidade de o estagiário ter de passar por um período de adaptação, para melhor desempenhar sua função, alegando que

existe uma diferença entre a teoria ensinada na escola e a prática profissional na empresa. O período de adaptação ou treinamento para os estagiários, citados pelos dirigentes, entendemos como um procedimento normal, pois isso se faz necessário até com os melhores profissionais, ao serem contratados. A justificativa é que, no exercício de uma atividade profissional, a especialização e a organização atingem situações altamente diversificadas, não existindo duas organizações iguais. Cada organização tem seus objetivos, o seu ramo de atividade, os seus dirigentes e o seu pessoal, os seus problemas internos e externos, o seu mercado, a sua situação financeira, a sua tecnologia, os seus recursos básicos, a sua política de negócios, enfim, sua cultura organizacional. Considerando estas e outras variáveis, que diferenciam uma organização da outra, é que, ao nosso ver, se faz necessário um período de adaptação do estagiário ou profissional contratado.

Se o curso atende às necessidades das empresas no tocante ao padrão de ensino, conforme opinaram os dirigentes entrevistados, o que a UNISO pode ou deve fazer para melhorar ainda mais a formação dos administradores de empresas?

Estou afastada da escola, não posso afirmar o que a UNISO pode fazer para melhorar a formação dos administradores de empresas. Eu acho que a escola está acompanhando a evolução que acontece com muita frequência na empresa. Acho que ela está criando oportunidade para o aluno participar do mundo exterior da escola, quer dizer, não ficar somente no discurso rotineiro da sala de aula, e que o aluno deve continuar aprendendo, mesmo depois de formado. A escola deveria, talvez, criar mais cursos - Empresa S.

Eu acho que a UNISO deveria fazer constantes pesquisas junto às empresas, procurando direcionar o curso, para que as atividades curriculares ficassem coerentes com as atividades práticas da empresa. Isto porque vemos algumas matérias que não têm nenhuma aplicação a nível da empresa. A escola e empresa devem estar sempre trocando informações - Empresa N.

Concordamos quanto à necessidade da criação de mecanismos de aproximação entre a escola e as entidades empresariais. Quanto às disciplinas que não têm aplicação no exercício da profissão, fato também revelado e combatido pelos alunos, seja durante as entrevistas para elaboração deste trabalho, seja diariamente no ambiente escolar, julgamos que o assunto merece uma reflexão para evidenciar outros fatores que envolvem a questão.

Concordamos com que algumas instituições de ensino exageram na quantidade e na carga horária de determinadas disciplinas. Concordamos também com que a instituição deve

buscar e conhecer os projetos, expectativas, ambições profissionais dos estudantes e da sociedade em geral, para melhor instrumentalizá-los e para que eles possam ser concretizados ao longo do tempo.

Segundo Correia Lima (1996:3), a instituição de ensino “em seu projeto pedagógico deve prever um curso que ofereça uma formação de qualidade e esta não se limite à dimensão profissional. Que além disto, seja capaz de contribuir para a formação do estudante como pessoa e cidadão”. Compartilhando a filosofia da autora, logo não seria possível limitar os cursos (no caso o de Administração) a um processo de treinamento baseado em conteúdos e técnicas atualizadas, já que, além disso, objetiva-se formar um sujeito resultante de um processo educacional capaz de desenvolver suas potencialidades, o que implica não reduzir a formação, única e exclusivamente, às expectativas do mercado de trabalho; mas comprometer-se a formar seres humanos para a vida, superando os elementos que limitam e atrofiam o crescimento do homem. Este assunto precisa ser melhor trabalhado pelas instituições de ensino. As instituições de ensino, obrigatoriamente (exigência feita pelo MEC)³⁸, devem informar e esclarecer aos interessados e, principalmente, aos alunos sobre a importância, bem como a carga horária de cada disciplina componente do curso.

No tópico anterior, ao tratar das relações escola/aluno/empresa, no processo de ensino, o Professor B diz que “os objetivos da empresa e do aluno são específicos e a universidade tem dificuldade de interferir por se tratar de um problema sócio-econômico”; portanto, ficou explícito, na opinião do referido professor, que a empresa contrata o estagiário, por ser mais barato, e o estagiário aceita qualquer tipo de estágio, para poder sobreviver; nesta vertente, vejamos quanto ganha o estagiário do curso de Administração Empresas e se os dirigentes concordam que se trata de uma mão-de-obra barata.

Para o curso de quatro ou cinco anos nós temos duas faixas salariais, uma para o ultimoanista do curso e outra faixa para os demais. Procuramos contratar estagiários, a partir do 3.º ano. Procuramos colocar isto na cabeça do chefe: a partir do 3.º ano, o aluno já aprendeu na escola bastante teoria e está na fase de ser treinado e conhecer a prática. Quando ele passa para o último ano do curso, ele traz um atestado da escola, e nós alteramos o seu salário; o aumento é de, aproximadamente, 15%. O salário não é um valor alto; é, basicamente, uma bolsa de estudo. Hoje o

³⁸. LDB N.º 9.394/96 - TítuloV, Capítulo IV, Art. 47, § 1.º “As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições”.

salário está em R\$ 400,00 para o quartanista e para o terceiranista um pouco menos. Mas aqui ele tem seguro de vida, assistência médica e mais nada.

Sobre o consenso de que o estagiário é uma mão-de-obra barata, não concordo com isso, porque nós pegamos os estagiários e gastamos também para ele ser treinado e aproveitado como profissional no futuro; não pegamos o estagiário simplesmente porque é mais barato, porque ele não tem vínculo empregatício, não tem encargos sociais, então ele custa mais barato para a empresa. Não é por aí, isso não é a nossa mentalidade - Empresa S.

Nós temos duas faixas salariais para os estagiários: uma para o nível de 2.º grau e outra para os cursos superiores. Independente do curso que ele esteja fazendo, não fazemos diferença quanto ao ano ele está cursando. Nós pagamos por hora trabalhada; hoje o salário para estagiário do curso superior gira em torno de R\$ 650,00 e de 2.º grau, R\$ 530,00. Acho que é um salário razoável; além disso, ele tem benefícios, nós damos assistência médica, transporte, refeição e seguro de vida que, somando tudo, o salário fica maior.

Com relação à mão-de-obra barata, eu acho que é uma mão-de-obra que está passando por um processo de treinamento. Concordo que o estagiário acaba saindo mais barato, porque não se pagam os encargos previdenciários e sociais, que hoje representam quase 100% do salário nominal. Mas, como ele está sendo treinado e no começo a sua produção não rende igual a um funcionário normal, acho que o salário está de acordo com seu desempenho - Empresa N.

Em face da complexidade na relação empresa/estágio, implícita no contexto, as questões relativas ao salário do estagiário, o dissenso de que é uma mão-de-obra especializada e barata e a complementação do ensino, recorreremos a outros pesquisadores em busca de sugestões que possam facilitar a sua compreensão.

Carvalho (1985:21) afirma que “os próprios agentes de integração (instituição de ensino, professores, alunos, empresa e governo) precisam se adequar à visão correta do problema, evitando incidir no campo meramente assistencial. Preocupados tão-somente com os resultados quantitativos, acabam esses agentes por se transformar nos maiores responsáveis pela distorções registradas. Admitindo a contratação de estudantes ao arrepio da lei, induzem a empresa à prática de absorção de mão-de-obra barata; entregando os estagiários à sua própria sorte, não estimulam a participação da universidade e levam à distorção o que seria atividade complementar à formação acadêmica”.

A sugestão do autor é de que se aproveitem as estruturas existentes e, a partir delas, se promovam alterações fundamentais: com maior envolvimento da instituição universitária; maior participação do empresariado; maior atenção dos órgãos de fiscalização profissional; maior conscientização dos universitários; e, ainda, o estabelecimento de condições capazes

de levar os professores das universidades a maior relativa participação. Em outra forma de explicação: o processo de desenvolvimento do estágio não deve ficar restrito às questões quantitativas/monetárias, devendo abranger todos os elementos envolvidos no sistema de ensino e aprendizagem.

Roesch (1996:23-24), sobre o assunto em questão, afirma “que pouco se sabe da posição da Direção da empresa a respeito do Estágio Supervisionado, mas, que no meio empresarial as atitudes parecem muito mais ser caracterizadas como atitudes defensivas e paternalistas do que como expectativas sobre a contribuição do formando à empresa”. Na visão da autora, as empresas se abstêm de se pronunciarem sobre sua posição nas questões pertinentes ao Estágio Supervisionado. As empresas se limitam a seguir com muita exatidão o que a lei determina. Concordamos que o empresariado trata das questões trabalhistas que envolvem o estágio com relativa precaução, mas com os dois dirigentes que entrevistamos, conforme já exposto neste tópico, não constatamos nenhuma recusa em fornecer informações; pelo contrário, mostraram-se bastante acessíveis, respondendo incisivamente a todas as questões a eles dirigidas.

Enfim, as questões relativas ao Estágio Supervisionado são muito sérias e constituem um dos focos de preocupação no campo educacional. Tem-se discutido muito sobre os desencontros da interação teoria-prática, da complementação do ensino, da exploração da mão-de-obra e outros assuntos pertinentes, mas não mencionados, sobre a busca de uma resposta coerente para tais questões. A polêmica é cada vez maior, mas parece não haver muitas saídas para o impasse. Além disso, é preciso rever a relação dos elementos que as compõem. É a partir da compreensão desse fato, do respeito pelos conhecimentos e experiência de cada elemento envolvido, que podemos pensar e buscar alternativas de mudança no quadro das relações entre trabalho, estudo e profissão, pilares que sustentam e se incorporam à vida acadêmica dos estagiários.

Retomando a parte das entrevistas, certificamo-nos do número de estagiários que foram efetivados, em decorrência do Estágio Supervisionado, muito embora já tivéssemos verificado isso por ocasião da definição dos dirigentes das empresas, a serem entrevistados.

Nós temos efetivado em média 60% dos nossos estagiários. Somente não efetiva, quando o estagiário não é bom e porque a situação está muito difícil; então, dispensamos. Mas, muitas vezes, dispensamos um funcionário que está causando

problema para a empresa, para efetivar um estagiário. Do 2.º grau, também temos efetivado bastantes estagiários - Empresa S.

Pelo levantamento que fizemos, mediante as informações contidas nos relatórios de conclusão de estágio, os três alunos formados no curso de Administração de Empresas, da UNISO, em 1998, que realizaram Estágio Supervisionado na Empresa S, foram efetivados.

Nó temos em média 12 a 14 estagiários por ano; desse total 50% são alunos da UNISO e, em média, também efetivamos aproximadamente 20%, ou seja, 3 a 4 estagiários por ano. Mas, este número depende muito da situação econômica que a empresa está vivendo - Empresa N.

Conforme a verificação, os cinco administradores formados em 1998, na UNISO, que realizaram estágio na Empresa N, não foram efetivados. Portanto, também coerente a afirmação do dirigente, pois os 20% que são efetivados anualmente, provavelmente são de outros cursos ou, conforme informou, a situação econômica da empresa talvez não tenha permitido a contratação deles como funcionários.

Ao encerrar esta parte sobre o Estágio Supervisionado, sob a ótica da empresa, não ficou constatada a necessidade de mudanças radicais no processo de estágio; somente que podem ser revistos os componentes curriculares do curso e, segundo o dirigente da Empresa N, é necessário que haja um estreitamento das relações escola/empresa, cujo mecanismo seria os professores prestarem serviços ou mesmo treinamentos para as empresas, a um baixo custo, e os dirigentes das empresas, em contrapartida, levarem suas experiências vividas, através de palestras, à escola.

4.7 - O Estágio Supervisionado sob a ótica do aluno

Considerando os tópicos anteriores sobre a visão dos professores e dos dirigentes das empresas, julgamos necessário ouvir também os alunos-estagiários.

- Critérios para definição dos alunos a serem entrevistados:

As entrevistas; como as anteriores, foram semi-estruturadas.

Convém informar que excluimos do processo de entrevistas os alunos que já estavam contratados pelas empresas, antes de iniciarem o Estágio Supervisionado, e também os proprietários e filhos de proprietários, por entender que os estagiários, que buscam através

do estágio o início da sua carreira profissional, poderiam oferecer dados mais significativos para esse trabalho.

Outra informação que julgamos pertinente é que usaremos o vocábulo composto aluno-estagiário, para ficar mais coerente com o assunto a ser abordado. Conforme informamos, ambos os entrevistados são administradores recém-formados em dezembro de 1998.

Para a investigação, fizemos uso dos mesmos critérios adotados no tópico anterior, ou seja, sorteamos dois alunos, fazendo uso dos 30 relatórios de conclusão de Estágio Supervisionado, conforme já explicado. Portanto, as entrevistas foram realizadas com um estagiário que foi efetivado como funcionário da empresa concedente (identificado com a letra E) e com outro que, por motivo que desconhecemos, não teve firmado seu contrato individual de trabalho (identificado com a letra D). Com o objetivo de ampliar as fontes exploratórias, excluímos do sorteio as duas empresas investigadas no tópico anterior.

Nesta parte daremos mais ênfase às atividades relacionadas com a prática do ensino. Podemos afirmar que o Estágio Supervisionado se constitui num forte elemento para completar e integrar o conhecimento teórico, adquirido na sala de aula, com a prática no exercício profissional. É por intermédio do estágio que se tem a oportunidade de estabelecer a inter-relação dos conteúdos das diferentes disciplinas dos componentes curriculares do curso, objetivando demonstrar, com argumentos teóricos e empíricos, alternativas de intervenção organizacional sobre os fenômenos de caráter administrativo, concretizando-se uma oportunidade de integrar o conhecimento teórico à prática. Segundo Correia Lima (1996:4), o Estágio Supervisionado “constitui-se oportunidade de formar profissionais mais integrados com o mundo do trabalho. Tanto ao nível dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes”.

É importante salientar que o Estágio Supervisionado isoladamente jamais atingirá as metas pressupostas citadas. Portanto, no processo de concepção e desenvolvimento do estágio, far-se-á necessário articular todos os elementos que estão diretamente vinculados ao curso; dentre eles, a definição dos componentes curriculares, dos conteúdos programáticos, das metodologias do ensino e do sistema de avaliação.

Com este tópico, centrado na ótica do aluno sobre o Estágio Supervisionado, completa-se a tríade que envolve o processo educacional: o ensino, a aprendizagem e o conteúdo.

Mostramos, a seguir, como se inicia o processo de estágio e, posteriormente, a opinião dos dois ex-alunos sobre o Estágio Supervisionado.

A corrida pelo estágio no curso Superior tem início já nos primeiros dias de aula. A justificativa para essa procura no curso de Administração de Empresas, da UNISO, ficou evidente no capítulo anterior, através da pesquisa sobre o perfil dos candidatos e alunos do curso, realizada em 1997. Há um percentual considerável de alunos que dependem principalmente da família para custear os seus estudos. Conforme já informamos, o estágio realizado pelos universitários que estão freqüentando o 1.º e 2.º anos, é considerado extracurricular. Isto é, não tem validade para cumprimento da carga horária estabelecida pelo MEC e pelo regulamento institucional.

A grande maioria das vagas existentes para estágio é publicada no mural da própria instituição de ensino, as quais se dividem entre os comunicados feitos diretamente pelas empresas interessadas e aqueles que são intermediados pelo CIEE (Centro de Integração Escola-Empresa).

O estágio, como instrumento de integração entre a teoria e prática, nem sempre atinge seus propósitos, fato evidenciado no curso de Administração de Empresas, da UNISO, conforme ótica dos professores entrevistados. Se o modelo atual, segundo os professores, requer alterações, como se posicionaram os ex-alunos da UNISO que entrevistamos? Vejamos, então, na sua ótica, as experiências vividas durante o desenvolvimento do curso e na instituição empresarial em que realizaram o estágio.

O estado de espírito que encontramos nos dois estagiários ou administradores recém-formados é nitidamente contrário um do outro. A estagiária E, que foi efetivada durante o período de estágio, se diz satisfeita e feliz; já o estagiário que não foi efetivado demonstra um certo clima de revolta. Ambos demonstraram muito interesse e gratidão por serem convidados, para colaborar com este nosso trabalho. O que foi efetivado, provavelmente para externar a sua satisfação de estar trabalhando na área financeira de uma bem-conceituada empresa multinacional, e o que não foi efetivado, talvez para desabafar as dificuldades vividas durante o período de estágio, que realizou em uma empresa que goza de prestígio pela qualidade do seu produto, no cenário nacional.

Estou satisfeita com a minha profissão, mas tem que batalhar bastante para me manter, a empresa não dá muita oportunidade para você mostrar o que pode

fazer. Da profissão eu gosto bastante, estou feliz com ela, mas para ser um bom administrador tem que caminhar muito - Estagiário E.

Não estou satisfeito com a minha profissão, mas eu me sinto preparado, vivência na empresa eu já tive, mas acho que não foi o suficiente. O mercado de trabalho está complicado. Está difícil de arrumar um emprego. Em alguma área da empresa eu ainda me sinto cru, falta vivência - Estagiário D.

O próprio clima e ambiente em que as entrevistas foram realizadas justifica o estado motivacional de ambos os estagiários. O estagiário E entrevistamos em sua residência; estava toda radiante de alegria com a nossa presença, apresentou todos os componentes da família, e a entrevista foi facilitada devido à situação e ambiente favoráveis. Já a entrevista com o estagiário D foi realizada em uma sala da empresa em que o ex-aluno trabalha atualmente; estava desarrumada, com muito ruído, com entrada e saída constante de pessoas; sentamos e colocamos o gravador sobre caixas de madeira, para realizar a entrevista, porque não havia cadeira nem mesa. Da empresa podemos dizer que é potencialmente forte no cenário nacional e até internacional, na área de construção civil (uma empreiteira). Mas o ambiente para a entrevista estava totalmente desfavorável. Sobre a sua função na empresa atual não perguntamos, para evitar maiores constrangimentos, pois o entrevistado disse, de antemão, não estar satisfeito com a função que vem desempenhando, estando aguardando uma oportunidade melhor para o futuro.

Procuramos saber, a seguir, se eles, agora na condição de administradores formados, se sentem preparados para desempenhar as diversas funções que abrange o curso de Administração de Empresas.

Em algumas áreas da empresa, eu sinto que não estou preparada, o curso de Administração é generalista e tem assuntos que a gente vê muito superficialmente. Acho que preciso fazer um curso de especialização, uma pós-graduação. Pelo que aprendi no curso, eu tenho capacidade e condições de me manter nesta função e ajudar a empresa com o meu trabalho. Mas, estou consciente que preciso aprimorar o meu conhecimento, fazendo um curso de especialização - Estagiário E.

Tem certas áreas que estou totalmente preparado, já em Contabilidade, na área de Administração de Custos e em outras áreas eu me sinto despreparado. Eu me sinto nulo em algumas áreas, acho que me preocupei muito em tirar notas e passei meio batido em algumas disciplinas, deveria ter estudado um pouquinho mais. A área que eu mais gosto é a logística, e me sinto preparado nela, porque tive dois anos de estudo de logística no curso e na empresa que fiz o estágio eu só fazia isto. Olha, mesmo eu não sendo efetivado no final o estágio foi um negócio legal. Eu colhi

bastante dados do assunto, aumentou a minha tecnologia e me ajudou a crescer - Estagiário D.

Concordamos com a posição de ambos os estagiários, principalmente no tocante à generalidade do curso de Administração, pois, com relativa frequência, orientamos os alunos no sentido de que, ao concluírem o período de graduação, se possível, iniciem um curso de pós-graduação voltado para sua área de atuação profissional ou de seu interesse futuro. Dentro do mesmo assunto, julgamos de extrema importância que a instituição reveja de forma sistematizada as questões relativas às generalidades/aprofundamento, tanto questionadas pelos alunos em geral.

Os depoimentos, a seguir, demonstram a necessidade de uma reflexão sobre a questão apontada:

A relação entre o que aprendi na escola e como eu trabalho, em algumas áreas foi mais do que o necessário, por exemplo, na área de Organização e Métodos e na matéria de Recursos Humanos, isto facilitou o meu relacionamento com as pessoas, que é muito bom. De maneira geral o que aprendi é tudo que você precisa para trabalhar. Eu acho que a escola não precisa ensinar mais do que ensina, mas precisa ter mais pesquisas. Pelo fato de estudar à noite, os professores falam que dão tudo mastigado para os alunos. Eu acho que a pesquisa é importante para se aprofundar mais em determinados assuntos, precisa ler bastante. O professor não precisa ensinar mais, ele precisa orientar os alunos para que ele possa aprender sozinho, pesquisando, enfrentando problemas e saber resolvê-los, assim você fica sabendo como tudo aconteceu - Estagiário E.

Em algumas disciplinas, como a de Materiais, com o Professor X, o que aprendi, tudo se relaciona com o estágio que fiz na área de logística. Um alerta, tudo que você aprende na sala de aula é muito puro, no serviço tem muita malandragem, temos que prestar muita atenção nas pessoas que trabalham ao seu lado, tem gente que enrola para ganhar hora extra, às vezes até para prejudicar você. A escola não precisa ensinar outra coisa, ela está formando um Administrador de Empresas, um Bacharel em Administração e não um especialista. - Estagiário D.

A opinião dos estagiários reflete com muita proximidade a posição do Professor C, quando questionado sobre o que a UNISO pode ou deve fazer para melhorar o curso de Administração de Empresas.

Não podemos esperar alunos bons com professores medíocres e desmotivados ou professores mero aulistas. A universidade não deve servir somente para completar a renda salarial do professor, ela tem que estar inserida na razão de vida do cidadão.

O aluno deve ser tratado como adulto, não com paternalismo. O aluno tem que ser orientado e tratado com educação e ter espaço para conversar com os professores, ter acesso às provas, programas atualizados, bibliografia vocacionada para o assunto, ter uma avaliação abrangente. O aluno deve ter acesso aos professores para tirar dúvidas, abundância de livro-texto. Os professores, para se aproximar dos assuntos empresariais, têm que estar envolvidos em constantes pesquisas. Ele nunca será bom professor, ensinando somente com o conhecimento teórico bibliográfico, ele precisa, pelo menos, conhecer a realidade prática.

O depoimento do professor parece mais um desabafo. Pelo que sentimos, o professor não vê em todos os parceiros o envolvimento e comprometimento com o curso, pelo menos, não nas proporções necessárias. Mas, como vimos nas entrevistas com os professores, eles sentem que o curso está evoluindo. Não cabe também, no momento, nenhuma crítica a esse respeito, pois já nos posicionamos com relação ao corpo docente, quando caracterizamos o professor do curso de Administração de Empresas, visto que 61% dos professores exercem outras atividades não-acadêmicas, o que dificulta uma maior participação deles nas questões relativas ao curso. Portanto, os alunos e os professores sentem a necessidade de mudanças, para que haja um melhora contínua do curso de Administração.

Vejamos a posição dos ex-alunos com relação às questões específicas sobre o Estágio Supervisionado. Primeiramente, questionamos a contribuição do Supervisor de Estágio no acompanhamento e orientação dos estagiários bem como na elaboração do relatório final.

Para ser sincera, não procurei o supervisor de estágio da UNISO. Eu segui o roteiro do manual para elaboração do relatório. Só na empresa que eu precisei procurar uma pessoa que fosse habilitada para assinar o relatório final. O regulamento diz que para assinar tem que ser um administrador formado - Estagiário E.

Sobre o relatório eu já cheguei com ele pronto, mostrei para o supervisor de estágio da UNISO, e perguntei, é isto aqui que é necessário? Ele falou que sim. Mas não teve nenhuma orientação, eu segui o guia fornecido pela faculdade para responder o questionário do relatório.

Como vimos, não existe um acompanhamento efetivo do Supervisor de Estágio. Mas seríamos injusto, se fôssemos apontá-lo como único responsável pela inoperância do Estágio Supervisionado.

A partir da situação descrita, podemos afirmar que o problema é de ordem organizacional. A instituição precisa rever o horário destinado para acompanhamento e orientação do estágio, a razão supervisor/estagiários, além de outras questões de ordem pedagógica e estrutural.

Deixamos um espaço aberto, para que os alunos comentassem sobre outros assuntos que não foram abordados na entrevista, mas que, de alguma forma, pudessem contribuir para a formação dos administradores.

Eu acho que o administrador não deveria fazer estágio somente em um setor da empresa, já que ele é um generalista, deveria no estágio passar por diversos setores, como é feito aqui na empresa com estagiário do curso técnico de 2º grau. Tem um convênio com um colégio lá do sul do Brasil, os estagiários ficam temporadas aqui na empresa e depois voltam para a escola. Mas, cada vez que eles vêm aqui, eles passam por setores diferentes, isso ajuda eles terem uma visão global da empresa. Com os administradores de empresa do curso superior não acontece isso, ele só fica “expert” em um determinado setor - Estagiário E.

Olha, o empresário brasileiro fica fazendo rodízio, troca de estagiários, eles mandam um estagiário embora e contratam outro, em busca de um custo menor. Mas este custo um dia vai voltar. Um dia eles terão que contratar um profissional para executar o serviço, aí sai mais caro ainda, de repente aquele não é o profissional certo. Eu acho que a empresa tem que valorizar mais o estagiário e dar oportunidade para ele crescer, assim dá mais vontade de você trabalhar. Este troca-troca de estagiário não dá certo, basta uma pequena crise, já começa a mandar os coitados embora. Lá na empresa que estagiei até o meu chefe foi mandado embora, e eu fiquei a ver navios - Estagiário D.

Ao contrário do que esperávamos, os ex-alunos voltam a questionar a empresa com relação ao estágio, no que somos solidário com eles. Como vimos no tópico anterior, a empresa não faz nenhum tipo de controle; basicamente os estagiários são tratados como meros trabalhadores; os aspectos de ordem pedagógica não foram sequer mencionados. No que diz respeito à rotatividade de estagiários, pudemos constatar que muitas empresas fazem uso desse artifício, tendo o próprio dirigente da Empresa N afirmado que somente contrata em definitivo 20% do total de estagiários, o que implica dizer que o estagiário D está coberto de razão.

Buscando mais sugestões, perguntamos aos ex-alunos entrevistados o que a UNISO pode ou deve fazer para melhorar a formação dos administradores de empresas.

A UNISO deveria ter uma relação dos alunos que estão se formando, oferecer e mostrar a capacidade deles para as empresas, para dar oportunidade para quem está iniciando. As empresas, quando abre uma vaga, pedem 5 anos de experiência nisso e naquilo e isso se torna difícil para nós. Me falaram que em São Paulo tem uma faculdade que está arrumando emprego para os seus alunos. Pensando bem, com essa falta de emprego que existe hoje, acho que isso é uma utopia - Estagiário D.

Eu acho que a UNISO deveria dar mais coisa prática do dia-a-dia das empresas. Por exemplo, quando o Professor Y nos levou para visitar a Bolsa de Valores em São Paulo, eu achei fantástico. A escola não precisa ensinar muito a parte histórica de muitas disciplinas, eu acho que a história basta você ler um livro, precisa ensinar mais as coisas atuais - Estagiário E.

Consultando o coordenador do curso de Administração de Empresas, da UNISO, sobre uma forma de auxiliar os alunos desempregados, ele comentou que esse trabalho já foi iniciado. Por enquanto, está realizando o cadastramento dos alunos, e posteriormente, vai estudar uma forma de divulgação nas empresas, sem expor ao ridículo aluno/instituição.

Quanto à posição do Estagiário E, o aluno, de certa forma, tem mais interesse pelo novo. Ele quer que o curso propicie todas as possíveis situações com que ele possa deparar no seu cotidiano profissional. Mas o interesse pelo novo não é um desejo latente somente na classe estudantil; pois geralmente está presente em todos nós. Neste sentido, dentro das suas limitações, as escolas também buscam a modernidade e atualização dos seus programas de ensino. Porém, como dissemos, as condições para as freqüentes e necessárias atualizações nas escolas são limitadas. Diante de tal cenário, as limitações das escolas devem ser encaradas como desafios para, na medida do possível, superá-los.

Como vimos na caracterização do perfil do aluno de Administração de Empresas, da UNISO, 84% dos estudantes já exercem uma atividade profissional. Talvez a instituição não esteja atenta para esse detalhe. Tendo uma parcela significativa de alunos trabalhadores, a instituição precisa encontrar novos métodos de ensino e trabalhar efetivamente com outros aspectos relacionados com as atividades práticas vividas pelo aluno na empresa. “Como o professor poderá estar realmente contribuindo com esses alunos, para o seu aprofundamento e crescimento, uma vez que os mesmos, por já atuarem na área, possuem muitas informações?” (Gardenal, 1996:125). Segundo a autora, a comunidade educacional não pode “fazer de conta que esse aluno desconhece o assunto”; na sua visão, “o professor necessita se

preparar do ponto de vista pedagógico para enfrentar essa nova clientela, que exige uma nova prática”.

As questões formuladas acima objetivam identificar elementos que nos permitam definir a identidade do curso de Administração; que tipo de indivíduo o curso em questão visa a formar e que tipo de formação deseja oferecer para atingir com eficácia tal objetivo?

Desta forma, os estágios deverão ser não uma mera complementação do ensino/aprendizagem, mas também contribuir para uma ação conjunta crítica e reflexiva constituindo-se em uma diretriz para o seu processo de desenvolvimento. Porém, será fundamental que os atores agentes da ação de mudanças estejam comprometidos com os interesses da comunidade em geral.

Acreditamos ter coletado material que reúne elementos capazes de deflagrar uma discussão que possibilite redefinição da prática do Estágio Supervisionado, buscando integrá-lo plenamente ao projeto pedagógico do curso de Administração de Empresas.

CAPÍTULO V

5. - **Considerações Finais**

Iniciam-se aqui as considerações finais para este trabalho. Não significa que ele esteja acabado e/ou concluído. Todo e qualquer trabalho científico, geralmente, assume um caráter inacabado. O que queremos dizer é que o pesquisador é quem delimita o seu conteúdo. Porém, a pesquisa permanecerá aberta para que outras contribuições possam vir a ser incorporadas. Por mais abrangente que seja o estudo, jamais atingirá a sua plenitude, esgotando todas as variáveis e alternativas que os assuntos possam conter. Com esse espírito, consciente das nossas limitações, esperamos primeiramente despertar algum tipo de reação ativa na comunidade acadêmica do curso de Administração de Empresas, da UNISO, porque aí predomina a razão principal para a elaboração deste trabalho, e, por outro lado, o nosso desejo é de que esta pesquisa assuma um caráter mais amplo, que possa fornecer ou receber contribuições da comunidade externa.

Não é demais reafirmar, uma vez mais, que não é objetivo deste trabalho apresentar uma proposta concreta efetiva ou um modelo de Estágio Supervisionado que, porventura possa vir a ser implantado no curso de Administração de Empresas, da UNISO ou até mesmo em outras instituições de ensino. A contribuição que esperamos oferecer com este trabalho é evidenciar fatos e alternativas que possibilitem, por intermédio de uma ação coletiva da sociedade em geral, constituída por indivíduos que, de alguma forma, estejam envolvidos e comprometidos com o processo de estágio, e a partir do consenso, contextualizar e apresentar uma proposta coerente com projeto pedagógico do curso em questão. Uma proposta que edifica as bases, considerando o necessário pluralismo existente no meio educacional e que possa contribuir para o amadurecimento pessoal, profissional e intelectual dos estudantes; desta forma, “constitui-se oportunidade de projetar o curso, o diploma e o nome da escola junto à comunidade externa” (Correia Lima, 1996:4).

- **Estrutura do Trabalho**

Chegamos a alguns impasses de ordem estrutural, ao desenvolvermos o projeto inicial para este trabalho. A decisão de abordar outros assuntos para sua composição, que não fosse tão-somente “o Estágio Supervisionado dos Alunos do curso de Administração de Empresas, da UNISO”, está calcada em duas premissas; primeira: para que pudéssemos

ampliar os nossos conhecimentos sobre os aspectos históricos que deram origem ao curso de Administração, na esfera mundial, no Brasil e na instituição em que atuamos como docente, bem como evidenciar os fatos relevantes que marcaram a sua trajetória de desenvolvimento; Segunda: facilitar o entendimento do trabalho para os leitores de outras áreas de concentração, proporcionando uma visão mais ampla do curso como um todo, e não somente de um componente curricular, no caso o Estágio Supervisionado.

Dentro do contexto histórico focalizamos inicialmente os fatos que deram origem ao termo Administração, à trajetória de passagem do processo de produção artesanal para o sistema industrial e à expansão capitalista que culminou com a criação do curso de Administração, primeiramente nos Estados Unidos e, posteriormente, nos outros países.

Ressaltamos, no caso brasileiro, três cursos de Administração: o da ESAN (Escola Superior de Administração e Negócios), o da FGV (Fundação Getúlio Vargas) e da FEA (Faculdade de Economia e Administração).

O curso da ESAN foi destacado em virtude de ser a primeira escola de Administração no Brasil, criada em 1941, pelo jesuíta Pe. Roberto Sabóia de Medeiros, conforme citação dos autores Souza (1980:94) e Calado (1985:13) e entrevista com o dirigente Alves (1997). Os outros dois cursos, o da FGV e da FEA, foram apresentados pelo prestígio que desfrutam na área de administração, no cenário nacional. De forma sucinta procuramos contextualizar as transformações de ordem econômica, tecnológica e social que fizeram parte do processo de criação e desenvolvimento dos referidos cursos de Administração.

Quanto à UNISO, procuramos destacar e contextualizar os fatos marcantes que fizeram parte da constituição de sua história.

Assim, procuramos levantar e analisar dados sobre Sorocaba e região, sobre a criação e desenvolvimento da universidade, sobre os cursos oferecidos e em relação ao curso de Administração de Empresas, incluindo os docentes, os discentes e os componentes curriculares.

Procuramos também relacionar, nesta parte, alguns fatos de ordem econômica, política e social ressaltamos suas determinações para a área educacional: analisamos alguns aspectos e implicações da nova LDB (Lei 9.394/96), principalmente no tocante à titulação

dos professores nos cursos superiores que, sem dúvida, veio tirar da monotonia muitas instituições de ensino, em especial aqueles professores técnicos somente graduados, com pouca ou nenhuma formação pedagógica.

Traçamos também alguns paralelos sobre a titulação dos professores e o perfil dos alunos do curso de Administração de Empresas, da UNISO, e os demais cursos da mesma área do país, e constatamos que os dados obtidos não fogem à média da realidade brasileira. Neste levantamento das características ficou evidente a supremacia de alunos oriundos da escola pública, fato que tem sido um forte argumento para muitos professores dos cursos superiores justificarem o pequeno aproveitamento, transferindo para o aluno a responsabilidade pelo baixo índice de aprendizado. Na visão do professor, não é ele que é incapaz de ensinar, mas, sim, o aluno que não tem base suficiente ou capacidade para aprender.

Dentre os assuntos principais que deram origem ao tema desta dissertação, procuramos inicialmente demonstrar para o leitor a situação caótica que atravessa a educação brasileira, a partir da década de 40, período em que se inicia a expansão da educação brasileira (Cunha, 1989:73 a 75).

A expansão educacional provocou o conseqüente aumento do número de professores em todas as instituições e em todos os níveis de ensino do país. Passaram a ser recrutados jovens professores, sem nenhuma experiência docente e uma quantidade expressiva de profissionais liberais (engenheiros, médicos, advogados, economistas, etc). Conforme citamos neste tópico, esta situação gerou um certo desconforto, e por que não dizer, verdadeiros confrontos entre a classe estudantil, professores, governo e a sociedade em geral, procurando cada qual se defender e culpar os outros pela qualidade insatisfatória do ensino/aprendizagem.

A partir do contexto acima, tratamos, a seguir, das concepções alternativas na formação do professor - a racionalidade técnica/prática e o professor prático reflexivo.

O problema não se esgota na formação do professor. Temos que analisar também as condições que são propiciadas pelas instituições de ensino. Observamos que estas, na grande maioria das instituições de ensino, sentem falta de um projeto pedagógico bem definido, ao alcance de todos, geralmente limitando-se tão-somente às atividades relacionadas com o

ensino, deixando de lado outros fatores que envolvem o processo educacional, dentre eles a pesquisa e a extensão.

Os outros seis tópicos deste capítulo estão relacionados com o Estágio Supervisionado.

Pelo que pudemos ver e ouvir durante nossas pesquisas, a grande maioria das instituições de ensino estabelece seus regulamentos para o desenvolvimento do estágio em consonância com a lei. Mas, por vários motivos, e talvez o mais forte seja o fator econômico, os regulamentos institucionais não são cumpridos integralmente. Isto quer dizer que os alunos-estagiários, opondo-se às condições mínimas oferecidas pela instituição de ensino e à fragilidade do sistema, não cumprem as determinações dos regulamentos internos. As condições mínimas oferecidas pelas instituições de ensino para administrar o Estágio Supervisionado, somente se justificam pelo desejo ou até mesmo pela necessidade permanente de redução de custo. Este argumento não devemos generalizar a todas as instituições de ensino. Conforme observamos, muitas delas, com maior incidência nas públicas, têm oferecido condições para que o Estágio Supervisionado cumpra os objetivos e finalidades que nortearam sua criação.

Cabe ressaltar, uma vez mais, que, embora exista um descrédito na opinião da maioria dos autores em quem nos apoiamos, sobre a eficácia do Estágio Supervisionado tal como vem sendo desenvolvido nos cursos de licenciaturas, de bacharelados e tecnológicos, todos são unânimes em afirmar a importância que essa atividade representa no processo ensino/aprendizagem.

Quanto à participação do Supervisor de Estágio no processo, constatamos que é relativamente nula e limita-se basicamente às orientações aos alunos, antes de iniciarem as atividades formais do estágio. Conforme nossa verificação, uma parcela significativa de alunos conclui o estágio, sem ter nenhum tipo de relacionamento com o supervisor. Por outro lado, a união existente entre os alunos estagiários prevalece sobre as precárias condições da instituição, para organizar as ações previstas a fim de que o estágio atinja os propósitos necessários e desejáveis.

Nos três tópicos finais, realizamos as entrevistas com professores do curso de Administração de Empresas, com dirigentes das empresas que concederam oportunidades aos estagiários e com alunos formados em 1998.

Os aspectos positivos, revelados nas entrevistas com professores no exercício da docência do curso de Administração de Empresas, relacionam-se aos elementos contributivos para a formação atualizada dos futuros profissionais que a Universidade prepara. Existem algumas iniciativas já em andamento para a criação de grupos de estudos permanentes, voltados para a melhoria continuada dos docentes; um espaço definido, próprio para atualizar, informar e gerar novos conhecimentos dentro e fora da universidade.

Com respeito ao Estágio Supervisionado, os professores foram unânimes em afirmar que existe um problema de ordem estrutural, ou seja, com apenas um professor supervisionando é humanamente impossível acompanhar 200 estagiários. Sendo o curso de Administração de Empresas considerado de formação generalista, porque abrange as diversas áreas empresariais, julgamos imprescindível o acréscimo de supervisores voltados para as diversas áreas de concentração.

Nas entrevistas com os dirigentes de empresas, tínhamos como objetivo buscar sugestões que pudessem, de alguma forma, contribuir com o nosso trabalho, com o curso de Administração de Empresas e, mais especificamente, melhorar as relações entre escola, empresa e alunos estagiários.

Outra questão é saber se o estágio é tão importante para o aluno-estagiário, pois representa a principal fonte alternativa para ingresso dos estudantes no mercado de trabalho; qual seria a reprocidade por parte da empresa?

Sobre as questões acima, muito pouco pode-se acrescentar. As entrevistas transcorreram em um clima agradável, mas as respostas não revelaram nenhum fato relevante, que pudesse mudar radicalmente a situação atual.

De forma geral, os dirigentes de empresas disseram que o curso está bom, que a qualidade dos serviços prestados pelos estagiários atende às expectativas da empresa, que na medida do possível os estagiários são efetivados, repudiaram a opinião generalizada de que os estagiários são contratados somente por serem mão-de-obra barata e também enfocaram outros assuntos pertinentes ao roteiro para contratação, benefícios sociais, treinamentos e salários dos estagiários.

No depoimento dos dirigentes não ficou explícito quais seriam as reais necessidades do mercado e nem como se deve estruturar a formação profissional para enfrentar as exigências geradas pela flexibilização da economia, da produção e pela rapidez das mudanças organizacionais.

Vale lembrar, uma vez mais, a afirmação de Roesch (1996:23-24) de “que pouco se sabe da posição da Direção da empresa, (...) que no meio empresarial as atitudes parecem muito mais ser caracterizadas como atitudes defensivas e paternalistas do que como expectativas sobre a contribuição do formando à empresa”. Na relação emprego/trabalho, a posição indiferente dos empresários se explica facilmente pela farta mão-de-obra qualificada e disponível atualmente no mercado.

Os componentes curriculares do curso de Administração de Empresas, da UNISO, na visão dos alunos entrevistados, são consideradas satisfatórias; em algumas disciplinas chegaram a dizer que aprenderam até mais do que esperavam. De uma forma geral, o curso vem respondendo às necessidades do perfil de qualificação de mão-de-obra utilizado no exercício de suas atividades profissionais.

Os aspectos negativos, apontados pelos alunos, dizem respeito mais aos conteúdos trabalhados nas disciplinas: alguns conteúdos, às vezes, se aprofundam mais do que o necessário e, alternativamente, em outras ocasiões são vistos somente superficialmente.

Sobre a forma como o conteúdo é ensinado, o aluno diz que o professor geralmente ilustra a matéria na lousa ou por meio de transparências com retroprojetor e se limita a explicar o que foi exposto. Na visão do aluno, o professor deveria dar o embasamento teórico; a seguir, os alunos fariam a pesquisa de campo ou bibliográfica e, por fim, o assunto seria discutido e concluído dentro da sala de aula. Resumindo: o aluno está clamando pela pesquisa, para não ficar somente com as limitações do professor.

Sobre o conteúdo, os alunos reclamam dos fatores históricos que são ensinados em quase todas as disciplinas curriculares. Segundo os estagiários entrevistados, para aprender os fatores históricos, basta ler um livro. E o tempo destinado à sala de aula deveria ser melhor aproveitado, para aprender os conteúdos atuais utilizados no dia-a-dia dentro das empresas. Os alunos são sequiosos por assuntos da vida prática, da atualidade. Os fatos históricos podem ser melhor trabalhados na medida em que haja uma maior integração disciplinar, envolvendo os professores responsáveis, procurando fazer com que um determinado assunto não se repita e seja ensinado somente em uma disciplina curricular. Mas é importante registrar que os fatos históricos não podem, de forma alguma, ser eliminados, pois são de extrema necessidade para situar o aluno no tempo e espaço sobre o conteúdo estudado.

A pesquisa revelou a sensação de abandono sentida pelos estudantes, no que tange ao sistema de estágio como um todo, seja por parte da instituição de ensino ou da empresa contratante.

Explicando com outras palavras: a responsabilidade do aluno começa com a difícil empreitada para encontrar uma entidade empresarial, para realização do estágio, estendendo-se até a assinatura dos relatórios finais.

Portanto, é o aluno que sai em busca da empresa, para cumprir o estágio; também se responsabiliza pela tramitação dos documentos entre empresa e escola; geralmente tem que aceitar as condições oferecidas pela empresa, visto que o número de oportunidades não atende à demanda; a pequena oferta de vagas também impossibilita a discussão sobre o salário que, via de regra, é padronizado; acresce que, quando existe remuneração, há os que são obrigados a se sujeitar a trabalhar em atividades que não condizem com suas pretensões e nem com seus estudos; não possuem vínculo empregatício; são tratados como meros funcionários e não como estagiários; a elaboração dos relatórios para a conclusão do estágio, na maioria das vezes, é desenvolvida sem apoio do supervisor de estágio e, provavelmente, outras atividades pertinentes ao assunto que não foram reveladas nas entrevistas.

As questões acima mencionadas não são exclusivas do curso de Administração de Empresas, da UNISO. Podem ser encontradas, até com certa facilidade, na maioria dos cursos superiores do país. São questões complexas que exigem o rompimento de uma cultura existente e predominante no meio educacional; cultura que, de certa forma, vem-se alastrando e dificultando a vida do aluno no desenvolvimento de estágios, há mais de duas décadas. O caráter oficial do Estágio Supervisionado está inerte e engessado, principalmente desde os aspectos legais gerados dentro das próprias instituições de ensino até às legislações do âmbito federal, seja educacional, seja trabalhista. Concluindo: nas instituições de ensino e empresariais cumprem-se as leis, ficando com o aluno, basicamente, toda a responsabilidade de adaptação ao sistema.

As reflexões sobre os assuntos abordados até o presente momento levam-nos às nossas indagações na introdução deste trabalho, referentes ao tema, problema e objetivo.

Ao definirmos o tema, estávamos convictos, como ainda estamos, de que o mesmo possibilitaria um largo campo exploratório, na busca dos mecanismos que poderiam transformar os estágios dos alunos do curso de Administração de Empresas, da UNISO, em

preparação indispensável e adequada para a vida profissional. Com esse espírito, durante a caminhada para o seu desenvolvimento, procuramos: levantar e pesquisar todo material bibliográfico que encontramos referente ao assunto, diga-se de passagem não abundante; realizar várias visitas e entrevistas com alunos, professores, coordenadores de curso e dirigentes, seja da UNISO, seja de outras instituições da região e do país; realizar visitas e entrevistas em algumas entidades empresariais e participação em alguns congressos. A partir do contexto, acreditamos que o conteúdo abordado possa trazer alguma contribuição para a instituição e o curso. Quanto à ação para discussão das alternativas afloradas nas pesquisas realizadas, analisaremos mais adiante.

Com relação ao problema central deste estudo, encerramos a introdução do trabalho com a seguinte indagação: **qual a contribuição que o Estágio Supervisionado tem proporcionado aos alunos, futuros administradores formados pela UNISO?** A este questionamento não cabe resposta única; trata-se de um problema complexo; portanto, faz-se necessário analisar alguns aspectos que julgamos de maior importância:

- Aspectos legais

Os aspectos legais para o desenvolvimento do estágio, tanto os de caráter institucional quanto os de âmbito federal, mostramos que são integralmente cumpridos pela instituição de ensino, pelas instituições empresariais concedentes de estágios e pelos alunos, com restrição. Conforme depoimento do próprio estagiário entrevistado, geralmente eles fazem uso de outros trabalhos de amigos ou de ex-alunos para a elaboração dos relatórios de conclusão de estágio. Mas, como não há fato comprovado pela instituição de ensino, podemos afirmar que os aspectos legais são cumpridos. Este problema pode ser facilmente solucionado com a ampliação da escala de supervisão.

- Aspecto Profissional

Conforme salientamos, embora o número de ofertas de vagas esteja em franco declínio, entre outros motivos pelo avanço tecnológico, o Estágio Supervisionado ainda é responsável pelo acesso de significativo percentual de 48% dos estudantes ao mercado de trabalho. Aqui cabe uma pergunta a que pretendemos responder nas ações para discussão

coletiva: quais serão as alternativas, como meio de vida, para os estudantes que não conseguirem um local para cumprir a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado?

- Aspecto Pedagógico

Quanto à complementação do ensino/aprendizagem e integração teoria-prática que se espera e devem ser propiciadas durante o desenvolvimento do estágio, o que era nossa dúvida, ao iniciarmos este trabalho, agora podemos afirmar com segurança que não mais existe. Isto porque os elementos que fazem parte do processo de estágio a coordenação do curso, os professores com suas disciplinas, os alunos e as empresas, executam o que lhes compete, de forma individualizada e estanque, não existindo nenhum elo de integração e objetivo comum entre esses componentes.

O aspecto positivo que constatamos e podemos citar com relação ao ensino/aprendizagem no desenvolvimento do Estágio Supervisionado do curso de Administração de Empresas, da UNISO, é o ato de os alunos escreverem os relatórios para sua conclusão. O simples fato de o aluno pensar, analisar e escrever sobre as atividades desempenhadas durante o processo de estágio, já é uma condição favorável para aqueles alunos que realmente estão comprometidos com o aprendizado. Mais de 80% dos alunos elaboram seus relatórios, nos últimos dias que antecedem o prazo final para sua entrega, geralmente constituídos de um conteúdo simplista, com excessivos erros e, muitas vezes, incompletos. A situação é agravada pela falta de planejamento e orientação.

No que se refere ao objetivo geral deste trabalho, nos comprometemos, a partir das experiências vivenciadas e adquiridas nas pesquisas que realizamos, a apresentar alternativas para discussões coletivas, que possam contribuir para possíveis ajustes e mudanças, de uma forma geral, para o curso de Administração de Empresas, da UNISO e, mais especificamente, ao modelo de Estágio Supervisionado atual.

Antes de enfocarmos os elementos a serem discutidos, temos que explicitar, de forma bastante transparente e objetiva, a necessidade, absolutamente imprescindível, da existência clara de uma decisão política por parte da instituição que, preocupada com a qualidade de seus serviços educacionais, permita a implementação de um programa que, através de condições efetivas para discussão das questões pedagógicas, possa levar o seu corpo docente a participar ativamente da contribuição do Projeto Pedagógico do Curso e da Universidade.

Pensando o Estágio Supervisionado em termos abrangentes, considerando o território nacional, impõe-se, como primeira medida às instituições de ensino, exercer continuamente ações junto ao poder público, com o intuito de obtenção de decisões que restrinjam o desvirtuamento do estágio. Das instituições de ensino espera-se ainda que o Estágio Supervisionado:

- esteja inserido no seu Projeto Pedagógico, de maneira que a sua estrutura possa favorecer as diversas possibilidades de formação específica;
- que o seu desenvolvimento não fique concentrado somente no último ano letivo do curso;
- que possa tornar mais brando o impacto da transição da vida de estudante para a vida profissional;
- que possibilite ao estudante oportunidades de desenvolver suas habilidades para a pesquisa, trabalhos científicos, análise de situação, propostas de mudanças organizacionais e societárias e transferir conhecimentos (ensinar).

Das entidades educacionais e empresarias esperamos que, através da implementação de um programa coletivo ativo, possam superar os obstáculos que as tornam descomprometidas com o processo de desenvolvimento do estágio.

Direcionando nossa atenção especificamente para o curso de Administração de Empresas e Estágio Supervisionado, da UNISO, algumas medidas decisórias tornam-se necessárias. Mas, de antemão, precisamos rotular quais são os entraves que estão desvirtuando o sistema de estágio atual.

- Como vimos e salientamos, é impraticável somente um professor atuando como supervisor, para acompanhar e orientar 200 estagiários;
- O professor supervisor de estágio atua em caráter de plantão, para atendimento e orientação do aluno-estagiário, em horários incompatíveis para os estudantes; constatamos que, dessa forma, as orientações não têm ocorrido, ou seja, grande parte dos estagiários sequer conhece o referido supervisor;
- Em relação à disponibilidade de tempo, surge outra interrogação: quais professores fariam parte do grupo que trabalhariam na ação coletiva para melhoria qualitativa do curso e do estágio, visto que a grande maioria dos professores trabalha, durante o dia, em atividades não-docentes, e não disponibiliza de tempo sequer para participar de reuniões do Colegiado de Curso?

Acreditamos que tenha ficado claro que, se esses três problemas não forem solucionados, muito provavelmente, o Estágio Supervisionado permanecerá não cumprindo o papel e nem responderá ao propósito para o qual ele foi criado.

Uma alternativa coerente para tentar solucionar tais problemas seria: primeiro, criar uma disciplina curricular para acompanhar e orientar os alunos em horário normal dentro da sala de aula; segundo, designar quantos professores especialistas forem necessários para ministrar essa disciplina; terceiro problema: quem seriam os professores, que ministrariam a disciplina e que também fariam parte do grupo para ação coletiva que mencionamos anteriormente? Bastaria o cumprimento da atual LDB. Logicamente é uma alternativa a ser pensada, pois envolve custos. Uma alternativa, que pode ser considerada precipitação de nossa parte, seria a contratação e/ou promoção de professores em regime de trabalho com tempo integral, consoante com a lei que determina “um terço do corpo docente em regime de tempo integral” (Art. 52, inciso III da Lei N.º 9.394/96); conforme já demonstramos, o curso é constituído por 46 docentes e apresenta somente 4 professores trabalhando em regime de tempo integral. Com uma agravante: nem mesmo o coordenador de curso faz uso desse tempo integral em benefício do ensino/aprendizagem; as horas de trabalho excedentes a docência são destinadas à serviços burocráticos e administrativos.

Portanto, ao nosso ver, seriam esses professores que, juntamente com dirigentes da instituição, de autoridades educacionais e empresariais, mais representantes da sociedade externa, dos alunos e egressos do curso, que comporiam o grupo de ação coletiva permanente. Um grupo que teria como estratégia inicial a revisão e reestruturação do Plano Pedagógico do curso, atividade que seria desenvolvida de forma contínua. Um plano que possa imprimir ao Estágio Supervisionado um caráter amplamente flexível, capaz de atender a cada condição ou situação específica apresentada pelos alunos.

Este trabalho procurou analisar as diversas categorias que o Estágio Supervisionado pode assumir. Dentre elas encontra-se o estágio desenvolvido em forma de pesquisa, categoria não explorada pela UNISO. A pesquisa se apresenta como uma categoria versátil, capaz de atenuar os problemas enfrentados pelos estudantes e pela instituição de ensino, conseqüência da redução do número de ofertas de estágio.

A consolidação do Estágio Supervisionado não deve assumir o caráter de simples cumprimento de horas para legalizar, burocraticamente, a habilitação do estudante. Partindo deste pressuposto, esperamos que as reflexões apresentadas neste trabalho, considerando as

suas limitações, contribuam para a revisão da regulamentação e exercício do Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas, da UNISO - Universidade de Sorocaba.

ANEXOS



Anexo I

Universidade
de Sorocaba

NORMAS PARA ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS E ADMINISTRAÇÃO COMÉRCIO EXTERIOR

O estágio curricular foi instituído através da Lei n.º 6.494, de 07/12/77 e regulamentado pelo Decreto n.º 87.497, de 18/09/82.

Consideram-se estágio curricular as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural proporcionadas aos estudantes pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio realizada na comunidade em geral ou junto às pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob a responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

O estágio curricular, como procedimento didático-pedagógico, é atividade de competência da instituição de ensino a quem cabe a decisão sobre a matéria, e dele participam pessoas jurídicas de direito público e privado, oferecendo oportunidade no processo educativo.

O estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência na linha de formação, devendo o estudante, para esse fim, estar em condições de estagiar.

Para caracterização e definição do estágio curricular é necessária, entre a instituição de ensino e pessoas de direito público e privado, a existência de instrumento jurídico, periodicamente reexaminado, onde estarão acordadas as condições de realização daquele estágio, inclusive transferência de recursos à instituição de ensino, quando for o caso.

Como estagiário, o estudante observa, comenta, pesquisa, discute tarefas, acompanhado por um profissional experiente. Em situação de estágio, como parte da programação, os estudantes, de modo geral, devem receber tarefas específicas de trabalho.

O estagiário, também, pode ser entendido como o futuro profissional de uma empresa que está sendo observado e treinado, para efeito de contratação.

REGULAMENTAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

- 1- O estágio supervisionado deverá ser realizado em órgão público ou empresa privada, segundo opção do estagiário.
- 2- O estágio profissional deverá ter duração de 06 (seis) meses, do início ao final, com um volume de horas igual ou superior a 300 (trezentas) horas.
- 3- A colação de grau e a expedição do diploma pela UNISO condicionam-se à realização do estágio com a sua respectiva aprovação.
- 4- A UNISO tão-somente considerará válido o estágio, a partir do 5.º período letivo.
- 5- O órgão público ou empresa privada deverá informar ao Colegiado de Administração de Empresas e/ou Comércio Exterior o início do estágio do aluno, consubstanciando-se no documento os seguintes dados:
 - a) nome do estagiário;
 - b) data do início do estágio;
 - c) data prevista de finalização do estágio;
 - d) número de horas programadas para o estágio;
 - e) área (s) de trabalho (s) onde o estágio será realizado e aspectos a serem abordados (só é admissível escolha de área afim ao currículo escolar);
 - f) nome da pessoa do órgão público ou empresa privada responsável pela supervisão do estágio;
 - g) o responsável pela supervisão do estágio deverá possuir titulação de Administrador, podendo o Colegiado de Administração / Comércio Exterior, através do supervisor de estágios, em condições excepcionais, autorizar aquele encargo a outro profissional, desde que formado em Ciências Contábeis, Ciências Econômicas ou Engenharia .

MODELO DE CARTA DE INÍCIO DE ESTÁGIO
(Em duas vias, papel timbrado ou com carimbo do CGC)

Il.mo Sr.

Coordenador do Curso de Administração / Comércio Exterior, da Universidade de Sorocaba

Prezado Senhor,

Ref. Início de Estágio

Nome do Aluno:

Cumprindo a determinação do regulamento de Estágio do Curso de Administração de Empresas / Comércio Exterior, da Universidade de Sorocaba, vimos pelo presente informar a V.S.^a o início de estágio do aluno acima referido.

- Início do estágio:
- Data prevista do término:
- N.º de horas programadas: (carga horária completa)
- Área em que vai ser realizado:
- Nome do supervisor:
- Bacharel em:

Supervisor do Estágio
(Assinatura)

Gerente do Departamento
(Assinatura)

Nota:

Se o supervisor do Estágio não for formado pela UNISO, trazer com a carta de início uma xerox da Carteirinha de Registro (C.R.A., C.R.C., CORECON, C.R.E.A.) ou diploma do mesmo.

Os coordenadores dos Cursos de Administração de Empresas / Comércio Exterior poderão não aceitar a empresa indicada para a realização do estágio, sempre que julgarem que ela não tem condições de assegurar eficiente atividade prática profissional.

6- Ao terminar o estágio, o aluno deverá:

- a) solicitar do órgão público ou empresa o preenchimento do **QUESTIONÁRIO DE ESTÁGIO**;
- b) preencher o seu próprio **QUESTIONÁRIO DE ESTÁGIO**;
- c) elaborar o **relatório de estágio** realizado, utilizando para isso o roteiro elaborado pelo Departamento, demonstrando as áreas, os assuntos e atividades verificadas, bem como as rotinas e processamentos utilizados pela empresa em seus respectivos formulários;
- d) entregar ao Colegiado de Administração de Empresas / Comércio Exterior carta de término de estágio em duas vias, comunicando o término de estágio, conforme modelo na folha, a seguir:

MODELO DE CARTA DE TÉRMINO DE ESTÁGIO
(Carta em três vias - papel timbrado)

Il.mo. Sr.

Coordenador do Curso de Administração / Comércio Exterior da Universidade de Sorocaba

Prezado Senhor,

Ref. Conclusão de Estágio

Nome do Aluno:

Cumprindo determinação do regulamento de estágio do Colegiado de Administração de Empresas / Comércio Exterior, da Universidade de Sorocaba, vimos pela presente informar a V.S.^a, a conclusão de estágio do aluno acima referido.

- Início do estágio:
- Término do estágio:
- Número de horas efetivadas: (carga horária completa)
- Período de realização: (meses)
- Área do estágio:
- Nome do supervisor:

SUPERVISOR DO ESTÁGIO

(assinatura)

GERENTE DO DEPARTAMENTO

(assinatura)

Nota: Toda essa documentação formará um só processo que deverá ser entregue na sala da Coordenadoria de Cursos. Caberá ao supervisor responsável pelos estágios do Curso de Administração examinar o processo e emitir parecer sobre o mesmo.

RELATÓRIO DE ESTÁGIO A SER PREENCHIDO PELO ÓRGÃO PÚBLICO OU EMPRESA PRIVADA

Nome da empresa:

Ramos da empresa (Produto):

Estagiário:

Local do Estágio (Endereço):

Supervisor:

Seção:

Tipo de Estágio:

Permanente ()

Férias ()

Duração:

Desde: ___/___/___

Até: ___/___/___

Tempo total de permanência em estágio:

Período:

Integral ()

Parcial ()

Escolaridade:

Curso:

Período:

R.A:

Escola:

I- Principais atividades de aprendizagem (tarefa atribuída ao estudante-aprendiz-estagiário, durante o período de estágio-aprendizagem):

1- O estágio vem-se realizando nas seguintes áreas:

- Organização, Métodos e Sistemas ()
- Planejamento ()
- Pesquisas ()
- Laboratórios ()
- Desenvolvimento de Produtos..... ()
- Desenvolvimento de Serviços ()
- Desenvolvimento de Processos ()
- Produção-Fabricação ()
- Setor Técnico-Projetos ()
- Manutenção e Instalações Industriais ()
- Controle de Qualidade ()
- Materiais e Suprimentos (compras) ()
- Comercialização-Distribuição (vendas) ()
- Finanças ()
- Custos ()
- Contabilidade ()
- Auditoria Interna (controle geral) ()
- Setor Jurídico ()
- Administração de Pessoal ()
- Treinamento ()
- Estatística ()
- Processamento de Dados ()

2- Tarefas atribuídas ao estudante, durante a fase do estágio de aprendizagem-habilitação:

II- NÍVEL DE CONHECIMENTO (medida em que os conhecimentos, demonstrados durante o período de estágio de aprendizagem, coincidem com os que deveriam decorrer da escolaridade).

Bom ()

Regular ()

Ruim ()

Observações: _____

III- INTEGRAÇÃO NA EMPRESA

1- Foi seguido, na fase inicial do estágio, um esquema de adaptação ao ambiente?

Sim () Não ()

2- Relacionamento com supervisores e colegas e grau de cooperação:

Bom () Regular () Ruim ()

3- Qual é a atitude do estagiário para com a empresa?

IV- APROVEITAMENTO

1- **CAPACIDADE DE APRENDIZAGEM** (medida em que o estagiário assimilou o treinamento).

Boa () Regular () Ruim ()

2- **INDEPENDÊNCIA:** (medida em que o estagiário, com um mínimo de supervisão e/ou assistência, é capaz de exercer as atribuições a si confiadas, durante o período de aprendizagem-habilitação):

Boa () Regular () Ruim ()

3- **INTERESSE:** (medida em que o estagiário revelou interesse pelas responsabilidades a si confiadas e grau de freqüência com que compareceu ao estágio):

Boa () Regular () Ruim ()

4- **RELATÓRIO:** (medida em que os relatórios sobre as atividades de estágio revelam conhecimentos técnicos, precisão e cuidadosa apresentação):

Boa () Regular () Ruim ()

V- CONCLUSÃO

1- O estágio tem sido útil para o estudante?

Sim () Não ()

2- O Estágio tem sido útil para a empresa?

Sim () Não ()

3- No caso de as respostas serem negativas, que medidas podem ser tomadas para sua efetiva continuação?

4- Em caso de o estágio já estar sendo encerrado, o estagiário passou a pertencer ao quadro da empresa?

Sim () Não ()

5- Em caso positivo, em que nível e função foi admitido?

Data: ___/___/___

SUPERVISOR DO ESTÁGIO

GERENTE DO DEPARTAMENTO

Bacharel em:

Formado pela: (Instituição de ensino)

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO A SER PREENCHIDO PELO
ESTAGIÁRIO**
(Cidade, dia, mês e ano)

Nome: _____ Período: _____

Endereço: _____

Cidade: _____ CEP: _____

Fone: _____

Empresa: _____

Endereço: _____

Telefone: _____ Ramal: _____

Departamento/Divisão/Setor: _____

Data do Início: _____ Data do Término: _____

Número de horas: _____ Número de meses: _____

QUANTO AO PROGRAMA

1- O estágio tem seguido um programa quanto aos seguintes aspectos:

1.1 - Programa de ambientação (apresentação aos demais funcionários, entrevistas com as gerências, visitas às instalações, etc).

Sim () Não ()

1.2 - Reunião de indução (históricos, produtos, atividades e organização da empresa, etc)

Sim () Não ()

1.3 - Programa técnico de atividades

Sim () Não ()

2- Em caso afirmativo, anexar um roteiro do programa do estágio .

QUANTO ÀS TAREFAS

1- O estagiário recebeu tarefas específicas?

Sim () Não ()

2- Em caso positivo, quais?

Sim () Não ()

3- Teve dificuldades em sua execução?

Sim () Não ()

4- Em caso positivo, como as resolveu?

QUANTO À ASSISTÊNCIA

1- Foi nomeado um supervisor para assisti-lo e orientá-lo?

Sim () Não ()

2- Foram feitas entrevistas de avaliação?

Sim () Não ()

3- Foram solicitados relatórios de estágio?

Sim () Não ()

4- Os relatórios foram discutidos?

Sim () Não ()

CONCLUSÃO

1- O estágio interfere negativamente em suas atividades escolares?

Sim () Não ()

2- O estágio tem sido útil para sua formação profissional ?

Sim () Não ()

3- Como você classificaria seu relacionamento com supervisores e demais funcionários?

Bom () Regular () Ruim ()

4- Quais as áreas que realmente o interessam?

SUGESTÕES DO ESTAGIÁRIO

O CIEE gostaria de saber qual a sua impressão sobre o estágio e quais as sugestões que você tem a fazer.

Assinale com um X os tópicos para os quais gostaria de sugerir alguma coisa e escreva, sucintamente, a sua sugestão.

1- Quanto à programação () _____

2- Quanto à duração () _____

3- Quanto ao acompanhamento () _____

4- Quanto às tarefas () _____

5- Quanto a outros aspectos () _____

_____, em ____/____/____

Assinatura do estagiário

ROTEIRO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO

1- Identificação do estagiário

Nome: _____

Período: _____ Classe: _____ N.º _____

2- Identificação do estágio

Área escolhida: cadeira relacionada à área

Normas: procedimentos ou tarefas abordadas no estágio

Duração do estágio: data do início: ____/____/____

data do término: ____/____/____

N.º de horas: _____ horas

N.º de meses: _____ meses

3- Identificação e Caracterização da Empresa onde foi efetuado o Estágio

Nome da empresa: _____

Endereço e localização, telefone, ramo de atividade e produtos principais.

Avaliação do tamanho da empresa, através de alguns dados como:

- capital;
- faturamento mensal;
- capacidade de produção instalada, etc;
- organograma da empresa;
- denominação do órgão onde foi efetuado o estágio;
- nome do coordenador responsável pelo estágio;
- descrição das funções do órgão;
- posicionamento do órgão no organograma ;
- estrutura do órgão.

4- Descrição detalhada do estágio mínimo de 15 (quinze) folhas datilografadas

O estagiário deverá relatar minuciosamente as atividades, procedimentos e tarefas que acompanhou durante o estágio:

- tarefas;
- funções;
- quem faz o quê;
- com que formulários;
- com que equipamentos;
- com que métodos e processos;
- como faz;
- quanto faz;
- por que faz;
- para que faz; de onde vem e para onde vai o fluxo de atividades das quais participa;
- quanto tempo leva para fazer;
- que sugestões apresentaria para facilitar, simplificar, racionalizar ou melhorar o trabalho;
- como poderia ser o trabalho descrito em: organogramas, funcionogramas, fluxogramas, gráficos de planejamento e controles.

5- Sumário do estágio

- síntese das atividades desenvolvidas durante o estágio;
- tentativa de visualização de conjunto dessas atividades;

6- Da entrega do relatório de estágio à Coordenadoria de Cursos

- 1- O relatório de estágio deverá ser entregue na Sala de Coordenadoria de Cursos da Universidade de Sorocaba até o último dia útil de outubro, para os alunos que estiverem cursando o 7º período profissionalizante, onde será apreciado para aprovação.
- 2- Os relatórios de estágio, devolvidos para correções, terão 20 (vinte) dias úteis para providências e devolução à Coordenadoria de Cursos.
- 3- Os alunos que não entregarem os relatórios de estágios nos prazos preestabelecidos, automaticamente estarão impedidos de **COLAR GRAU**, e os estágios não entregues no prazo somente serão aceitos no mês de março do ano seguinte, após matrícula, quando será elaborada uma nova lista para colação de grau.

Anexo II

Roteiro para entrevistas semi-estruturadas

Professores

- Faça uma explanação rápida sobre o curso de Administração de Empresas, da UNISO, considerando o passado, o presente e o futuro.
 - Qual é o papel do Estágio Supervisionado nos cursos superiores? Aproveite para comentar, na mesma questão, sobre a lei que obriga a instituição de ensino a destinar 10% da carga horária do curso para realização do estágio.
 - Na sua visão, como está o Estágio Supervisionado no curso de Administração de Empresas, da UNISO? Quais suas possibilidades e seus limites?
 - Pensando em termos do estágio no processo ensino/aprendizagem, faça uma relação entre escola, aluno e empresa.
 - Você aborda o assunto Estágio Supervisionado durante sua aulas? Em caso positivo, com que finalidade?
 - O que pode ser feito, para que o estágio no curso de Administração de Empresas, da UNISO, possa contribuir para o seu papel de complemento de ensino e interação entre a teoria e a prática?
 - Há algum comentário a mais que deseje fazer sobre o Estágio Supervisionado?
 - O que a UNISO pode ou deve fazer para melhorar a formação dos Administradores de Empresas?
-

Anexo III
Roteiro para entrevistas semi-estruturadas
Empresas

- Como ocorre o processo seletivo de estagiários nessa empresa?
- Existe um controle ou acompanhamento do seu departamento sobre os estagiários?
- Fale um pouco do estagiário do curso de Administração de Empresas, da UNISO.
- Você acha que a formação oferecida pela escola é adequada? Por quê?
- O que a UNISO pode ou deve fazer, para melhorar a formação dos administradores de empresas?
- Já que o nome da empresa não será divulgado, fale da política salarial para os estagiários em geral e, se possível, até de valores.
- Há um consenso geral de que o estagiário é uma mão-de-obra qualificada e barata. Qual é o seu ponto de vista sobre isso?
- Esta empresa tem efetivado estagiários? Em caso positivo, qual o percentual de efetivação?
- Para encerrar, fale um pouco da relação entre escola e empresa; se existe, como acontece; se estão totalmente divorciadas, o que pode ser feito para a aproximação, para que haja uma colaboração mútua?

Anexo IV
Roteiro para entrevistas semi-estruturadas
Alunos-estagiários

- Você está satisfeito com a sua profissão?
 - Você se sente preparado para trabalhar na empresa?
 - Qual a sua opinião sobre o Estágio Supervisionado que você realizou?
 - Você estagiou na área de - Estagiário “D” Logística/Expedição; Estagiário “E” Controladoria Financeira/Contabilidade/Caixa -; fale sobre como funciona o departamento e sobre a sua função no processo.
 - Faça uma relação entre o que foi ensinado na escola e como você trabalha. O ensinado foi suficiente? Em caso negativo, que mais precisaria ter sido ensinado?
 - O supervisor de estágio ou algum professor acompanhou e/ou contribuiu para a elaboração do relatório final do Estágio Supervisionado?
 - Quer fazer mais algum comentário sobre outros assuntos que não foram abordados na entrevista, mas que pode contribuir, de alguma forma, para a formação de administradores de empresas?
 - O que a UNISO pode ou deve fazer para melhorar a formação dos administradores de empresas?
-

- Referências Bibliográficas

- ALARCÃO, Isabel (Org. e outros). Reflexão Crítica sobre o Pensamento de D. Schön e os Programas de Formação de Professores, in Formação Reflexiva de Professores, estratégias de supervisão, Portugal, Porto: 1996.
- AMBONI, Nério. O Estágio Supervisionado como etapa do processo Ensino-Aprendizagem frente ao novo currículo implantado no Curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. ANAIS do Conselho Federal de Administração, Encontro Nacional de Avaliação do Estágio Supervisionado do Curso de Administração, Natal - RN, dezembro:1996.
- ADMINISTRANDO, Conselho Federal de Técnicos de Administração - ano 4, n.º 11- Brasília, Distrito Federal - junho:1983.
- , Conselho Federal de Técnicos de Administração - ano 4, n.º 13 - Brasília, Distrito Federal - dez.:1983/jan.:1984.
- ANAIS, do Conselho Federal de Administração, II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração, Vitória - ES, agosto:1997.
- , do Conselho Federal de Administração, Encontro Nacional de Avaliação do Estágio Supervisionado do Curso de Administração, Natal - RN, dezembro:1996.
- ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. Informativo ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração), Ano 3 - Abr/Mai/Jun/94.
- BACCARO, Arquimedes. Introdução Geral à Administração, Administração Ontem e Hoje, Petrópolis: Vozes, 1986.
- BASTOS, Freitas. Plano Nacional de Educação, Enciclopédia do Ensino, vol. III, Tomo 1.º, Brasília: 1967.
- BIANCHI, Ana Cecília de Moraes. Manual de Orientação Estágio Supervisionado, São Paulo: Pioneira, 1998.
- BOTELHO, Eduardo Ferreira. Administração Inteligente, a Revolução Administrativa, São Paulo: Atlas, 1991.
- BRUNO, Lúcia. Educação, Qualificação e desenvolvimento Econômico, In Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo, São Paulo: Atlas, 1996.
- CALADO, Adérito. Padre Roberto Sabóia de Medeiros, Revista: FEI (Faculdade de Engenharia Industrial), São Paulo: 1985.
- CARAVANTES, Geraldo R. Magia e Gestão, Aprendendo a Administrar sua Vida Pessoal, São Paulo: Makron, 1997.

- CARMELLO, Milton Huppert Monte. Informativo ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração), Out/Nov/Dez/92 - Ano 1.
- CARVALHO, Anna Maria de. Prática de Ensino, São Paulo: Pioneira, 1987.
- CARVALHO, José da Silva Seráfico de Assis. Geração e Nascimento do Ensino da Administração no Brasil, Administrando: Conselho Federal e Regional de Administração - ano 6 - N.º 18 - Set. 1985.
- CARVALHO, José da Silva Seráfico de Assis. Estágio Supervisionado de Administração, Administrando: Conselho Federal e Regional de Administração - N.º 20 - março 1986.
- CASTRO, Cláudio de Moura. O Ensino de Administração e seus dilemas, RAE: Revista de Administração de Empresas: Fundação Getúlio Vargas, vol.21, N.º 3, Jul/Set. 1981.
- CORAGGIO, José Luís. Texto sobre "Propostas do Banco Mundial" para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção, In: TMMASI, Livia de ete (Org.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.
- CORREIA LIMA, Manolita. A busca de um modelo e de uma prática de Estágio Supervisionado para os curso de Administração oferecidos pela Universidade Paulista, São Paulo: Manual de Estágio da UNIP, 1996.
- COVRE, Maria de Lurdes Manzine. A Formação e a Ideologia do Administrador de Empresa, Petrópolis: Vozes, 1982.
- CUNHA, Antônio Geraldo da, Dicionário. Etimológico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1882.
- CUNHA, Luiz Antônio. A Universidade Temporã - o ensino superior da Colônia à Era Vargas, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- , A Universidade Reformanda - o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- , A Universidade Crítica - o ensino superior na República Populista, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- , Educação, Estado e democracia no Brasil, São Paulo: Cortez; Niteroi,RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense, Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1995.
- DEWEY, John. Como Pensamos, como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: um reexposição, São Paulo: Nacional, 1959.
- DOCUMENTA , N.º 48. Conselho Federal de Educação, Brasília: março de 1966.
- , N.º 54. Conselho Federal de Educação, Brasília: junho de 1966.

- , N.º 56. Conselho Federal de Educação, Brasília: julho de 1966.
- , N.º 79. Conselho Federal de Educação, Brasília: dezembro 1967.
- , N.º 206. Conselho Federal de Educação, Brasília: janeiro de 1978.
- , N.º 262. Conselho Federal de Educação, Brasília: setembro de 1982.
- , N.º 272. Conselho Federal de Educação, Brasília: agosto 1983.
- , N.º 283. Conselho Federal de Educação, Brasília: julho 1984.
- , N.º 295. Conselho Federal de Educação, Brasília: julho 1985.
- , N.º 320. Conselho Federal de Educação, Brasília: agosto 1987.
- , N.º 391. Conselho Federal de Educação, Brasília: agosto de 1993.
- , N.º 408. Conselho Federal de Educação, Brasília: janeiro/fevereiro de 1995
- DONATO, M. P. Liberdade de Trabalho, Curso de Direito do Trabalho, São Paulo: Saraiva, 1975.
- DRUCKER, Peter Ferdinand. Administração: Tarefa - Responsabilidade - Prática, vol.1, São Paulo: Pioneira, 1975.
- FAYOL, Henri. Administração Industrial e Geral, São Paulo: Atlas, 1981.
- FERREIRA, Ademir Antonio. Gestão Empresarial de Taylor aos Nossos Dias, São Paulo: Pioneira, 1997.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. In Neoliberalismo, Qualidade Total da Educação, (Org. Pablo Gentile & Thomas Tadeu da Silva), Petrópolis: Vozes, 1995.
- GARDENAL, Carmen Lúcia Cipullo. Da História às Falas dos Egressos: Currículo de Enfermagem - Um Outro Olhar, Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.
- GULLON, Antonio Bias Bueno. Reeducação: qualidade, produtividade e criatividade: caminho para a escola excelente do século XXI, São Paulo: Makron Books, 1994.
- HAMPTON, David R. . Administração Contemporânea, São Paulo: Mc Graw Hill, 1983.
- HOLANDA FERREIRA, Aurélio Buarque de. Dicionário da língua Portuguesa, 1ª edição, 15.ª impressão: Nova Fronteira, 1975.
- HUNT & SHERMAN, História do Pensamento Econômico, Petrópolis: Vozes, 1978.
-

- INFORMATIVO, ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração) Out/Nov/Dez: 1992.
- KWASNICKA, Eunice Lacava. Introdução à Administração, São Paulo: Atlas, 1981.
- LALANDA, Maria Conceição & ABRANTES, Maria Manuela. O Movimento da Autonomia do Aluno Repercussões a Nível da Supervisão, in Formação Reflexiva de Professores, estratégias de supervisão, Portugal, Porto: 1996.
- LEITE, Elenice Monteiro. Reestruturação Produtiva, Trabalho e Qualificação no Brasil, In BRUNO, R. (Org.), Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo, São Paulo: Atlas, 1996.
- LÜDKE, Menga. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas - São Paulo: EPU, 1986.
- MANUAL, Manual de Estágio Supervisionado da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Minas Gerais: novembro de 1996.
- , Manual de Estágio Supervisionado da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá: Resolução N.º 001, de 22 de fevereiro de 1994.
- , Manual de Estágio Supervisionado da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, Vitória da Conquista: 1996.
- , Manual de Estágio Supervisionado do Instituto Municipal de Ensino Superior de São Caetano do Sul, São Paulo: 1996.
- , Manual de Estágio Supervisionado da Universidade Paulista (UNIP), São Paulo: 1996.
- MARQUES DA SILVA, Regulamentação do Estágio Supervisionado da Universidade Federal do Mato Grosso, Resolução N.º 001/CCADM/94, Cuiabá MT, (mimeo) 1994.
- MARTINS, Carlos Benedito. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983), Revista: SBPC Ciência e Cultura, vol.41, N.º 7, julho/1989.
- MAXIMIANO, Antonio Cezar Amaru. Teoria Geral da Administração da Escola Científica à Competitividade em Economia Globalizada, São Paulo: Atlas, 1997.
- MEGGINSON, Leon C. Administração Conceitos e Aplicações, São Paulo: Harbra, 1986.
- MONTANA, Patrick J. Administração, São Paulo: Saraiva, 1998.
- MOREIRA DA SILVA, Jovino da. Estágio Supervisionado e o Novo Currículo de Administração: O Caso UESB, Manual de Estágio da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB, Vitória da Conquista (mimeo) 1996.
-

- NISKIER, Arnaldo. LDB: a nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma visão crítica, Rio de Janeiro: Consultor, 1996.
- NÓBREGA, Clemente. Sua Excelência, Revista Exame - 24 de setembro de 1997, P. 124 128.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. A Globalização e a Problemática do Terceiro Mundo, In Revista de Educação AEC, Neoliberalismo e Educação, Ano 25 – N.º 100 - jul/set de 1996.
- PARK, Hil Hyang. Introdução ao Estudo de Administração, São Paulo: Pioneira, 1997.
- PÉREZ GÓMES, Angel. O Pensamento Prático do Professor - A formação do professor como profissional reflexivo, In Nóvoa, Antônio (Org.), Os Professores e a sua Formação, Lisboa, Dom Quixote, 1995.
- PICONES, Stela C. Bertholo. Prática de Ensino, e o Estágio Supervisionado, Campinas, SP: Papirus, 1994.
- PIMENTA, Selma Garrido. O Estágio na Formação de Professores, Unidade Teoria e Prática?, São Paulo: Cortez, 1997.
- RESOLUÇÕES, e Portarias do Conselho Federal de Educação: 1962 - 1978. Brasília, CFE, 1979:88/89.
- REVISTA, do Provão - MEC - Volume II – N.º 1, Brasília: 1997.
- , Síntese. Exame Nacional de Cursos, Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais do MEC, Brasília:1997.
- REZENDE, Ana Lúcia Magela de. Saúde: dialética do pensar e do fazer, São Paulo: Cortez, 1989.
- RIANI, Dirce Camargo. O caminhar do Estágios Supervisionados: convite para uma releitura crítica, Dissertação de Mestrado, PUC: São Paulo, 1994.
- , Formação do Professor: a contribuição dos estágios supervisionados, São Paulo: Lúmen 1996.
- RIFKIN, Jeremy. O Fim dos Empregos, O Declínio Inevitável dos Níveis dos Empregos e a Redução da Força Global de Trabalho, São Paulo: Makron Books, 1995.
- ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. Projeto de Estágio do Curso de Administração, São Paulo: Atlas, 1996.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil, Petrópolis: Vozes, 1978.

- SALOMON, Décio Vieira. Como fazer uma monografia, São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Um Discurso Sobre as Ciências, Porto: Afrontamento, 1987.
- SILVA, Gustavo de Sá. Administração de Empresas e Desenvolvimento, RAE: Revista de Administração de Empresas: Fundação Getúlio Vargas, vol.11, N.º 3, Set./1971.
- SMITH, Adam. Riqueza das Nações, Tradução e Seleção Norberto de Paula Lima, São Paulo: Hemus, 1981.
- SOCALSCHI, Brasília. Iniciação à Administração. São Paulo: Papelivros, 1985.
- SOUZA, Padre José Coelho. P. Roberto Sabóia de Medeiros, S. J., São Paulo: Loyola, 1980.
- STAFOQUER, Valquíria da Silva. Manual de Estágio do Instituto Municipal de Ensino Superior de São Caetano do Sul (IMES), São Caetano do Sul, (mimeo) 1996.
- TAYLOR, Frederick Winslow. Princípios da Administração Científica, São Paulo: Atlas, 1995.
- TRIGUEIRO, Durmeval. Documenta 56, Conselho Federal de Educação, Parecer N.º 307/66, - Julho de 1966.
- VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho. A Formação do Professor de 3.º Grau, São Paulo: Pioneira, 1996.
- WILLIGTON, José Germano. Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985), São Paulo: Cortez, 1993.
- ZEICHENER, Kenneth M. A Formação Reflexiva do Professores: Idéias Práticas, Portugal, Lisboa: Educa, 1993.
- , Novos Caminho para o Practicum: uma perspectiva para os anos 90, In Nóvoa, António (Org.), Os Professores e a sua Formação, Lisboa, Dom Quixote, 1995.