



NOÉZIA MARIA RAMOS

PLANEJAMENTO DE CARREIRA E CURRÍCULO:

ESTUDO SOBRE A VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO FRENTE
A GESTÃO DO ILES/ULBRA ITUMBIARA EM RELAÇÃO À CARREIRA PROTEANA.

UBERLÂNDIA
2007

NOÉZIA MARIA RAMOS

PLANEJAMENTO DE CARREIRA E CURRÍCULO:

**ESTUDO SOBRE A VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO FRENTE
A GESTÃO DO ILES/ULBRA ITUMBIARA EM RELAÇÃO À CARREIRA PROTEANA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação,
strito sensu, em Administração da Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título
de mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão Organizacional
Linha de Pesquisa: Estratégia e Mudança Organizacional

Orientador: Professor Dr. Valdir Machado Valadão Júnior.

Uberlândia
2007

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- R175p Ramos, Noézia Maria, 1970-
Planejamento de carreira e currículo : estudo sobre a visão dos alunos do curso de Administração frente a gestão do ILES/ULBRA Itumbiara em relação à carreira proteana / Noézia Maria Ramos. - 2007.
178 f. : il.
- Orientador: Valdir Machado Valadão Júnior.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Administração.
Inclui bibliografia.
1. Administração - Teses. 2. Carreiras - Planejamento - Teses. 3. Escolas de administração de empresas - Teses. I. Valadão Júnior, Valdir Machado. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDU: 658

NOÉZIA MARIA RAMOS

PLANEJAMENTO DE CARREIRA E CURRÍCULO:

**ESTUDO SOBRE A VISÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO FRENTE
A GESTÃO DO ILES/ULBRA ITUMBIARA EM RELAÇÃO À CARREIRA PROTEANA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação,
strito sensu, em Administração da Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título
de mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão Organizacional
Linha de Pesquisa: Estratégia e Mudança Organizacional

Orientador: Professor Dr. Valdir Machado Valadão Júnior.

Uberlândia, 29 de março de 2007.
Banca Examinadora

Orientador Prof. Dr. Valdir Machado Valadão Júnior – FAGEN/UFU

Prof^ª. Dr^a. Stella Naomi Moriguchi ... – FAGEN/UFU

Prof. Dr. Ricardo Roberto Behr (Universidade Federal do Espírito Santo)

Dedico este trabalho à Nadabe Cardoso de Oliveira Alves Fortes, pessoa muito especial, que sempre me serviu de exemplo de vida, de dedicação à Educação, de amor incondicional para o sucesso das pessoas que a cercam...

Pessoa esta, que será eternamente amada por mim e pelos meus.

AGRADECIMENTOS

*Aos meus pais, **Noé Pereira Ramos e Esmera Maria Ramos**, que sempre compreenderam minha ausência e distância de seu convívio, com imenso amor e companheirismo me ajudaram a cumprir mais esta etapa de minha vida. Vocês são o meu grande motivo de viver e continuar lutando pelo melhor. Meus anjos protetores aqui na terra, lhes amo muito.*

*Aos meus filhos, **Sandro Henrique Ramos dos Reis e Thuany Kharolyne Ramos Gonçalves**, pelo imenso carinho e amor que tiveram comigo durante esses anos que estive afastada. Sei que em muitas vezes pequei quando necessitaram de mim e não tive condições de estar perto para auxiliá-los em suas dificuldades. Muito obrigada pelos incontáveis abraços e sorrisos que me deram nos momentos tão difíceis. Meus queridos, vocês são a minha vida, a minha felicidade e o meu mundo. Amo muito, muito, muito vocês.*

*Aos meus eternos amigos, **Weelington Santos Ramos, Nilza Maria Ramos, Esmerilda Maria Ramos e Jacqueline Alves Machado**, e companheiros nos momentos de felicidade, tristeza, angústia e depressão. Adoro vocês.*

*As minhas mais novas amigas, **Anna Carolina e Valéria**, que tive o enorme prazer em conhecer nesta caminhada em Uberlândia. Vocês são especiais para mim.*

*Ao meu orientador **Profº Valdir Machado Valadão Júnior** pela atenção, desvelo e carinho absolutos, com total interesse, empenho e confiança em mim para continuar com o trabalho. Você é um verdadeiro modelo de mestre, que sabe ponderar todos os momentos para o desenvolvimento de seus orientandos. Mestre e grande amigo, meu eterno obrigada.*

*A **todos os meus amigos e colegas**, pessoais e profissionais, que aqui não tenho espaço suficiente para mencionar a todos, um enorme abraço e carinhoso beijo em seus corações. Muito obrigada.*

*Aos **meus professores e colegas do mestrado** — Raquel, Stella, Valdir, João Bento, Edison, Karen, Carlinha e todos os colegas de sala —, muito obrigada pela atenção, compreensão e força para continuar e nunca desistir em nenhuma etapa que seria importante para a conclusão de mais um imenso objetivo de vida. Vocês serão sempre lembrados.*

A todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para o desenvolvimento deste trabalho e aqui não foram mencionadas, muito obrigada.

“Quando se trabalha de forma coordenada, cooperada e integrada, o poder de provocar mudanças se fortalece. As transformações deixam de ser apenas sonhos e passam a fazer parte da realidade. Assim os medos são vencidos, os obstáculos superados e os resultados almejados tornam-se méritos conquistados”.

Walfrido dos Mares Guia

RESUMO

A carreira tem enfrentado diversas mudanças em torno de suas concepções, em decorrência dos acontecimentos nos cenários econômico, político e social. Mudanças estas pautadas em avanço tecnológico, globalização, agilidade no processo de comunicação, horizontalização, terceirização, sobreposição de funções, desemprego dentre outros. Desta forma, é possível verificar a relevância da pesquisa sobre o planejamento de carreira na vida do acadêmico, uma vez que as pessoas sempre reservaram espaço em seus pensamentos, durante a vida, para o desenvolvimento profissional e os anseios de superação após a conclusão do curso de bacharelado. Este estudo propôs realizar uma pesquisa em torno dos alunos matriculados no Curso de graduação em Administração do ILES/ULBRA Itumbiara no semestre de 2006/2. O escopo do estudo pautou-se sobre “Como o ILES/ULBRA e os alunos do curso de graduação em Administração, no âmbito dos limites desta pesquisa, lidam com o planejamento e o desenvolvimento de carreira profissional frente à emergente carreira proteana? Para responder a estes questionamentos, foram estabelecidos alguns objetivos importantes que envolveram avaliar as contribuições da gestão do ILES/ULBRA diante das expectativas dos alunos, levantar o motivo para escolher o curso e as âncoras de carreira dos alunos, verificar a visão dos discentes sobre a gestão da IES, mostrar a contribuição das atividades da IES para a carreira, conforme regulamentação, e diagnosticar o perfil bem como o estágio de carreira dos alunos com a aplicabilidade da carreira proteana. Para a realização deste trabalho, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa e quantitativa de caráter descritivo num estudo de caso, o qual adotou como técnica de coleta de dados o questionário e a pesquisa documental seguido do uso da estatística descritiva e análise do. Foi detectado que a instituição apresenta adequação às normas técnicas necessárias para formação do administrador, mas os alunos não se dão por satisfeitos com o que têm a sua disposição, apesar de não utilizarem nem o que tem a seu dispor. Os discentes pesquisados afirmam ter escolhido o curso por identificar com ele, no entanto suas âncoras divergem quando se trata das informações entre o perfil que o curso pretende formar e o anseio dos alunos. Estes não têm interesse em participar das atividades proporcionadas pelo instituto mesmo sabendo que são essenciais para a sua qualificação. Em relação à instituição, foi apontado que esta possui um currículo inflexível por seguir as normas. Os resultados da pesquisa apontaram para os princípios da carreira tradicional em detrimento da emergente carreira proteana. A maioria dos alunos acredita que a carreira seja aproveitamento de oportunidades, e estes, num período curto de experiência profissional, já se encontram no terceiro emprego. Os alunos estão confusos sobre sua responsabilidade no desenvolvimento de carreira, e a maioria não faz planejamento, o que impossibilita que tracem estratégias e implantem um plano de carreira. As informações importantes e necessárias para executar o planejamento de carreira são desconhecidas pelos discentes.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento de carreira; âncoras e estágios de carreiras; carreira proteana; atividades curriculares e extracurriculares; mudança.

ABSTRACT

The career has faced several changes in its conceptions, as a consequence of the events in the economic, political and social scenes. These changes are based on the technological advance, globalization and in the agility in the communication process, planning, thirtializing, function overlapping and unemployment among others. In such a way, it is possible to verify the relevance of the research on the planning of career in the under graduating life once people always reserve room for their thoughts, during the life, to the professional development and all the anxiety of overcoming it occur after the conclusion of the graduation. This study aimed to make a research among the undergraduating students registered in the Management and Business course of 2006/2. The target of the study is "How do ILES/ULBRA and the undergraduating students in Management and Business, in the limits of this research, deal with the planning and the development of professional career facing the protean career? To answer this questions, some important aims were established which involved to evaluate the contributions of ILES/ULBRA Management concerning the students expectations, to raise the reason to choose the course and the career anchors of the students, verifying the view of the students about IES management, showing the contribution of IES activities to the career, according to the policies and to diagnosis the profile as well as the career training of the students concerning protean career applicability. To accomplish this work, a qualitative and quantitative research was developed as a descriptive study case in which collecting of data and questionnaire were techniques used and also documentary research followed by a statistics analysis. It was detected that the institution presents adequate rules according to the necessary techniques to the formation of the manager, but the students are not satisfied with those ones they have available. The under graduating who were researched state they chose the course because it fitted them, although their anchors show divergence concerning the information between the course profile and the students needs. They do not show motivation to participate in the activities presented by the institution even knowing they are essential to their qualification. As for the institution, it was pointed that it has an inflexible resume for following the policies. The results of the research point to the traditional career principles instead of the emergent protean career. Most part of the students believes that career is exploitation the opportunities, and for these, in a short period of professional experience they become part of the third job. The students are confused about their responsibility in the career development, and most of them do not have a planning, this fact makes it impossible for them to trace strategies and implant a career plan. The important and necessary information to set a career plan are unknown by the under graduating students.

Key words: Planning of career; anchors and periods of training of careers; protean career; curricular and extracurricular activities; change

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	Apresentação dos alunos por período do Curso de Administração	21
QUADRO 2	Comparação entre o modelo tradicional e o modelo moderno..	30
FIGURA 1	Modelo EPIA de gestão e carreira.....	39
FIGURA 2	Estágios da carreira.....	42
FIGURA 3	Comparação dos estágios de carreira com as fases da vida.....	43
FIGURA 4	Ciclo contínuo de transição de carreira.....	45
QUADRO 3	Diferenças entre currículo mínimo e diretrizes curriculares nacionais	61
QUADRO 4	Elementos comuns entre âncoras, carreira proteana e perfil do administrador em relação ao objeto de estudo.....	64
QUADRO 5	Relação entre pergunta, objetivos, categorias de análise e instrumentos de pesquisa.....	74
ORGANOGRAMA 1	Estrutura Acadêmica do ILES/ULBRA Itumbiara.....	87
QUADRO 5	Motivos para não participar das atividades curriculares.....	91

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Evolução dos Cursos de Administração no Brasil.....	52
GRÁFICO 2	Quantidade de equipamentos, livros e labin's disponíveis.....	85
GRÁFICO 3	Trabalhos da Agência ULBRA de Gestão e Negócio.....	89
GRÁFICO 4	Cursos de Extensão.....	90
GRÁFICO 5	Pesquisa e Iniciação Científica.....	92
GRÁFICO 6	Vínculo Empregatício.....	94
GRÁFICO 7	Pretensão Salarial.....	104
GRÁFICO 8	Referência Profissional – 1º período.....	106
GRÁFICO 9	Referência Profissional – 2º período.....	107
GRÁFICO 10	Referência Profissional – 3º período.....	108
GRÁFICO 11	Referência Profissional – 4º período.....	109
GRÁFICO 12	Referência Profissional – 5º período.....	110
GRÁFICO 13	Referência Profissional – 6º período.....	111
GRÁFICO 14	Referência Profissional – 8º período.....	112
GRÁFICO 15	Referências Profissionais dos alunos do Curso Administração..	113
GRÁFICO 16	Escolha pelo Curso de Administração.....	114
GRÁFICO 17	Áreas de Interesse dos alunos.....	115
GRÁFICO 18	Disciplinas de Formação Básica.....	119
GRÁFICO 19	Disciplinas de Formação Profissional.....	120

GRÁFICO 20	Disciplinas de Formação Complementar.....	121
GRÁFICO 21	Projetos Interdisciplinares.....	126
GRÁFICO 22	Estágios Supervisionados.....	127
GRÁFICO 23	Reprovação nos Estágios III e IV.....	128
GRÁFICO 24	Semana Acadêmica.....	130
GRÁFICO 25	Projetos Sociais.....	131
GRÁFICO 26	Evento Expo Marketing Logística.....	133
GRÁFICO 27	Participação em atividades curriculares e extracurriculares.....	134
GRÁFICO 28	Utilização do conteúdo teórico na prática.....	137
GRÁFICO 29	Competências desenvolvidas pelas atividades.....	138
GRÁFICO 30	Perfil do aluno de Administração do ILES/ULBRA.....	139
GRÁFICO 31	Faixa etária dos alunos de Administração.....	140
GRÁFICO 32	Tipos de organização que os alunos trabalham.....	141
GRÁFICO 33	Segmento de trabalho dos alunos do ILES/ULBRA.....	141
GRÁFICO 34	Perfil profissional dos alunos do Curso de Administração.....	142
GRÁFICO 35	Significado de carreira para os alunos do ILES/ULBRA.....	145

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Quantidade de faculdades e cursos de Administração no Brasil.....	53
TABELA 2	Definição da Amostra.....	77
TABELA 3	Definição da amostra por estratos.....	78
TABELA 4	Mercado de trabalho de Itumbiara em 2003.....	96
TABELA 5	Motivos dos alunos para mudar de empregos.....	103
TABELA 6	Divisão das âncoras por grupo de valorização pelo mercado.....	110
TABELA 7	Divisão das áreas de interesse dos alunos de Administração do ILES/ULBRA em relação as competências exigidas ao perfil do administrador.....	116
TABELA 8	Estágio de carreira dos alunos do ILES/ULBRA.....	144
TABELA 9	Planejamento de carreira dos alunos do ILES/ULBRA.....	146

LISTA DE SIGLAS

ANGRAD	Associação Nacional dos Cursos de Graduação
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACS	Assessória de Comunicação Social
ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
CELSP	Comunidade Evangélica Luterana São Paulo
CES	Conselho de Ensino Superior
CFA	Conselho Federal de Administração
CFE	Conselho Federal de Educação
CIEE	Centro Integrado Empresa Escola
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação
CPA	Comissão Permanente de Avaliação
CRA	Conselho Regional de Administração
DASP	Departamento de Administração de Serviço Público
DOU	Diário Oficial da União
EAESP	Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGV)
EBAP	Escola Brasileira de Administração Pública
EPIA	Escolher, Planejar, Implementar e Avaliar

EUA	Estados Unidos da América
FEA	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (USP)
FESIT	Fundação de Ensino Superior de Itumbiara
FUNISGO	Fundação Universitária do Sudoeste Goiano
FVG	Fundação Getúlio Vargas
IES	Instituição de Ensino Superior
ILES	Instituto Luterano de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LABIN	Laboratório de Informática
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIT	Instituto de Tecnologia de Massachusetts
NAP	Núcleo de Apoio Pedagógico aos Professores
NBR	Normas Brasileiras de Regulamentação
ONU	Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura
ORT	Organização Racional do Trabalho
PDCA	Planejamento, Organização, Direção e Controle
PIB	Produto Interno Bruto
SESu	Sistema de Ensino Superior
SIG	Sistema de Informações Gerenciais
SOMA-FESIT	Sociedade Mantenedora da Fundação de Ensino Superior de Itumbiara
TGA	Teoria Geral da Administração
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
USAID	United States Agency for International Development
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
1.1	O assunto, sua importância e o objeto de estudo.....	18
1.2	Definição da pergunta de pesquisa e delimitação do estudo.....	20
1.3	Objetivos: geral e específicos.....	22
1.4	Estrutura do trabalho.....	22
2	REVISÃO DA LITERATURA.....	24
2.1	Transição contextual do termo carreira.....	24
2.1.1	Origem e mudanças de conceituais do termo carreira.....	24
2.1.2	Carreira tradicional.....	29
2.1.3	Carreira proteana.....	32
2.2	Alicerces para o planejamento e desenvolvimento de carreira.....	34
2.2.1	Etapas do planejamento de carreira.....	38
2.2.2	Tomada de decisão da carreira.....	40
2.2.2.1	Estágios da carreira.....	41
2.2.2.2	Autoconhecimento: âncoras de carreira.....	46
2.3	Estrutura das escolas de administração no Brasil.....	51
2.3.1	Formação do administrador.....	53
2.3.1.1	Perfil necessário à formação acadêmica do administrador.....	55
2.3.1.2	Perfil do administrador atualmente formado no Brasil.....	66

3	ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	70
3.1	Classificação da pesquisa.....	70
3.1.1	Quanto ao problema de pesquisa.....	71
3.1.2	Quanto aos objetivos e fins pretendidos com a pesquisa.....	71
3.1.3	Quanto aos procedimentos técnicos e meios para responder os objetivos da pesquisa.....	72
3.2	Categorias de análise da pesquisa.....	73
3.3	Definição dos instrumentos e processos de coleta dos dados.....	75
3.3.1	Questionários.....	75
3.3.2	Entrevistas semi-estruturadas.....	76
3.3.3	Observação.....	76
3.3.4	População e amostra.....	77
3.4	Processamento e análise dos dados.....	79
3.5	Limitações do estudo.....	80
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	82
4.1	A gestão do ILES/ULBRA frente as expectativas de carreira dos alunos do Curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara-GO.....	83
4.1.1	Constituição do Curso de Administração na cidade de Itumbiara-GO.....	83
4.1.2	Estrutura Física do ILES/ULBRA Itumbiara-GO.....	84
4.1.3	Estrutura Acadêmica e os núcleos de apoio aos cursos do ILES/ULBRA.....	87
4.1.4	Estrutura Pedagógica do Curso de Administração.....	96

4.1.5	Expectativas profissionais dos alunos de Administração do ILES/ULBRA.....	102
4.2	A escolha de carreira em relação às áreas de interesse dos bacharelados em Administração.....	105
4.3	A visão do discente sobre a gestão pedagógica do curso de administração frente a qualificação profissional.....	117
4.3.1	Ensino.....	118
4.3.2	Pesquisa.....	124
4.3.3	Extensão.....	129
4.4	A interação entre as atividades curriculares e o planejamento de carreira.....	136
4.5	A aplicabilidade da carreira proteana para os alunos do curso de administração do ILES/ULBRA Itumbiara em relação ao perfil destes alunos <i>versus</i> o estágio de carreira em que se encontram.....	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		148
REFERÊNCIAS.....		156
ANEXO I	PESQUISA SOBRE ÂNCORAS DE CARREIRA (SCHEIN, 1990)....	164
APÊNDICE I	QUESTIONÁRIO: Planejamento de Carreira.....	166

1. INTRODUÇÃO

1.1 O assunto, sua importância e o objeto de estudo

O contexto atual, envolto por acontecimentos econômicos, políticos e sociais, tem impulsionado diversas mudanças em torno do trabalho, e estas, impactado na carreira profissional do indivíduo. Aliás, falar de carreira sem mencionar as transformações em torno desses acontecimentos torna-se complexo e até mesmo difícil devido à inter-relação entre ambos e com o trabalho.

No cenário econômico, as mudanças perpassam pela globalização, pela revolução tecnológica com contínuas e aceleradas transformações e pela agilidade na comunicação ao conduzir as informações no mercado. Estas se ajustam ao cenário político, carregado de complexidade, de competitividade, com substituição da verticalização pela horizontalidade e adaptação à terceirização em áreas específicas nas organizações (ZILIMNIK, 2004).

Por sua vez, esses dois cenários provocam impactos diretos no âmbito social, que se caracterizam em aumento de desemprego, redução de vínculo empregatício, de sobreposição de funções para as pessoas e a transferência da responsabilidade pelo desenvolvimento profissional da empresa para o indivíduo. Porém a questão social mais marcante, atualmente refere-se à imagem do trabalho como forma de satisfação e prazer em detrimento do dever (EVANS, 1996).

Dessa forma, é possível compreender as dificuldades enfrentadas por profissionais no mercado de trabalho e a importância de planejar a carreira, pois

a transformação é uma das características mais marcantes do ambiente empresarial no Brasil e no mundo nos dias de hoje, As mudanças nas organizações, no ambiente empresarial e na sociedade são profundas e ocorrem em ritmo cada vez mais acelerado (ALBUQUERQUE, 2002, p.35).

Assim, o planejamento de carreira durante a vida acadêmica do futuro administrador torna-se relevante, visto que as pessoas sempre reservaram espaço em seus pensamentos para o desenvolvimento profissional e, também, pelo anseio em superar obstáculos e alcançar reconhecimento no mercado de trabalho após a conclusão do curso de bacharelado.

Nesse contexto, Xavier (1997) colabora com essas discussões ao lembrar que a globalização, o excesso de informação e a mudança de perfil ocupacional impulsionaram a crescente busca das pessoas, em ritmo acelerado, por atualização contínua dos conhecimentos para adaptar-se à realidade, visto que os desatualizados em relação a essa perspectiva poderão ser considerados obsoletos profissionalmente. Ou seja, a falta de aperfeiçoamento no campo profissional pode se tornar uma ameaça à carreira, porque o mercado de hoje cobra um saber amplo, diferenciado e multidisciplinar do indivíduo (WHITAKER, 1997), para que tenha uma postura analítica, lógica e crítica frente às mudanças em escala mundial.

Dentro desse contexto, Samuel Albernaz¹, num encontro de discentes, verbalizou suas preocupações em torno dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, da quantidade de egressos disponíveis no mercado e a incapacidade de inserção de todos os formados no mercado de trabalho. Incapacidade esta, pela qualificação deficiente dos bacharéis da região Centro-Oeste do país. Os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (INEP, 2003) vêm confirmar esta observação, pois atualmente, existem no Brasil 1.859 instituições de ensino superior presencial e, deste total, 1.682 são particulares.

O território nacional possui um total de 16.453 cursos de graduação, em que, conforme o Conselho Federal de Administração (CFA, 2006) —, 2.594 são na área de administração, dos quais 1.076 são instituições particulares.

Se, por um lado, a reformulação, em 1997, da nova Lei n° 9.324/96 reduzia as desigualdades em torno das oportunidades educacionais, proporcionando um aumento de vagas no ensino superior de até 30% para a população com idade entre 19 e 24 anos (DURHAM, 2000), por outro lado, tem-se um cenário preocupante, pois apenas em 2003

¹ Presidente do CRA-GO - Conselho Regional de Administração de Goiás – Palestra proferida aos alunos do Curso de Administração, no ILES-ULBRA Itumbiara-GO, realizada durante a Semana Acadêmica em abril de 2006.

foram formados em torno de 67.000 bacharéis em administração e, destes, 69,37% são estudantes noturnos que trabalham período integral, o que dificulta ao aluno construir o conhecimento exigido pelo mercado (INEP, 2003).

Por isso, este trabalho propôs realizar uma pesquisa em torno do objeto de estudo, “Planejamento de carreira” dos alunos matriculados no Curso de graduação em Administração, com foco na análise da visão deles em torno da qualificação, de suas preferências profissionais frente às atividades proporcionadas pelo ILES/ULBRA Itumbiara. Atividades estas que visam contribuir com a construção do conhecimento, de forma a proporcionar a interação de teorias e ações práticas na qualificação profissional para o planejamento e desenvolvimento na carreira.

Foi escolhida a cidade de Itumbiara para realização da pesquisa, em virtude do ILES/ULBRA estar situado na referida cidade há doze anos e já ter formado uma média de seiscentos bacharéis. Além de a referida cidade ocupar o 13º lugar no PIB de maior arrecadação da Região Centro-Oeste do Brasil, o que significa mais de 812 mil reais a preço do mercado corrente em 2002. (IBGE, 2003). Também é importante lembrar que, o mercado da cidade teve um crescimento de 650% num período de nove anos, pois, em 1994, tinha apenas 541 organizações (IBGE, senso 1996) e, em 2003, chegou a 3.518 (IBGE, 2003).

Dentro desse contexto de mudanças — de ordem política, econômica, social e educacional —, os impactos no mundo do trabalho e, particularmente, no planejamento da carreira de administrador, aliados ao excesso de profissionais sem a formação adequada tornaram o objeto e o tema abordados neste trabalho relevantes.

Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam com os discentes e os egressos do curso de graduação em administração, bem como com os empresários da cidade e da região, e ainda, com os estudos e as discussões no Mestrado em Administração da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), particularmente, na linha de pesquisa “Estratégia e Mudança Organizacional” em seu projeto de “Planejamento de Carreira”.

1.2 Definição da pergunta de pesquisa e delimitação do estudo

Em virtude das pontuações apresentadas e o escopo do estudo pautar-se sobre o objeto “planejamento de carreira”, pretende-se responder ao seguinte problema:

- Como o ILES/ULBRA e os alunos do curso de graduação em Administração, no âmbito dos limites desta pesquisa, lidam com o planejamento e o desenvolvimento de carreira profissional frente à emergente carreira proteana?

Em relação a essa pergunta, foram definidos os seguintes limites para a pesquisa:

a) O objeto de estudo é o planejamento de carreira dos alunos do curso de administração diante da gestão do ILES/ULBRA;

b) Em termos geográficos, optou-se pelo estudo de caso com os alunos matriculados no curso de administração do ILES/ULBRA em 2006/2 localizado na cidade de Itumbiara-GO;

c) Quanto aos instrumentos para análise do objeto de estudo, definiu-se, inicialmente, pela análise dos documentos internos, legais e atualizados da instituição, do Ministério da Educação e Cultura, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, do Conselho Regional de Administração e Conselho Federal de Administração, além de obras brasileiras e estrangeiras de autores reconhecidos no meio acadêmico nacional;

d) No plano temporal, a pesquisa bibliográfica, documental e o estudo de caso foram realizados no período de novembro de 2005 a dezembro de 2006;

e) Quanto à amostragem estabelecida, utilizaram-se informações obtidas com os responsáveis pelos órgãos internos de apoio à instituição, com a coordenação do curso, com os quatro professores pertencentes ao Conselho do curso e com a Direção Acadêmica. Além disso, foi escolhido o processo de amostragem não-probabilístico aleatório estratificado proporcional entre a população de 307 alunos matriculados, em 2006/2, no curso de administração, separados por período:

Período	Qtde alunos	Período	Qtde alunos
1º período	19	5º período	24
2º período	88	6º período	51
3º período	15	7º período	-o-
4º período	46	8º período	64

Quadro 1: Apresentação dos alunos por períodos do Curso de Administração

FONTE: ILES/ULBRA (2006)

1.3 Objetivos: Geral e Específicos

O objetivo geral da pesquisa é identificar a maneira pela qual o ILES/ULBRA Itumbiara e os alunos do Curso de Administração lidam com o planejamento de carreira frente à emergente carreira proteana. Assim, visa responder especificamente aos seguintes objetivos:

- Avaliar as contribuições da gestão do ILES/ULBRA, constituída de estrutura física, acadêmica e pedagógica, para a qualificação profissional dos alunos do curso de Administração em confronto com as suas expectativas sobre a carreira;
- Levantar o motivo que conduziu o aluno à escolha pelo curso de Administração, suas áreas preferenciais e suas âncoras de carreira;
- Verificar a visão dos discentes em relação à gestão pedagógica do ILES/ULBRA, bem como a participação destes nas atividades curriculares e extracurriculares;
- Mostrar se as atividades curriculares e extracurriculares contribuem com o planejamento de carreira (proteana) dos alunos do curso de administração do ILES/ULBRA, frente às exigências do MEC;
- Diagnosticar o perfil dos alunos do curso de administração, bem como o estágio de carreira em que eles se encontram e a aplicabilidade da carreira proteana para esses futuros bacharéis.

1.4 Estrutura do Trabalho

Para apresentação, análise e discussão do objeto de pesquisa, esta dissertação foi dividida em seis partes.

A primeira parte é referente à INTRODUÇÃO, espaço reservado à descrição das linhas e diretrizes da pesquisa, que são: a) o assunto, sua importância e o objeto de estudo; b) definição da pergunta da pesquisa e a delimitação do estudo; c) objetivos geral e específicos; e, d) estrutura do trabalho para apresentar a divisão da dissertação.

A segunda parte refere-se ao primeiro capítulo, destinado à REVISÃO DA LITERATURA, a qual foi dividida em três sub-capítulos. O primeiro fundamenta a transição

contextual do termo carreira e contém quatro partes, assim definidas: a) origem e mudanças de conceitos; b) confusão entre as concepções de trabalho, emprego, profissão e carreira; c) carreira tradicional; e, d) carreira proteana. O segundo expõe os alicerces para o planejamento de carreira separado em dois tópicos: a) etapas do planejamento de carreira; e b) tomada de decisão da carreira separados em: estágios da carreira, autoconhecimento, e orientação de carreira. O terceiro e último aborda a estrutura evolutiva das escolas de administração no Brasil, analisando o perfil do administrador, assim estruturado: a) habilidades e competências exigidas pelo mercado de trabalho profissional; e b) perfil necessário à formação acadêmica.

A terceira parte relata os ASPECTOS METODOLÓGICOS da pesquisa como também suas classificações, quanto: a) ao problema de pesquisa, aos objetivos pretendidos e aos procedimentos técnicos; b) às categorias de análise e às variáveis de pesquisa; c) aos instrumentos de coleta de dados; d) ao processamento e à análise dos dados; e e) às limitações do estudo.

A quarta parte ficou especialmente reservada para a APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA, mostrando os seguintes aspectos: a) a gestão do ILES/ULBRA face às expectativas de carreira dos alunos do Curso de Administração de Itumbiara/GO; b) a escolha da carreira e as inclinações profissionais dos bacharelados em Administração; c) a visão do discente sobre a gestão pedagógica do Curso de Administração frente à qualificação profissional; d) a interação entre as atividades curriculares e o planejamento de carreira; e e) a aplicabilidade da carreira proteana para os alunos do Curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara/GO.

Para o fechamento do estudo em resposta à pergunta de pesquisa e aos objetivos propostos, apresentam-se as CONSIDERAÇÕES FINAIS.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Transição contextual do termo carreira

O estudo sobre o planejamento de carreira vem se mostrando relevante para a administração moderna, devido a levar, para a empresa e para o indivíduo, ferramentas que possibilitam o desenvolvimento mútuo. Inclusive, este tema, na maioria das vezes, emerge nos ideais dos indivíduos, pois a concretização das expectativas de carreira está associada tanto às influências advindas dos fatores externos — perspectivas profissionais, familiares e tendências de mercado —, quanto dos fatores internos — habilidades e competências próprias (BOHLANDER, 2003) —. Assim, faz-se necessário que o indivíduo tenha um poder de superação contínua, de forma a manter-se firme perante os obstáculos que possam surgir (NAJJAR *et al*, 2004).

Desse modo, para melhor compreensão do planejamento da carreira, este capítulo tem por objetivo contextualizar as discussões em torno do tema proposto neste estudo.

2.1.1 Origem e mudanças conceituais do termo carreira

O termo carreira, num contexto etimológico, de acordo com Martins, H. (2001, p.31), origina-se do latim “*via carraria*, que significa estrada para carros”, sendo associado a uma corrida em alta velocidade com caminho a ser trilhado e destino pré-definidos (CUNHA, 2000). Entretanto Chanlat (1995) argumenta que, com a noção que se tem atualmente, este

termo pode ser considerado, na história, numa concepção recente, pois as sociedades antigas, durante muitas décadas, percebiam-no apenas como uma simples transição de cargos entre pais e filhos. A carreira era entendida apenas como um processo de transferência, das responsabilidades de uma ocupação inseridas num cargo dentro da organização, pelos membros da própria família que a geriam.

Nesse contexto, a palavra carreira transmite a idéia de um ofício, uma profissão que se apresenta em etapas, ou ainda, uma progressão linear e vertical ascendente, dentro de um ambiente organizacional. Chanlat (1995, p.69) acredita que essa forma moderna e atual de entender a carreira nasceu “com a sociedade industrial capitalista liberal”, em virtude de a sociedade pautar-se em idéias que defendiam a igualdade e a liberdade de êxito individual para o progresso e a promoção social. Portanto, sob a noção de mobilidade social, as pessoas poderiam ascender na escala social por meio de diversos modelos de sucesso. O referido autor defende esta tese por entender que o regime anterior não encorajava a promoção social individual com modelos variados de sucesso, pois forçava os indivíduos apenas à obediência a um exercício funcional que lhes era destinado pela aristocracia.

Assim, Martins, H. (2001) relata que, somente a partir do século XIX, a carreira começou a ser visualizada como uma trajetória de vida profissional. Essa trajetória carregava apenas a idéia de tempo ocupado por uma pessoa num cargo dentro de uma única organização. O indivíduo, ao ser admitido em uma empresa, conheceria o percurso necessário para alcançar a ascensão profissional e o respeito dos membros do grupo (DECENZO; ROBBINS, 2001).

As pessoas relacionavam o progresso profissional dentro da organização com as mudanças de cargos e salários, com a conquista de respeito e autonomia, dentre outros. Mas, na época, apenas os proprietários ou as pessoas delegadas pelos donos poderiam definir quem adentraria na empresa, e apenas os escolhidos teriam condições de transitar por cargos hierárquicos. Assim, convém compreender as alterações nas áreas responsáveis pelas pessoas no ambiente organizacional, devido ao impacto que tais áreas exerceram sobre a carreira dos indivíduos. Alterações que serão descritas, em seguida, por período no tempo com foco no desenvolvimento profissional.

Para Fischer (2002), até 1920, as organizações não se preocupavam com o desenvolvimento profissional dos indivíduos e, por isso, possuíam apenas um departamento, que tinha por objetivo controlar racionalmente todas as questões legais e burocráticas que envolviam o processo de contratação de pessoas qualificadas. Esta área se preocupava apenas

com o aumento da produtividade e a redução dos custos da organização ao em vez de focar o funcionário.

Dessa forma, não se encontra na literatura nenhum registro de pesquisas entre o período de 1920 e 1950 que sejam relacionadas com a carreira dos indivíduos. Mas é importante lembrar que, de 1951 até 1974, de acordo com Dutra (1996), os estudos que foram realizados nessa época contribuíram sobremaneira para as pesquisas desenvolvidas a partir de meados da década de 1970 e, dentre eles, alguns serão aqui lembrados: Arthur, Blau, Ginzberg, Hugles e Super, na década de 1950; e Atherton, Berlew, Ferguson, Glaser, Grusky, Kats, Scott e Slocum na década de 1960. A maioria destes autores focou a escolha de carreira, mas alguns se preocuparam com as relações entre a carreira e o trabalho, e outros, com os sistemas de planejamento de carreira.

No entanto Chanlat (1996) não acredita que seja possível analisar a carreira sem analisar os fatores econômicos, sociais e culturais que influenciaram todo o contexto. O autor faz um corte no tempo para analisar os acontecimentos que envolvem a carreira e afirma que somente após a II Guerra Mundial foi desencadeada a defesa pela necessidade de um sistema de administração de carreira. O corte se divide em dois momentos: antes e após a década de 1970.

- Antes da década de 1970: as sociedades industrializadas viveram em torno de 30 anos marcados por extrema riqueza, pautada por excesso de empregos estáveis, carreiras lineares e contínuas, baixa taxa de desemprego, crescentes benefícios sociais e um elevado nível de economia.
- Após a década de 1970: a situação inverteu-se e começou-se a viver uma época regada de endividamento estatal, fragmentação da sociedade, crescimento do número de excluídos, crise no sistema educacional, extrema exigência do mercado concorrente internacional devido à entrada do Japão e inúmeras tensões comunitárias.

Nesse período, ocorreu a solidificação dos estudos sobre carreira, principalmente nos EUA e, dentre os estudos realizados, os que mais se destacaram, conforme Dutra (1996), foram os de Hall (1976), de Van Maanen (1977) e de Schein (1978). Estes autores pesquisaram, respectivamente, sobre a relação entre sucesso pessoal e desenvolvimento organizacional; as diferenças dos objetivos individuais com os da estrutura organizacional e o processo de socialização; e a integração entre a empresa e o indivíduo na construção de

processos de carreira.

Com base nos estudos mencionados anteriormente, Dutra (1996) afirma que a definição de carreira torna-se uma tarefa difícil, por causa dos diversos significados que foram atribuídos a ela. Mas alguns conceitos foram reconhecidos e aceitos na década de 1970, em razão de sua relevância, tais como: carreira é uma seqüência de atitudes e comportamentos associados a experiências profissionais durante a vida (HALL, 1976); carreira é o percurso definido por alguém na linha do tempo dentro da hierarquia da empresa (VAN MAANEN, 1977); ou ainda, carreira é o processo de desenvolvimento profissional de uma pessoa interagido à todos os espaços — social, familiar e profissional — da sua vida (SCHEIN, 1978).

Esses conceitos, apresentados e aceitos na década de 1970, foram superados no início da década de 1980, quando London e Stumph (1982) criaram outra definição mais completa, abrangente e adequada à visão contemporânea de carreira. Essa definição preceitua que:

Carreira são as seqüências de posições ocupadas e de trabalhos realizados durante a vida de uma pessoa. Envolvem uma série de estágios e a ocorrência de transições que refletem necessidades, motivos e aspirações individuais e expectativas e imposições da organização e da sociedade. Da perspectiva do indivíduo, engloba o entendimento e a avaliação de sua experiência profissional, enquanto da perspectiva da organização, engloba políticas procedimentos e decisões ligadas a espaços ocupacionais, níveis organizacionais, compensação e movimento de pessoas. Estas perspectivas são conciliadas pela carreira, dentro de um contexto de constante ajuste, desenvolvimento e mudança (LONDON; STUMPH, 1982, p.4).

Porém as pessoas ainda estavam acostumadas a seguir os planos definidos pelas empresas — devido à idéia de carreira supor estabilidade, remuneração, previsibilidade de futuro profissional e alcance de qualificação no transcorrer dos anos (CHANLAT, 1996) —, e o planejamento de carreira continuava sujeito às decisões dos departamentos de recursos humanos. Por isso, de acordo com Dutra (2002), nos anos 1980, principalmente nos EUA², as pesquisas em torno de carreira aumentaram tanto em qualidade quanto em quantidade, em decorrência da preocupação com o desenvolvimento profissional dos indivíduos, com a profissionalização das áreas de gestão de recursos humanos e com a reformulação do discurso

² Outros aspectos que impulsionaram o aumento dos estudos em torno da carreira foram: a entrada da mulher no mercado de trabalho no final da década de 70; a geração *babyboomers*, ocupando todas as posições de médias gerências não deixando espaço para as gerações seguintes; a entrada do Japão como concorrente internacional; a cobrança constante do mercado por qualidade e menor custo, dentre outros. Estes fatores e muitos outros pressionaram tanto as empresas quanto as pessoas a pensar sobre a carreira (DUTRA, 2002, p.101)

gerencial: “o ser humano é o maior bem da organização – capital humano” (CHANLAT, 1995). As pesquisas tinham por temas: a escolha de carreira, o mercado de trabalho, o planejamento de carreira e a gestão de carreira.

Neste contexto, nas empresas, perante um ambiente instável e incerto pela concorrência internacional, por inúmeras e ágeis mudanças tecnológicas, com redução do mercado e aumento de exigência em torno da necessidade de renovação contínua (DUTRA, 1996), compreendem que a gestão de carreira torna-se responsável por conquistar os melhores profissionais e frutificar os interesses de ambos, pois as expectativas foram se alicerçando sobre a renda, o *status* e o poder das funções galgadas dentro das organizações.

Mudanças no cenário econômico e social levaram a transformações na administração de carreira e a gestão passou, então, a ser compartilhada entre a empresa e o indivíduo. Assim,

aparece a idéia de que a empresa deve preocupar-se em gerir as carreiras de seu pessoal.(...) O termo gestão torna-se uma palavra da moda. É dentro deste contexto de reabilitação da empresa e de hegemonia do discurso gerencial que surge a noção de carreira. Ela é igualmente alimentada pelo novo discurso sobre a gestão de recursos humanos. De agora em diante, *o capital humano* torna-se essencial nas práticas de gestão. (...) Fazer carreira torna-se possível, em teoria, para todo mundo, porém, na prática, como sabemos, é muitas vezes diferente. (CHANLAT, 1995, p.69)

A história repete-se com desfecho um pouco diferente na década de 1990, pois as discussões e os estudos sobre carreira continuaram e ganharam força, principalmente em toda a Europa e os EUA, nos ambientes escolares, nos ambientes organizacionais, nos sindicatos e na sociedade em geral. Mas, no Brasil, a resistência ao planejamento de carreira ainda era considerável, a quantidade de pesquisas era pequena, e as pessoas e as empresas não se preocupavam com o referido tema (DUTRA, 2002).

Nesse período, as pessoas, no Brasil, continuavam a valorizar a remuneração, o *status* e o prestígio como parâmetro de carreira. Elas estavam acostumadas a seguir os planos traçados pelas empresas e acreditavam que, desta forma, conseguiriam alcançar o topo da carreira e obter sucesso profissional. Por isso, quando se falava em planejamento individual, de carreira as pessoas tendiam a ter muita resistência (DUTRA, 1996).

Assim sendo, ao verificar a trajetória e as modificações incorridas no termo carreira, é possível compreender o vínculo estreito que existe na mentalidade do profissional brasileiro entre alcance de prestígio e emprego, pois conseguindo um emprego, espera-se

obter estabilidade e segurança na carreira.

É importante lembrar que na abordagem sobre a carreira, apesar de ser diferenciada entre alguns autores, duas perspectivas são evidenciadas pela maioria: a tradicional e a proteana. Propõe-se, a seguir, mostrá-las separadamente.

2.1.2 Carreira Tradicional

O termo carreira, conforme visto anteriormente, durante muitas décadas, foi associado à progressão ou ascensão hierárquica numa mesma organização, pois com o surgimento da administração Científica, no início do século XX e o *boom* das indústrias, cultivou-se a idéia da relação direta do desenvolvimento profissional com o desempenho nas atividades. Isso podia ser percebido no sistema de premiação sobre a produtividade operacional, como alternativa para conseguir o diferencial dentro da organização. O profissional que alcançava o diferencial perante o resto dos membros conquistava oportunidades internas, que, por sua vez, impulsionariam a progressão profissional (DECENZO; ROBBINS, 2001).

Essa noção de carreira, de acordo com Martins, H. (2001), limita o conceito da perspectiva tradicional por três motivos: primeiro, por interligar o avanço profissional com a ascensão hierárquica, financeira e ganho de *status*; segundo, por associar a carreira com a profissão; e terceiro, por pressupor que carreira traz estabilidade dentro da profissão exercida.

Nessa linha de pensamento, acerca da abordagem tradicional, como uma sequência de experiências profissionais percorrida em fases pela pessoa na organização, Milkovich e Boudreau (2000) afirmam que as fases podem ser inseridas na gestão de carreira e abarcam as políticas de recrutamento e seleção, as avaliações de desempenho para conseguir promoção de cargos até chegar ao topo da empresa e, os aumentos salariais e os benefícios para obter *status*. Porém, Dutra (1996) discorda deste ponto de vista por acreditar que:

carreira não se trata de uma sequência linear de experiências e trabalhos, mas como uma série de estágios e transições que irão variar em função das pressões sobre o indivíduo, originadas dele próprio e do ambiente onde está inserido. Deve ser pensada como fruto da relação estabelecida entre a pessoa e a empresa, englobando perspectiva de ambos. Ou seja, é um elemento de conciliação dinâmica das expectativas entre a pessoa e a empresa. (DUTRA, 1996, p.17)

Nesse âmbito de equilíbrio entre expectativas individuais e necessidades da organização, Hall (1976), comenta sobre a mudança de postura das empresas ao perceberem a existência de influência mútua entre o sucesso profissional dos funcionários e sua ascensão. Assim, para facilitar a compreensão, o autor estabelece quatro dimensões para se obter sucesso na carreira, que são: *performance* profissional, atitude positiva em relação à carreira, adaptabilidade e senso de identidade.

Chanlat (1995), em seus estudos³ sobre carreira, na década de 1990, analisou algumas especificidades regionais para compreender o que seja a gestão de carreira e declarou que, desde a revolução industrial, muitas profissões apareceram ou desapareceram, impactando diretamente nas estruturas de empregos. Por isso, faz-se necessário entender fatores regionais ligados à cultura, aos valores e à estrutura social antes de estabelecer a gestão de carreira, pois, mesmo em locais próximos, podem-se detectar aspectos divergentes e algumas similaridades entre perfis profissionais. Assim, por meio dos resultados do seu estudo, o referido autor reagrupou as carreiras em dois grandes modelos, que são:

Os modelos de carreira	
O modelo tradicional	O modelo moderno
Um homem • pertencente a grupos sociais dominantes • estabilidade • progressão linear vertical	Um homem e/ou uma mulher • pertencente a grupos sociais variados • instabilidade • progressão descontínua vertical e horizontal

Quadro 2: Comparação entre o modelo tradicional e o modelo moderno

Fonte: Chanlat (1995, p.71)

No modelo tradicional, a carreira era um espaço destinado a pessoas do sexo masculino, pertencente à classe social de poder, marcada por estabilidade e progressão linear vertical. Deste modo, o ponto de referência dos indivíduos, para escolher uma organização ao buscar emprego, ficava restrito à obtenção de estabilidade profissional (DECENZO; ROBBINS, 2001). Mas, em se tratando do modelo moderno, este agregava diversos comportamentos até então desconhecidos, quais sejam: parar de trabalhar para estudar; estudar trabalhando; trabalhar, estudar e educar as crianças ao mesmo tempo; contínua reorientação da carreira, dentre outros (CHANLAT, 1995).

³ Chanlat desenvolveu um estudo para detectar o perfil e o modelo de carreira existente na sociedade após a II Guerra Mundial e cita como exemplo aspectos econômicos, políticos e sociais do Japão, da Alemanha, da França e da Suécia para explicar que, mesmo em regiões próximas, pode-se encontrar gestão de carreira diferente.

Sobre esses dois modelos, o autor fez uma divisão de quatro tipos de carreira, os quais se referem aos aspectos profissionais, que são:

- Carreira Burocrática: caracterizada pela extrema burocracia, utiliza divisão do trabalho, a hierarquia é rígida, centra na regulamentação, o poder é centralizado, as relações são baseadas na impessoalidade, a ascensão profissional é vertical e, a cada degrau galgado, adquire-se salário e prestígio;
- Carreira Profissional: também conhecida por burocráticas profissionais. Para crescer na profissão, é necessário disciplina, acúmulo de experiência e muito conhecimento;
- Carreira Empreendedora: foca a criatividade, a inovação e o apreço por risco calculado;
- Carreira Sociopolítica: as principais características encontradas neste tipo de carreira recaem sobre a extrema valorização das relações sociais em detrimento de conhecimento, diploma, concurso e competência. Os pontos centrais, para conseguir ascensão profissional, são as relações sociais e políticas, possuir grau de parentesco com classe altamente privilegiada dentro da sociedade (adaptado de CHANLAT, 1995, p.73-75).

Contudo, mesmo que o modelo moderno valorize a diversificação étnica, seja mais democratizado, menos verticalizado e linear, de certa forma, ainda se enquadra nas perspectivas tradicionais, pois se deu por volta da década de 1970, “época em que prevalecia a estabilidade, o enriquecimento, o progresso e, a divisão sexual e social de um trabalho bem definido” (CHANLAT, 1995, p.75).

Para a ruptura do modelo tradicional, alguns fatores contribuíram para mudanças na postura das pessoas, que são: “feminização do mercado de trabalho, elevação dos graus de instrução, cosmopolitização do tecido social, afirmação dos direitos dos indivíduos, globalização da economia e flexibilização do trabalho” (CHANLAT, 1995). Gil (2001) apontou outros aspectos que considera importantes para a transição de perspectiva: os grupos auto-geridos, a eliminação de barreiras na comunicação, a avaliação 360°, dentre outros.

Iniciava-se, portanto, a época de transferência das responsabilidades da carreira para o indivíduo. Ou seja, a empresa não era mais responsável pela trajetória profissional da pessoa apesar de influenciá-la em suas tomadas de decisões, e o indivíduo passava a ter a necessidade de traçar estratégias e ter trajetórias de carreira adaptáveis às mudanças do mercado de forma rápida e contínua (KOTTER, 1996).

Assim sendo, o desenvolvimento da carreira saiu da perspectiva tradicional e passou para a individual. Mas, na prática, devido às dificuldades de colocar em ação o planejamento de carreira, as pessoas ainda vêem a carreira como uma consequência do

aproveitamento de oportunidades profissionais. Dificuldades que às vezes, são inerentes à vida do indivíduo, tais como: família e trabalho, reconhecimento e realização, compromisso e necessidades, dentre outras (MARTINS, H. 2001).

A perspectiva individual é chamada de carreira proteana, e a esta foi reservada um espaço específico para ser mais bem compreendida, por ser o foco de análise deste estudo.

2.1.3 Carreira Proteana

De acordo com Martins, H. (2001), este termo, proteano, deriva do deus *Proteus*, que, conforme a mitologia grega, mudava de forma segundo a sua própria vontade. Deste modo, Hall (1976) associa essa capacidade de auto-adaptação do indivíduo ao meio em que esteja inserido com a nova perspectiva de carreira.

O termo proteano é usado para mostrar a aptidão das pessoas em conduzir sua própria trajetória de forma planejada para alcançar um desenvolvimento profissional satisfatório. Ou seja, o discurso instrui que “a sua vida e a sua carreira devem ser únicas e originais. Você é quem traça o seu destino, ajustando e acomodando tanto as forças quanto as fraquezas” de forma a direcioná-las dentro das oportunidades do mercado atual e futuro (SAVIOLI, 1993, p.19).

Assim, Hall (1996) conceitua carreira proteana como sendo:

um processo que a pessoa e não a organização está gerenciando. Consiste de todas as variadas experiências da pessoa em educação, treinamento, trabalho em várias organizações, mudanças no campo ocupacional, etc. A carreira proteana não é o que acontece a uma pessoa em qualquer organização. As próprias escolhas pessoais de carreira e busca por auto-realização da pessoa proteana são os elementos integrativos e unificadores em sua vida. O critério de sucesso é interno (sucesso psicológico), não externo. Em resumo, a carreira proteana é desenhada mais pelo indivíduo que pela organização, e pode ser redirecionada de tempos em tempos para atender às necessidades da pessoa (HALL, 1996, p. 20).

Segundo Farias (2005), a carreira profissional deve ser vista como algo em desenvolvimento e constante crescimento, de total responsabilidade, única e individual, da própria pessoa. Portanto, a gestão de carreira implica a associação de realização profissional e pessoal, sendo que esta última é intransferível por se referir à busca única do ser humano durante toda existência. De modo que a trajetória profissional torna-se um fenômeno

complexo e outros termos passam a ser usados, como o planejamento e o desenvolvimento de carreira (LEOCÁDIO, 1982).

Nessa linha de pensamento, Evans (1996, p.16), na década de 1990, já discutia a existência de duas tendências sociais inseridas na carreira proteana: uma transita pelas mudanças no ambiente de trabalho, substituindo “uma ética de trabalho baseada em dever para uma baseada em hedonismo, ou prazer”; a outra, “a autonomia”. Na pesquisa da referida autora⁴, confirmou-se que o maior peso na escolha da carreira é a qualidade de vida no trabalho e a autonomia.

Entretanto, quando se fala em carreira, principalmente nessa nova abordagem, como o autogerenciamento, devem-se levar em consideração os fatores peculiares de cada país em relação à cultura, à estrutura e à história num contexto social (CHANLAT, 1995). Mesmo dentro da defesa da interligação de todos os espaços vividos pelo indivíduo de forma sistêmica — as questões sociais, pessoais, profissionais e familiares —, o autogerenciamento de carreira é de difícil aplicação dentro da realidade brasileira (carregada de conformismo e comodismo ditado pelo modelo tradicional). Afinal, “o problema é que a maioria das pessoas não tem conhecimento preciso sobre seus interesses vitais” (LACOMBE, 2005, p.63), desconhecem a si mesmas, suas aptidões e suas capacidades, as exigências do mercado e a disponibilidade no mercado (DRUCKER, 1999).

Todos esses fatores transformam a gestão de carreira individual, apesar de sabida e discutida, pouco praticada pelos indivíduos e de difícil aplicação (PASSOS; NAJJAR, 1999).

Literalmente, pela primeira vez, um número substancial e crescente de pessoas tem a possibilidade de fazer escolhas. Pela primeira vez, as pessoas terão de administrar a si próprios. E é preciso que se diga uma coisa: elas estão totalmente despreparadas para isso (DRUCKER, 2000). Ninguém nos ensina isso – nenhuma escola, nenhuma universidade – e, provavelmente, só daqui a 100 anos é que começaremos a fazê-lo (DRUCKER, 1999).

Dutra (1996) acredita que ainda predomina, na mentalidade das pessoas, a percepção de carreira como uma questão de saber aproveitar as oportunidades que surgem. O indivíduo, ao que tudo indica, parece deixar por conta do ambiente externo a decisão do futuro profissional de sua carreira. Porém o referido autor defende a possibilidade de uma mudança na postura das pessoas por causa da constante transformação do mercado, o qual

4 Realizada nos EUA por Soloman (1994), com à geração *baby busters* — expressão criada para designar, aproximadamente, 50 milhões de pessoas que recém completaram 20 anos.

exige adaptação e renovação contínua das empresas.

A exigência se refere à necessidade das pessoas estarem dispostas a se auto-renovar no mesmo compasso do mercado. Desta forma, a administração de carreira pode contribuir com as empresas, embora se confronte com um obstáculo de difícil transposição, a apatia e a estagnação que as pessoas se encontram nas organizações (DUTRA, 2002).

Nessa discussão sobre apatia e estagnação entre as pessoas inseridas no mercado profissional, Minarelli (1996) sugere que o indivíduo precisa visualizar sua carreira como uma empresa, em que é o único responsável por todo o desenvolvimento. O contra senso é que, ao promover o aumento da consciência das pessoas sobre sua carreira, as organizações não estão preparadas para enfrentar um cenário de profissionais qualificados e dispostos a negociar o seu futuro profissional.

Assim, o indivíduo, sendo responsável pela sua carreira, precisa fazer “escolhas conscientes, baseadas em seus interesses, bem como nas limitações e oportunidades encontradas no decorrer da vida profissional” (MILKOVICH; BOULDREAU, 2000, p.294). É neste ponto que se percebe a importância do planejamento de carreira, pois este possibilita fazer boas escolhas e impulsionar o desenvolvimento profissional satisfatório do indivíduo.

2.2 Alicerces para o planejamento e desenvolvimento de Carreira

Quando se fala em desenvolvimento de carreira, é comum a confusão entre administração de carreira e planejamento de carreira. Neste momento, faz-se pertinente o esclarecimento da diferença entre esses termos para a melhor compreensão das discussões apresentadas a seguir.

O desenvolvimento de carreira engloba a administração de carreira e o planejamento de carreira, sendo:

Administração de carreira: é o processo pelo qual a organização seleciona, avalia, dá atribuições e desenvolve os empregados, para obter um grupo de pessoas qualificadas a atender às necessidades futuras da empresa;

Planejamento de carreira: é o processo pelo qual o empregado identifica e programa os passos necessários para atingir as metas da carreira (MILKOVICH, BOUDREAU, 2000, p. 301).

Até meados da década de 1980, os programas de desenvolvimento de carreira

eram vistos como responsabilidade total e irrestrita da empresa, os quais deveriam ser projetados de forma a garantir a progressão profissional dos funcionários, além de serem monitorados constantemente por meio de *feedback* para garantir que os objetivos individuais e organizacionais fossem alcançados (DECENZO; ROBBINS, 2001).

Assim, naquela época, destacava-se a área de Recursos Humanos, que tinha por responsabilidade suprir de informações os funcionários, monitorar as ações e orientar os melhores caminhos a um grupo específico, pois acreditavam-se que o melhor para a empresa também era o mais adequado à carreira dos profissionais (FARIAS, 2005). Além disso, tinha-se o desafio de sempre haver à disposição da empresa pessoas qualificadas para assumir os cargos que exigissem talento e competência singulares.

Do ponto de vista organizacional, o desenvolvimento de carreira envolve a determinação dos caminhos e degraus profissionais (...) também chamado de planejamento organizacional de carreira. Em contraste, o desenvolvimento individual de carreira, ou planejamento de carreira, focaliza a ajuda às pessoas para identificarem seus objetivos e determinarem o que precisam para alcançá-los (DECENZO; ROBBINS, 2001, p.150).

De acordo com Leocádio (1982), o sistema de desenvolvimento de carreira envolve problemas ao tentar harmonizar as normas e as oportunidades de carreira da empresa com as percepções das pessoas, pois o sistema deve ser aplicável a todos os funcionários, e apenas um departamento não consegue criar sinergia entre as necessidades individuais de todos os funcionários e as oportunidades da organização.

Esses sistemas também são conhecidos por administração de carreira (DUTRA, 1996) que pode ser constituído inicialmente pela definição dos princípios, seguido dos levantamentos necessários para a compreensão das estruturas de carreira pertinentes, visando possibilitar a elaboração de um instrumento de gestão que informe as oportunidades internas de crescimento profissional para os indivíduos inseridos na organização. Esta forma de gerir a carreira não será aqui aprofundada, em razão do foco da pesquisa pautar-se no pressuposto de que a responsabilidade pelo planejamento de carreira seja do indivíduo e não da organização (proteana).

Para compreender os aspectos que dão sustentação ao desenvolvimento de carreira individual, faz-se necessário discorrer sobre o planejamento de carreira. Desta forma, uma vez que o foco do estudo se pauta neste contexto, ao referido assunto foi reservada uma parte específica do trabalho (vide 2.2.1). Contudo, ao analisar a literatura pertinente durante as

pesquisas, foi notória a relação que os autores estabelecem entre o desenvolvimento de carreira com o alcance de sucesso profissional. Por isso, aqui será discorrido, de forma bem sucinta, sobre o assunto.

Cunha (2000), do ponto de vista etimológico, define o termo sucesso como aquilo que sucede e traz bom êxito, um resultado feliz; mas, de acordo com o português medieval, o termo passa a ser usado como sucessório, ou seja, com a idéia de sucessão. Esta idéia de sucessão continua presente nas práticas organizacionais, principalmente nas pequenas empresas familiares, mas como idéia e discurso de sucesso. Porém, do ponto de vista profissional, Schein (1996) acredita que o sucesso seja diferente de pessoa para pessoa.

Schein (1996) defende a existência de três dimensões que podem avaliar “todo e qualquer progresso na carreira” das pessoas, que são:

- Movimento horizontal: é quando o indivíduo passa por diversas funções dentro da organização. Essa rotatividade proporciona o desenvolvimento da capacidade e da aptidão técnica contribuindo com a qualificação especialista da pessoa;
- Movimento hierárquico (lateral e vertical): é quando o indivíduo recebe promoções ou rebaixado de cargos ocupados. Essa mudança pode acontecer dentro da área de atividade ou em outra similar, a qual ela possua capacidade para execução. Normalmente, vem acompanhado de benefícios salariais ou de *status*;
- Movimento de penetração: esse momento é peculiar as pessoas que ocupam cargos de destaque e de comando, pois ocorre quando o indivíduo conquista poder e influência na empresa que trabalha ou nas concorrentes, devido os vínculos sociais adquiridos.

Dentro desse contexto de mobilidade interna, Evans (1996), após uma pesquisa realizada com líderes de média gerência nas empresas norte-americanas, concluiu que, para se ter sucesso na carreira, é preciso ser flexível e adaptável, principalmente em ambientes voltados à horizontalidade. Assim, a referida autora defende que, atualmente,

as carreiras estão se tornando de natureza espiral, em ziguezague, em vez de em escadas. (...) Em termos de desenvolvimento em espiral, as pessoas não se vêem apenas com uma única carreira, mas sim com duas, ou três, ou até quatro carreiras diferentes durante o curso de sua vida. (...) Por conseqüência, a remuneração das pessoas será feita não pelo seu trabalho em si, mas por suas habilidades, por suas competências e por suas capacidades. (...) Os indivíduos têm que se desenvolver tanto em amplitude como em profundidade (EVANS, 1996, p.17)

Em complemento a esse contexto, Savioli (1993) defende que a carreira do indivíduo deve equilibrar-se com outros aspectos de interesse e que contemplem toda a sua vida profissional, pois é possível ter diversas carreiras paralelas de igual importância sem competir entre si ou se canibalizar, de forma a disponibilizar espaço necessário para desempenhá-las de forma equilibrada. Entretanto faz uma ressalva sobre o cuidado em não privilegiar uma ocupação por ser mais bem remunerada, porém garantida apenas por um curto espaço de tempo, em detrimento de outra que seja adequada ao seu planejamento profissional futuro e com menor remuneração imediata, mas de muita satisfação em longo prazo.

Quando se fala em alcance de sucesso na carreira, Minarelli (1996) sugere algumas ações que considera essenciais ao possível desenvolvimento profissional, que são: avaliação de experiências profissionais diversificadas, atualização contínua para o aumento de competências, condução da carreira como um negócio instável constituído de imagem e de relações interpessoais, flexibilidade e multifuncionalidade (PASSOS; NAJJAR, 1999), pois

a busca do verdadeiro sucesso, como experiência subjetiva de bem-estar e realização, pressupõe a capacidade do indivíduo conhecer seus próprios referenciais, suas potencialidades, seu projeto existencial. Pressupõe a capacidade de ver através de todas as demandas externas do que deveria ser (MARTINS, 2001, p.60).

Contrariando a defesa de sucesso, Decenzo e Robbins (2001) afirmam que não existe nenhum passo garantido para o alcance de sucesso, mas apenas algumas sugestões estratégicas que o indivíduo pode adotar para promover sua carreira na maioria das organizações. Dentre as estratégias, a mais indicada para conseguir alcançar o desenvolvimento de carreira e até mesmo o tão almejado sucesso, encontra-se o planejamento individual de carreira, constituído de autoconhecimento, dentro dos estágios da vida e da carreira, com tomadas de decisões conscientes, coerentes e adequadas ao anseio individual e às oportunidades do mercado profissional.

Os aspectos inerentes a essas etapas serão abordados a seguir em detalhes para a melhor compreensão de cada processo e das características inerentes a cada um.

2.2.1 Etapas do Planejamento de Carreira

O planejamento de carreira é um processo pelo qual o indivíduo identifica e programa os passos necessários para o alcance de suas metas de carreira (HALL, 1976). London e Stumph (1982) relacionam o funcionamento do planejamento de carreira individual com três atividades fundamentais, de total responsabilidade do indivíduo, as quais ocorrem de forma interdependente e contínua:

- a) Auto-avaliação: avaliar qualidades, interesses e potencial;
- b) Estabelecimento de objetivos de carreira: identificar os objetivos almejados num contexto realista tanto pessoal quanto organizacional;
- c) Implantação do plano de carreira: buscar conhecimentos necessários para o alcance da capacitação que dê suporte à competição no mercado de trabalho e consiga atingir os objetivos traçados.

Entretanto Rothwell e Kazanas (1988) são mais centrados nas pessoas e defendem a necessidade de o indivíduo executar sete passos para fazer um planejamento de carreira:

- 1° — identificar suas preferências;
- 2° — avaliar pontos fortes e fracos da carreira;
- 3° — analisar o ambiente tanto dentro quanto fora da empresa;
- 4° — definir estratégias e formas de alcance interagidas com ambiente;
- 5° — selecionar os objetivos tanto de curto quanto de médio e longo prazo;
- 6° — implantar as estratégias necessárias para cada um; e
- 7° — avaliar os resultados (DUTRA, 1996, p.28-29).

Martins, H. (2001), em seus estudos para verificar tanto a aceitação da perspectiva de carreira proteana quanto o comportamento das pessoas dentro da postura do profissional proteano, utilizou-se do ciclo organizacional conhecido por PDCA, que significa planejamento, organização, direção e controle, para sugerir um modelo para o planejamento de carreira, ao qual atribuiu o nome de Modelo EPIA de Gestão de Carreira significando: escolha, planejamento, implantação e avaliação.

Neste modelo EPIA, o referido autor integra todas as três ações descritas por London e Stumph (1982) e os sete passos sugeridos por Rothwell e Kazanas (1988), salientando que todas essas etapas são influenciadas pelas escolhas individuais da pessoa. Logo, estão imersas no ambiente profissional, conforme mostra a figura 1:

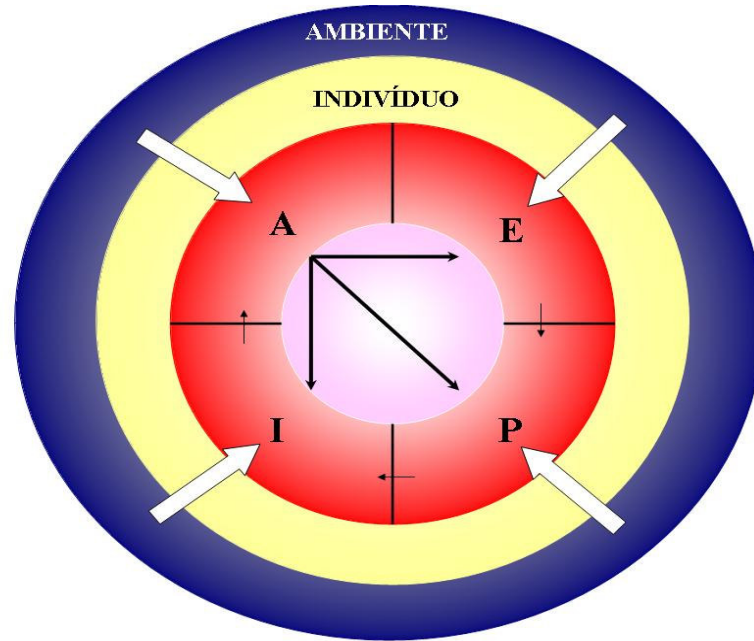


Figura 1: Modelo EPIA de gestão de carreira
 Fonte: Martins, H., (2001, p.54)

Nesse modelo, são apresentadas quatro etapas simultâneas e contínuas, que são:

- **Escolha** da profissão baseada na auto-avaliação das inclinações pessoais ou âncoras de carreira;
- **Planejamento** das metas e definição das estratégias necessárias para obter qualificação com período pré-determinado e expectativas a serem alcançadas;
- **Implementar** os planos traçados; e,
- **Avaliar** os resultados, por meio de diagnóstico das metas alcançadas e das não-alcançadas, de forma a elaborar as possíveis correções necessárias ou refazer o planejamento.

Em defesa da necessidade do planejamento de carreira, encontra-se Savioli (1993), afirmando que um planejamento de carreira capacita a pessoa para argumentações e negociações profissionais, por conhecer suas qualificações e as oportunidades do mercado. Qualificação que pode tornar-se uma vantagem competitiva no mercado profissional. Assim, ao estabelecer ações futuras, o indivíduo não pode pautar-se em fatos momentâneos, por causa das mudanças contínuas no ambiente organizacional e profissional, caso contrário, o foco permanecerá apenas no desempenho.

No início de carreira, as pessoas deveriam levar em consideração suas preferências profissionais para, em seguida, levantar no mercado o que está disponível e fazer a escolha do que melhor se enquadre em suas aptidões (DUTRA, 1996; FARIAS, 2005), mas

o que se observa é que os jovens não se preocupam com a sua vocação, mas com as oportunidades de emprego. No entanto as empresas começaram a valorizar o desenvolvimento de carreira por perceberem que, em longo prazo, ter profissionais qualificados em seu quadro funcional seria um diferencial, e elas poderiam obter vantagem competitiva no mercado.

É importante salientar que, para planejar a carreira e colocá-la em prática, o indivíduo necessita, em primeiro lugar, decidir o que quer como profissão. Essa decisão é influenciada por dois momentos simultâneos e, ao mesmo tempo, distintos, que são: os estágios de carreira e as inclinações profissionais ou âncoras de carreira. Estes assuntos serão abordados a seguir.

2.2.2 Tomada de Decisão da Carreira

Até o final dos anos 1970, todos os estudos indicavam que as escolhas de carreira baseavam-se em duas categorias:

- Compatibilidade: as escolhas eram pautadas pela proximidade que a ocupação tinha do que a pessoa gostava, pois estava mais relacionada com o interesse, a identidade, a personalidade e a experiência de cada um;
- Processo de escolha: eram os estágios da vida do indivíduo que o conduziam à escolha de carreira. Assim, por ser peculiar a cada um, poderia haver divergências entre pessoas (DUTRA, 1996).

O referido autor comenta que a entrada para o mercado de trabalho é um momento de descobertas mútuas entre o indivíduo e a organização (DUTRA, 1996). Por isso, tais descobertas, juntamente com os desafios inerentes ao ambiente profissional, proporcionam a construção de um conhecimento específico da situação vivenciada e conduzem ao melhor discernimento das decisões de carreira. A melhor opção de carreira é a combinação do “que quero da vida com o que preciso” (DECENZO; ROBBINS, 2001, p.159), de forma a convergir ideais em aptidões, valores e convicções.

Nesse contexto, Martins, H. (2001) divide em duas categorias a decisão de carreira: a primeira refere-se à escolha inicial, tanto em questão de formação universitária quanto de decisões empregatícias; a segunda são redefinições profissionais no decorrer da vida profissional, que podem modificar o eixo da trajetória de carreira quando se muda a área.

Desta forma, ao fazer uma escolha errônea, o entrante e futuro profissional sofrerá impactos contundentes em todos os eixos de sua vida, pois

é fundamental para o profissional ter percepção de sua inclinação profissional, para planejar melhor sua carreira e ter condições de fazer melhores escolhas. Em outras palavras, o mais importante na questão do desenvolvimento profissional é combinar as necessidades do indivíduo com as da organização. Combinar dois processos dinâmicos desta espécie é, na melhor das hipóteses, difícil (SCHEIN, 1996, p.65).

De acordo com Martins, H. (2001), o indivíduo que se encaixa nos padrões de carreira proteana faz escolhas autênticas por ter consciência sobre os seus referenciais, conhece as influências externas e assim, fazê-las, mostra responsabilidade. Contudo as pessoas despreocupadas, que se deixam conduzir por fatores situacionais e momentâneos, enfrentam dificuldades e diversos entraves nas escolhas, em virtude de desafios profissionais e pessoais. Dentre esses obstáculos, os principais são:

- Falta de informação sobre si resulta em indecisões crônicas e escolhas impessoais;
- Falta de informações sobre o ambiente de carreira conduz a escolhas irrealistas resultando, no futuro, em frustrações ou insucessos;
- Dificuldades no processo decisório devido à falta de estratégia impactando nas análises sobre custo/benefício e riscos/oportunidades;
- Dificuldades em assumir riscos devido à responsabilidade pelos resultados;
- Dificuldades na dialética ação-imaginação. Muitos traçam inúmeras estratégias imaginárias que nunca se concretizam;
- Impossibilidades conjunturais ambientais, que podem ser imprevistas, como: família, economia, redução empregos dentre outros; e,
- Impossibilidades existenciais que estão relacionados a características individuais. (MARTINS, H. 2001, p.74-76).

Logo, é importante definir estratégias para a tomada de decisão sobre a carreira. Decisão sempre pautada na realidade da situação vivida, na expectativa da organização e do indivíduo, e, principalmente, de todos os fatores que envolvem a pessoa (DUTRA, 2002). Os fatores que influenciam a carreira referem-se aos estágios e às âncoras de carreiras do indivíduo, que serão abordados a seguir.

2.2.2.1 Estágios de Carreira

Nestas últimas décadas, o ambiente profissional passou por diversas

transformações, principalmente quando se tratam de conhecimento, competências, habilidades e aptidões. Estas são, a cada dia, implementadas, modificadas e transformadas conforme o indivíduo cresce, estuda, amadurece e envelhece. São esses momentos ou fases, ou ainda, estágios de vida que determinam o desenvolvimento da carreira, pois esta pode iniciar-se mesmo antes do primeiro emprego (BOHLANDER, 2003). Uma vez que carreira pode ser definida como trajetórias percorridas durante a vida dentro de um contexto interativo e influente, envolvendo aspectos pessoais, familiares, sociais, econômicos e profissionais (SCHEIN, 1978).

Assim, devem-se compreender os estágios da carreira juntamente com as fases da vida do ser humano e inter-relacioná-las para melhor visualizar os fatores que impactam no decorrer do processo de desenvolvimento profissional, em que alguns indivíduos alcançam os objetivos de carreira e outros não.

Decenzo e Robbins (2001) argumentam sobre a necessidade de, primeiro, entender os estágios que qualquer pessoa possui, os quais perpassam desde a entrada na escola e na empresa, a progressão e os momentos de crescimento até chegar ao término da carreira, para num segundo momento relacionar estas fases da carreira com as etapas da vida independente da idade em que o indivíduo se encontre. Nessa perspectiva, Farias (2005, p.29) chama a carreira profissional de “ser vivo”, pois, para ele, a carreira “nasce, cresce, amadurece, perpetua-se e morre”. Ou seja, são momentos semelhantes aos da vida humana.

Decenzo e Robbins (2001) apresentam um modelo constituído de cinco etapas, apenas com a finalidade de despertar a atenção para as características dos estágios da carreira, conforme mostra a figura 2:

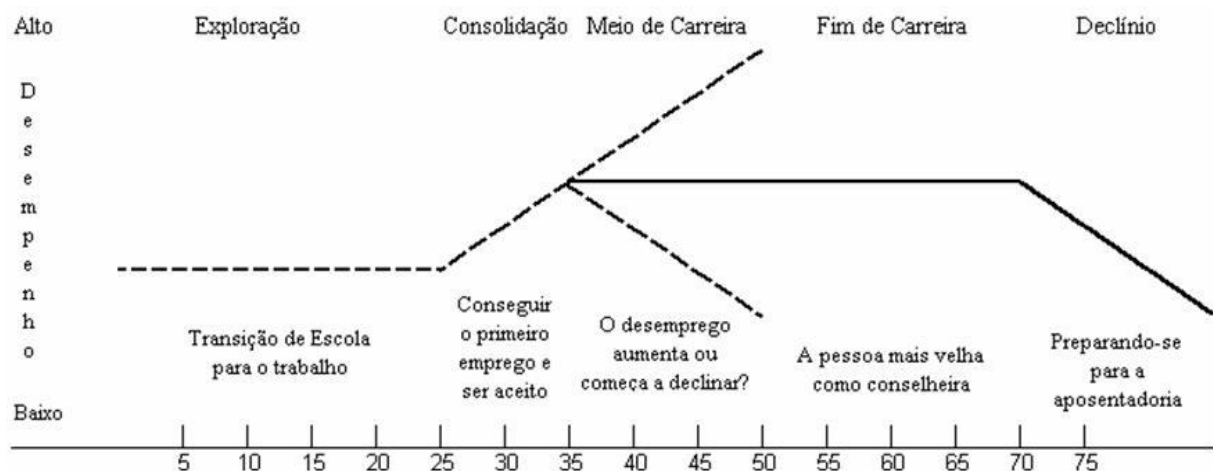


Figura 2: Estágios da Carreira

FONTE: Decenzo; Robbins (2001, p.155)

Bohlander (2003) compartilha da mesma idéia de que, independente da idade, os indivíduos passam pelos mesmos momentos de carreira, pois apesar de as ocupações serem distintas, os desafios e as frustrações são semelhantes. Esse autor compara os estágios de carreira com as fases (idade) da vida do indivíduo, que são: preparação para o trabalho; ingresso na empresa; início, meio e fim de carreira; conforme mostra figura 3:



Figura 3: Comparação dos estágios da carreira com as fases da vida
 FONTE: Bohlander (2003, p.107)

Dentre os estudos desenvolvidos nesse contexto, o primeiro foi realizado por Ginzberg (1951), o qual defendeu que o processo de escolha de carreira ocupa três lugares específicos na vida da pessoa, que são:

- Estágio de fantasia: cobre o período da infância até os 11 anos;
- Estágio das escolhas tentativas: inicia-se aos 11 anos e vai até por volta dos 16 anos de idade. Neste momento, as escolhas, inicialmente, pautam-se pelo interesse e vontade e, posteriormente, por capacidades e valores;

- Estágio das escolhas realistas: normalmente, inicia-se aos 17 anos e transita pela época exploratória de diversas experiências e opções de carreira, seguido da cristalização que possui melhor foco, fechando com a fase da especialização em que a pessoa escolhe uma carreira em particular. (DUTRA, 1996, p.30).

Em seguida, encontra-se Super (1972), que defendeu a existência de cinco estágios, os quais não ocorrem de forma linear, devido às divergências determinadas pelos vínculos sociais, psicológicos e ambientais, com padrões pré-determinados entre os indivíduos, que são:

1º: Infância – até os 14 anos. Nesta fase, acontece o autoconceito, sobressai a imaginação confrontando com a realidade;

2º: Adolescência – de 15 até 24 anos. Época de análise, representação de papéis, exploração, aprendizagem e tentativas. Entra em transição após os 18 anos e adquire experiência a partir dos 22 anos;

3º: Idade Adulta – de 25 até 44 anos. Momento de concentração de esforços para efetivar-se na carreira ou tentar algumas mudanças. Alcança estabilidade a partir dos 31 anos;

4º: Maturidade – de 44 até 64 anos. Período de tranquilidade por ter alcançado estabilidade. Nessa época, podem ocorrer mudanças radicais por causa de desestruturação familiar ou profissional;

5º: Velhice – após 65 anos. Tempo em que se inicia a perda de capacidade física e mental. Alguns indivíduos buscam novos papéis ou profissões, e outros se aposentam para descansar e curtir a vida. (DUTRA, 1996).

Quando se trata das ações pertinentes a cada estágio da vida do indivíduo, no período de 1951 à 1972, houve uma dilatação nas idades em relação às ações inseridas em cada fase. Assim, o período considerado infância prolonga-se até os 14 anos; o momento das escolhas e tentativas passa a ser entre os 15 e 24 anos; e, finalmente, a maior modificação encontra-se no terceiro estágio, pelo qual a pessoa estaria apta a escolher a carreira somente após os 22 anos.

Na década de 1990, Schein (1996), após atualizar seus estudos sobre os estágios da vida, redefine as fases da carreira em dez momentos principais, que são:

- ❖ Fase 1: Crescimento, fantasia e exploração (período da infância – até 21 anos)
- ❖ Fase 2: Educação e treinamento (período da adolescência – entre 16 e 25 anos)
- ❖ Fase 3: Inserção no mercado (conhecimento e adaptação – entre 16 e 25 anos)
- ❖ Fase 4: Treinamento básico e socialização (época de aperfeiçoamento exigidos

- pela empresa – entre 17 e 30 anos)
- ❖ Fase 5: Admissão como membro (surge a auto-imagem – entre 17 e 30 anos)
 - ❖ Fase 6: Estabilização no emprego e permanência (adulto – após 25 anos)
 - ❖ Fase 7: Crise no meio da carreira e reavaliação (fase de questionamentos: escolha profissional, realizações e os sacrifícios inseridos, dúvida sobre o futuro – entre os 35 e 45 anos). Esta etapa pode ser tranqüila ou traumática.
 - ❖ Fase 8: Avanço, recomeço ou estabilização (momento em que alguns visam à ascensão, outros, mudanças de áreas, e outros, ainda, equilíbrio entre família e trabalho – entre 40 e 60 anos)
 - ❖ Fase 9: Desligamento (redução do ritmo e preparação para aposentadoria – após 45 anos). Alguns renegam este momento.
 - ❖ Fase 10: Aposentadoria (época de descontrole e perda de auto-imagem – após 55 anos). (SCHEIN, 1996, p.21; e, DUTRA, 1996, p.37)

É relevante lembrar que essas etapas não estão ligadas diretamente à idade e, sim, à vivência profissional de cada indivíduo, divergindo da época de início e término em cada período. Ao haver rompimento desse ciclo, retorna-se à primeira fase dentro de sua nova escolha profissional (conforme mostra a figura 4).

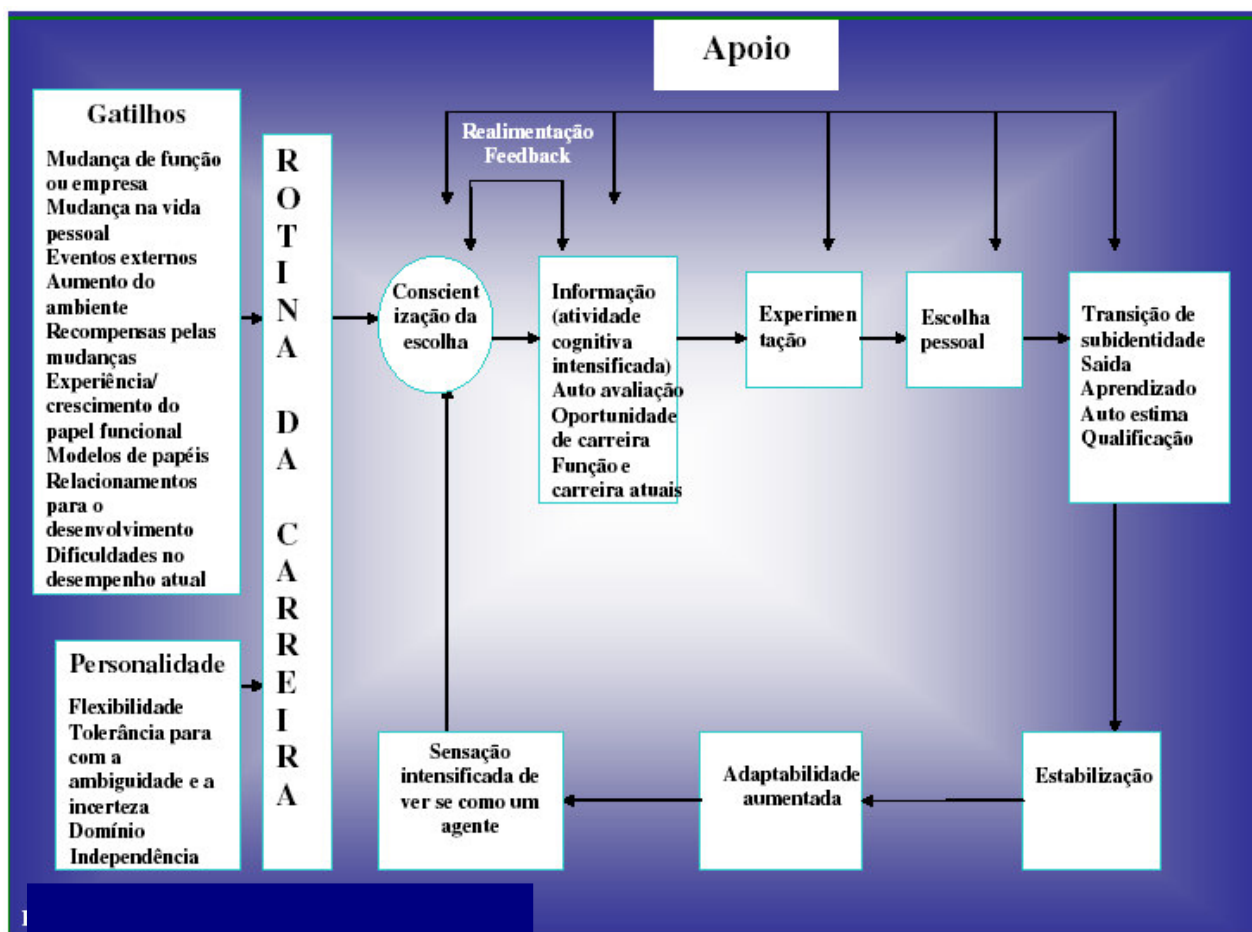


Figura 4: Ciclo contínuo de transição de carreira
 FONTE: Milkovich; Boudreau (2000, p.307)

Entretanto Milkovich e Boudreau (2000) concordam que a carreira seja um

movimento contínuo sem rompimento ao longo do tempo, mas não acreditam que o uso do referencial biológico seja o mais adequado às carreiras.

Os ciclos acontecem em virtude da influência do ambiente, de questões individuais e particulares da pessoa, das oportunidades ou das dificuldades do mercado, dentre outros. Deste modo, os estágios podem ser lentos ou acelerados, contínuos ou repetidos conforme especificidade de cada indivíduo no processo de carreira (MILKOVICH; BOUDREAU, 2000). Porém, para que as fases da carreira sejam agregadoras de valor à vida profissional do indivíduo, faz-se necessário que a pessoa conheça suas inclinações profissionais ou âncoras de carreira, as quais serão descritas a seguir.

2.2.2.2 Autoconhecimento: âncoras de carreira

De acordo com Schein (1996, p.9), âncoras “são áreas discerníveis de competência, objetivos e valores, dos quais o indivíduo não abre mão, pois elas representam a sua verdadeira identidade”. Esse autor, no período de 1961 a 1973, dedicou-se a estudar os motivos de escolhas profissionais, as mudanças ocorridas e as sensações relacionadas a estas mudanças na vida de 44 egressos do MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts). No final da observação empírica, ele diagnosticou oito categorias, que são:

1) Competência Gerencial (AG): são profissionais com habilidade interpessoal, para influenciar e liderar equipes; habilidade analítica para solucionar problemas sob condições incertas; têm estabilidade emocional e conseguem manter o equilíbrio em períodos de crise; o maior objetivo é o de subir degraus até o topo e ter altos salários; normalmente, respeitam a hierarquia da empresa e sabem delegar poderes e funções a todos os seus funcionários na sua totalidade.

2) Competência Técnico-Funcional (TF): são pessoas gostam de trabalho que seja desafiador dentro da área de atuação; normalmente, por serem especialistas técnicos, não têm interesse por promoções fora de sua área; preferem salários justos pelo que fazem; não gostam de incentivos e valorizam mais o reconhecimento vindo de todos, do que dinheiro como forma de recompensa pelos resultados.

3) Segurança/Estabilidade (SE): os indivíduos vinculam o sucesso à ascensão hierárquica e buscam benefícios, incentivos e um plano de carreira definido pela empresa, que

de preferência tenha embutido em suas laudas o seguro aposentadoria.

4) Estilo de Vida Integrado (EV): as pessoas desta categoria escolhem a empresa que fornecer possibilidade de integrar suas necessidades individuais com as ânsias da família e as exigências da carreira de forma equilibrada; e valorizam muito a flexibilidade no emprego.

5) Autonomia\Independência (AI): o indivíduo que se encaixa nesta categoria leva em consideração, para fazer a escolha da empresa, o grau de autonomia que a organização lhe concede; são profissionais que se identificam com altos salários, com *status* e extrema liberdade; normalmente são egocêntricos e ligam todos os resultados alcançados aos seus esforços pessoais.

6) Puro Desafio (PD): o que motiva esta pessoa é o prazer em vencer obstáculos impossíveis e enfrentar grandes desafios com altos riscos. Os aspectos contrários aborrecem-no.

7) Criatividade Empreendedora (CE): aqui, enquadra-se o indivíduo que se satisfaz apenas quando cria algo próprio; entende que a segurança advém da acumulação de fortuna; é persistente e busca reconhecimento público.

8) Senso de serviço/Dedicação a uma causa (VS): as pessoas que se enquadram aqui nesta categoria sempre buscam profissões que ajudem aos outros; são leais a princípios, a valores e à justiça com igualdade a todos; não têm o dinheiro por objetivo maior e, por isso, valorizam o pagamento justo pelo serviço prestado (DUTRA, 1996; SCHEIN, 1996).

As âncoras podem ser satisfatórias ou frustrantes, dependendo dos resultados alcançados após cada momento vivenciado em suas trajetórias. Quando o indivíduo possui mais de um valor integrando sua personalidade e sua competência, ele estará ancorado no cargo ou na organização (DECENZO; ROBBINS, 2001). A competência o indivíduo adquire com as experiências da vida tanto no campo pessoal quanto no educacional e profissional, o que contribui na identificação da âncora de carreira.

Vale lembrar que todos esses conhecimentos em torno de si estarão sempre interligados e, ao mesmo tempo, se divergem quando se compara indivíduos. As pessoas são influenciadas na construção das características anteriormente mencionadas devido às convivências e, quando desempenham com perfeição seu papel, tornam-se exemplos. O inverso torna-se um verdadeiro espelho de não referência para as mesmas atitudes.

As pessoas entram no mercado de trabalho com muitas ambições, esperanças, medos e ilusões, mas com relativamente poucas informações válidas a seu próprio respeito, especialmente sobre sua capacidade e talento. Mediante experiências e aconselhamento, elas acabam tendo uma idéia de seus interesses, estímulos e valores, bem como de sua capacidade intelectual e motora, mas não sabem realmente dizer se o seu desempenho será bom em um determinado tipo de trabalho ou como irão reagir emocionalmente. Em nenhuma área, isto se aplica tão bem como em administração (SCHEIN, 1996, p.32).

Os profissionais em início de carreira, habitualmente, experimentam muitas decepções em suas profissões em razão de alguns fatores, os quais podem ser determinantes para a trajetória da carreira ser satisfatória ou insatisfatória. Dentre eles, podem ser mencionados: choque entre realidade e expectativas, insatisfação com o primeiro emprego e desenvoltura nele, escolha baseada em sucessos profissionais familiares ou perspectivas financeiras etc.

Somente após alguns anos de experiência é que o indivíduo começa a questionar-se sobre suas preferências, suas perspectivas e seus objetivos num imenso universo de necessidades, mas faz-se necessário diagnosticar as verdadeiras prioridades. Decenzo e Robbins (2001) defendem que a melhor opção de carreira é aquela em que o indivíduo tenha condições de estabelecer equilíbrio entre vida profissional, social e pessoal.

Assim, dentro dos diversos acontecimentos, em torno do indivíduo, que contribuem para o desvio de prioridade, encontram-se a supervalorização dos cargos e funções ocupados nas empresas, os discursos transformando a empresa em lar e funcionários em família, as extensões de horários de trabalhos em função do *vestir a camisa e se sentir dono da empresa*, enfim, “na falta de consciência dos seus próprios referenciais, o indivíduo adota os referenciais da sociedade e da cultura, incorrendo em uma das formas do existir inautêntico. A consciência dos próprios referenciais pressupõe autoconhecimento” (MARTINS, H. 2001, p.57).

O autoconhecimento pode então ser entendido como um processo de construção da auto-imagem, ou de tomada de consciência das características individuais, que ocorre na relação do indivíduo com o mundo e consigo mesmo. Nesse processo dialético, o confronto entre a auto-observação e o *feedback* externo gradativamente sintetizam a auto-imagem, aperfeiçoando o conhecimento do indivíduo sobre suas próprias características. Tal processo demanda, ainda, a capacidade de manter essa dinâmica de informações, evitando a paralisação em um autoconceito imutável – ou a própria ausência de autoconceito, pela completa dependência da avaliação externa (MARTINS, H. 2001, p.61).

Desse modo, Decenzo e Robbins (2001) sugerem um processo constituído de três

etapas que auxiliam na fase de autoconhecimento:

- Identificar e relacionar, de forma organizada, as habilidades, os interesses, as necessidades de trabalho e os valores: elaborar o perfil histórico sobre a formação e as experiências profissionais, contendo os cursos e as atividades realizadas;
- Transformar as informações levantadas em áreas de carreira e, conseqüentemente, em objetivos específicos de trabalho: comparar as áreas de interesse com os requisitos necessários para eliminar intenções de vagas que não são adequadas, devido aos requisitos educacionais necessários, a disponibilidade para transferências, o salário almejado, o *status* que a função ou o cargo proporcionam-lhe e, as desvantagens tanto do cargo quanto da empresa almejados;
- Comparar as possibilidades detectadas no final com as oportunidades das empresas ou do mercado de trabalho.

Além dessas formas acima descritas, Dutra (1996) e Bohlander (2003) sugerem outras ferramentas para a identificação de interesses e potenciais, que contribuem com o conhecimento das âncoras de carreira, a saber:

a) manuals de planejamento de carreira: estes manuais ajudam a avaliar os próprios valores, os interesses, as capacidades, as metas e os planos. Nesta etapa, Savioli faz algumas recomendações importantes:

- Refletir sobre o que gosto ou não de fazer e o que sei fazer, em quatro dimensões: familiar, individual, social e profissional.
- Estabelecer metas para cinco anos, comparando simultaneamente a situação presente com as expectativas, em questões sobre: família, saúde, lazer, financeiro, relações, espiritual e autodesenvolvimento.
- Diagnosticar que modificações poderão acontecer no mundo e que interferirão em sua profissão
- Relacionar as habilidades que necessitarão ser modificadas para acompanhar as transformações do cenário mundial
- Apurar os clientes, mercado, serviços e necessidades de todos que deverão ser atendidas, como a pessoa se enquadra neste contexto e quais são as prioridades
- Montar um plano de ação para cada uma (SAVIOLI, 1993, p.83-120).

b) workshops: possibilita a comparação e a discussão entre as pessoas com situações profissionais similares sobre as atitudes, as preocupações e os planos de carreira;

c) aconselhamento: é um momento de discussão com os funcionários sobre o seu desempenho atual, seus interesses e suas metas futuras, juntamente com as ações necessárias para planejar a carreira;

d) levantamento das necessidades individuais de desenvolvimento: pode ser feito por meio de reunião e avaliação de desempenho (MARTINS, H. 2001);

e) treinamento para o autogerenciamento de carreira: ensina as pessoas a buscarem um *feedback* constantemente, proporcionando experiências interfuncionais e incentivando-as a assumir maiores responsabilidades;

O treinamento não enfoca habilidades e comportamentos associados com um cargo específico, mas sim a eficiência pessoal em longo prazo. Os funcionários fazem auto-avaliações para aumentar a consciência das próprias atitudes e valores de carreira. Além disso, são incentivados a estender seu ponto de vista para além da próxima promoção da empresa, de modo a ampliar as oportunidades no mercado (BOHLANDER, 2003, p.191).

f) mentoreação: são profissionais internos de cargos superiores com conhecimento amplo — teórico, prático e de todo o mercado —, que ficam encarregados de orientar os indivíduos de níveis inferiores. Em geral, as funções de orientação podem ser tanto para as funções psico-sociais quanto para as funções de carreira.

Nessas circunstâncias, Decenzo e Robbins (2001) e Lacombe (2005) defendem a idéia da importância de ter profissionais qualificados para serem mentores ou orientadores dos indivíduos indecisos, visando reduzir erros nas decisões de carreira. Contudo, para ser considerado um *coach*, é mister ter algumas habilidades, que são: “paciência, imparcialidade, interesse pelas pessoas, disposição para escutar, responsabilidade, credibilidade e autoconfiança, conhecimento e experiência, flexibilidade, empatia e maturidade” (GIL, 2001, p.290).

Além disso, devem ser “membros veteranos da profissão”, para proporcionar missões educacionais e desafiadoras. Porém, alguns mentores escolhem seus orientandos baseados na semelhança de gênero, de classe social, por empatia ou idade (DECENZO; ROBBINS, 2001). Estas ações trazem restrições de oportunidades, resistências, perpetuam vícios, criam dependência, dentre outras.

Neste trabalho, assume-se que a carreira proteana é a perspectiva predominante para o planejamento profissional da população economicamente ativa e que existem âncoras orientadoras nas escolhas profissionais desses sujeitos.

Entende-se, também, que seja a universidade o local onde as pessoas recebem a base para a construção de suas carreiras, portanto, nada mais pertinente do que entender a constituição da visão institucional das escolas de administração, no Brasil, para que, assim,

seja possível estabelecer algumas associações com a estrutura acadêmica e pedagógica da instituição de ensino deste estudo.

2.3 Estrutura das escolas de Administração no Brasil

De acordo com Nicolini (2003), as primeiras informações sobre o ensino de administração no Brasil, apesar de não regulamentado, datam de 1902 com disciplinas ministradas em duas escolas particulares, que são: Academia de Comércio em São Paulo e Escola Álvares Penteado no Rio de Janeiro. Entretanto Martins, H. (2001) e Andrade e Amboni (2002) defendem que os primeiros cursos de Administração foram influenciados com a criação da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e da Universidade de São Paulo(USP).

A FGV criou o primeiro ensino superior com a instituição do Departamento de Administração de Serviço Público (DASP), com ensino focado nos princípios da Organização Racional do Trabalho (ORT), em 1938, durante o processo de mudanças das tendências educacionais européias para norte-americanas e, em 1946, foi criada a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA/USP), com cursos voltados para a formação econômica e contábil.

O ensino de administração teve início efetivo, em 1952, com a criação da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) no Rio de Janeiro, mediante parceria entre a FGV, Organizações das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (ONU/UNESCO), com estudos voltados para a Administração Pública e, em 1954, foi fundada a Escola de Administração de Empresas de São Paulo da FGV/EAESP, uma faculdade específica para Administração de Empresas no estado de São Paulo, com apoio do governo federal, do estado de São Paulo e da iniciativa privada. Porém, para o seu funcionamento, foi realizado um convênio/acordo entre *United States Agency for International Development (USAID)* e a instituição.

Esse acordo estabelecia que as vagas dos docentes fossem preenchidas com os professores advindos da Universidade Estadual de Michigan e teriam espaços reservados aos docentes brasileiros da USP para fazerem pós-graduação (mestrado e doutorado) nos Estados Unidos. Assim, é possível compreender a influência americana nos ensinos de administração no Brasil. É importante lembrar que a FEA/USP só iniciou os estudos em administração em

1963, dividido em dois segmentos específicos: a administração de empresas e a administração pública.

Andrade e Amboni (2002) afirmam que a evolução dos cursos de administração aconteceu no ambiente interno das universidades públicas imerso em ensino e pesquisa. No entanto, a partir de 1960, ocorreu a grande explosão das criações isoladas de cursos de administração em instituições privadas. Este crescimento acelerado aconteceu no mesmo período do desenvolvimento acentuado de grandes empresas, principalmente do segmento industrial. Desta forma, o *boom* empresarial, na década de 1960, impulsionou o crescimento da demanda por necessidade de mão-de-obra profissionalizada em administração e, conseqüentemente, a expansão do curso de graduação em administração de empresas.

O desenvolvimento acelerado das faculdades brasileiras pautou-se sobre o argumento da necessidade de expandir-se com urgência por causa da elevação da demanda por mão-de-obra qualificada em ensino de 3º grau, chamado hoje de Ensino Superior.

Conforme mostra o gráfico 1, em apenas 50 anos foram criados 1.710 cursos de ensino superior em administração no Brasil, sendo assim distribuídos: nos primeiros 10 anos, 31 cursos; na década de 1960, cresceu quase 797%; na década 1970, aumentou mais 124%; na década de 1980, em torno de 270% a mais que a década anterior; e, no período de 1991 até o ano de 2003, tem-se uma evolução de mais ou menos 208%.

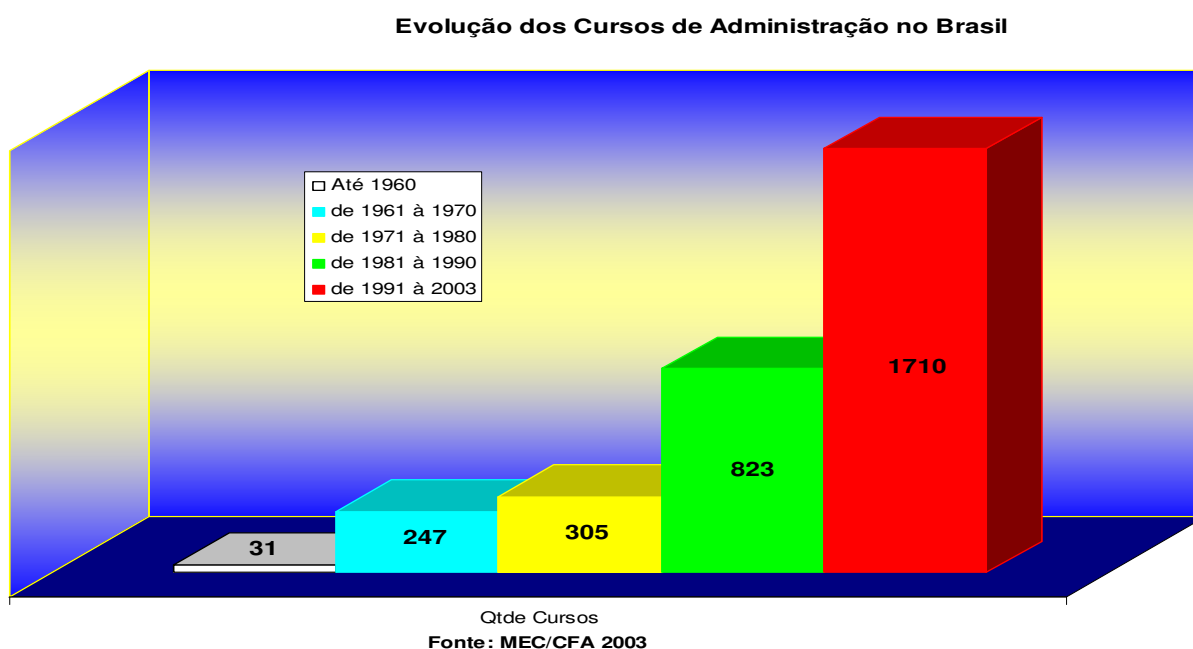


Gráfico 1: Evolução dos Cursos de Administração no Brasil
FONTE: MEC/CFA (2003)

O mesmo acontecimento se repete em relação à quantidade de instituições educacionais de ensino superior no Brasil (vide tabela 4 a seguir), pois de acordo com o CFA (2006), o país já possui 2.594 cursos presenciais só em bacharelado de administração, o que mostra um crescimento de 152% em apenas três anos.

Tabela 1: Quantidade de Faculdades e Cursos de Administração no Brasil

	FACULDADE		CURSOS		ADMINISTRAÇÃO	
	Total	Particular	Total	Particular	Total	Particular
Brasil	1.859	1.682	16.453	10.791	1.710	1.076
Centro-Oeste	210	187	1.574	883	166	140
Goiás	63	49	613	247	49	39

Fonte: MEC/INEP/Dease (2003); CFA (2003)

Dessa forma, surgiram as escolas e os cursos de administração no Brasil para formar os futuros gestores das empresas. Porém Mintzberg (2003) argumenta sobre a necessidade das faculdades ultrapassarem apenas a formação pautada em funções, e Desaulniers (1997) complementa esta idéia quando afirma que os procedimentos pedagógicos que formam o bacharel em administração devem focar a construção das competências dos alunos.

2.3.1 Formação do administrador

De acordo com Neves (2000), após o período político de autonomia militar, o ensino superior do setor público estancou, provocando um aumento descontrolado e desqualificado das instituições privadas no país devido à falta de supervisão e orientação adequada por parte do governo. Ainda hoje, encontram-se muitos cursos de formação superior presos à mera reprodução de “saber estático, imutável e pouco útil em um contexto de tantas mudanças de conteúdo, forma e paradigmas” (PASSOS; NAJJAR, 1999, p.160).

As instituições educacionais estão modelando futuros empregados com base em um conjunto de expectativas individuais, que foram influenciadas pelo mercado e têm falhado em preparar pessoas apenas para as mudanças constantes.

Na década de 1980, Motta, F. (1983) já alertava para o fato de que a maioria das escolas de administração encontrava-se desatualizada, e Farias (2005, p.17) confirmava esta idéia quando declarou que as pessoas estão sendo formadas com muito conhecimento, mas incapazes de aplicá-lo no contexto, ou seja, “pessoas cultas, porém, inúteis”.

Andrade e Amboni (2002) esclarecem que as universidades têm por responsabilidade orientar os jovens sobre a importância da inovação, da criatividade e da constante mudança em seus conhecimentos. Porém estes fatores não são condições definitivas e facilitadoras para a entrada no mercado de trabalho. Aliás, desde que a “profissão de administrador foi introduzida no país às avessas [...], o desemprego aumentou e talvez persista” (STORCK, 1983, p.62). Por isso, neste século XXI, a proposta da educação é continuar a formação durante toda a vida e não encerrar com a formatura (ANDRADE; AMBONI, 2002; KOTTER, 1996).

Dentro desse contexto, em 1983, Motta já pontuava o distanciamento entre o mundo e os ensinos, afirmando que, mesmo depois de três décadas envoltas em inúmeras transformações no mundo dos negócios, nada foi feito para modificar os meios de qualificação dos jovens discentes em administração (MOTTA, F. 1983). Com base em crítica como esta, encontros e reuniões foram organizadas, em 1993, para discutir a construção de uma nova matriz curricular (NICOLINI, 2003). Assim,

nesse período, caracterizado pelo fim do regime autoritário e pela redemocratização do país, a educação assumiu um papel central, em termos tanto de reivindicações sociais, como de formulação de políticas públicas e de revisão da legislação existente (DURHAM, 2000, p.150).

De acordo com Neves (2000), em dezembro de 1996, o grande foco orientador da política educacional passou a ser a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que, em 1997, iniciou suas ações atacando os problemas relacionados com a qualidade, a reformulação das diretrizes, a diversificação dos cursos superiores e a abertura de cursos sequenciais. Assim, pretendia-se criar novas perspectivas de formação superior.

O debate nacional sobre educação iniciou-se na década de 1980 sendo promulgada na constituição em 1988, apesar de ser concluída a discussão sobre a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no final de 1996 com a Lei nº 9.324 em 20 de dezembro do mesmo ano. Em 1997, é formulado o projeto⁵

5 Órgãos que participaram com críticas e sugestões: Conselho Nacional de Educação (CNE), Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Delegacias Regionais do MEC e Conselhos Estaduais,

com foco específico sobre a melhoria da qualidade no sistema educativo de forma a reduzir a desigualdade social com o Plano Decenal de Educação para Todos, conforme artigo 87 § 1º (DURHAM, 2000, p.150).

O plano educacional centrava-se nas preocupações em torno das desigualdades de oportunidades educacionais, baixa qualidade do ensino ofertado, inadequação a fatores específicos da região populacional e escolar, buscando aumentar as vagas no ensino superior, até o final da década, de forma a atender 30% da população escolar, compreendida na faixa etária entre 19 e 24 anos. Portanto, versaria sobre políticas diferenciadas, dispensando atenção especial, com igualdade de direitos, às pessoas com necessidades especiais.

O programa foi feito não para trabalhar com crianças analfabetas, mas para acelerar crianças já alfabetizadas que estavam patinando nas primeiras séries. No entanto o programa encontrou 30% de crianças analfabetas estudando na 2ª, 3ª e 4ª séries... Das dezenove mil crianças que participaram do programa, 40% ou 7900 alunos foram aprovados. Deste contingente de 7.900, 45% fez dois anos em um, 13%, três anos em um, 1,6%, quatro anos em um e 0,2% fez cinco anos em um (SENN, 2000, p.178).

Estes percentuais indicam de certa forma, para uma possível elevação de procura por ensino superior, de alunos com formação regular ou até mesmo insuficiente, no Ensino Médio. Esta formação, sendo insuficiente, pode confrontar com a necessidade de formação de qualidade dos bacharéis, principalmente em administração. Conseqüentemente, o nível de formação superior tende a ser inferior às necessidades do mercado. Por isso, é importante compreender o perfil e o conhecimento cobrados pelo mercado na formação dos discentes em administração frente às recomendações do CRA-GO e as regulamentações do MEC em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais.

2.3.1.1 Perfil necessário à formação acadêmica do administrador

No início da década de 1960, o Conselho Federal da Educação (CFE), com a Lei 4.024/61, estabeleceu as diretrizes básicas da educação brasileira. No entanto, apenas em

1965, ocorreu a regulamentação da profissão do administrador com a Lei nº 4.769.

Um ano após, foram legalizados e oficializados os conteúdos básicos à formação do administrador pelo CFE, com a publicação do Parecer nº 307/1966 do Sistema de Ensino Superior (SESu). O referido parecer mostrava quatorze matérias: Matemática, Estatísticas, Contabilidade, Teoria Econômica, Economia Brasileira, Psicologia Aplicada à Administração, Sociologia Aplicada à Administração, Instituições de Direito Público e Privado, Legislação Social, Legislação Tributária, Teoria Geral da Administração, Administração Financeira e Orçamento, Administração de Pessoal e Administração de Material. Além dessas, existiam duas outras que eram optativas — Administração da Produção ou Administração de Vendas —, e um Estágio Supervisionado de seis meses obrigatório.

Dentro deste contexto e na defesa das disciplinas de conhecimento básico, as quais eram consideradas eficientes em relação à formação profissional do administrador, encontram-se Fleury, P. (1983) e Motta, F. (1983), que analisaram de forma crítica e até mesmo pejorativa as referidas disciplinas utilizadas pelas universidades. Fleury e Motta argumentavam que os cursos estariam envelhecendo por falta de qualificação necessária dos docentes e, também, devido à “pobre produção teórica brasileira”, que reflete a “ausência de tradição de pesquisa” nas referidas universidades (MOTTA, F., 1983, p.54). Siqueira (1987), por sua vez, veio em defesa da insegurança dos professores, que ficaram incumbidos de ministrar disciplinas consideradas de conhecimento geral, por dificuldades de convencer os discentes da necessidade das referidas matérias, uma vez que se trata de um curso da ciência aplicada.

Assim, inicialmente, dever-se-iam disponibilizar os conteúdos de eixos gerais seguidos dos específicos e depois os profissionais, de forma a possibilitar a escolha do discente pelo segmento. Afinal, “o objetivo é formar um profissional que capte de maneira rápida e eficiente a estrutura social em permanente mudança, para nela atuar, construindo e reconstruindo-a quotidianamente” (SIQUEIRA, 1987, p.55).

Em virtude desses e outros fatores de cunho brasileiro, em 1993, foi aprovado um novo currículo mínimo, conforme Resolução nº 2/93, numa união de esforços entre Associação Nacional dos Cursos de Graduação (ANGRAD) e o CFA. Essa mudança ocorreu pela consciência da necessidade em formar um profissional com o perfil criativo e inovador e não mais para solucionar problemas. Ou seja, os processos educacionais que formariam o administrador deveriam ser pautados na

integração dos conhecimentos parciais, num todo orgânico e lógico, podendo dar origem a um novo conhecimento ou novas formas de ação (...). É exatamente dentro deste quadro de considerações que a escola tem de construir suas propostas curriculares com elevado comprometimento metodológico com o permanente repensar do processo de trabalho (...) Antes de treinar e adestrar alunos, é indispensável iniciá-los na ultrapassagem das fronteiras do já conhecido (ANDRADE; AMBONI, 2002, p.13).

Assim, foram instituídos eixos norteadores, para conduzir os cursos de ensino superior em administração — os quais não poderiam ter carga horária inferior a 3.000 horas —, pautados na seguinte regulamentação:

- 720 horas de formação básica e instrumental: Economia, Direito, Matemática, Estatística, Contabilidade, Filosofia, Psicologia, Sociologia e Informática;
- 1.020 horas de formação profissional: Teoria da Administração, Administração Mercadológica, Administração da Produção, Administração de Recursos Humanos, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Materiais e Patrimoniais, Administração de Sistemas de Informação e Organização Sistemas e Métodos;
- 960 horas de disciplinas eletivas e complementares; e
- 300 horas de estágio supervisionado. (RESOLUÇÃO-CFE 02/1993)

Em 1995, o MEC, preocupado com a qualidade dos profissionais formados, criou o Exame Nacional de Cursos para avaliar as instituições, conforme Lei nº 9.131/95. Além da preocupação com a qualificação profissional, os membros desse órgão também persistiam na visão de que os cursos de graduação deveriam sair da zona de conforto e serem mais flexíveis para acompanhar as transformações do mercado. Por isso, foi preciso adequação do Projeto Pedagógico do curso.

Nesse sentido, da necessidade de montar e implementar um projeto pedagógico que viesse a contribuir com a formação do administrador visando qualificá-lo, Desaulniers (1997) assinalou alguns procedimentos que considerava importantes, tais como:

- A definição do perfil profissional em formação com rigor e detalhes de modo a construir um ser integral;
- Trabalhar com estratégias de aprendizagem associadas ao conjunto de conhecimentos já acumulados pelo aluno, com a utilização de situações-problema a serem resolvidas por ele;
- A articulação equilibrada entre teoria e prática – um dos maiores desafios tanto para professores quanto para alunos;
- Utilização de dinâmicas que envolvessem as qualidades humanas;

- Priorização de propostas educativas de cunho interdisciplinar, com o intuito de estruturar uma visão mais global de como funciona o mercado no mundo real;
- Insistir em relações baseadas na interação e flexibilidade entre os vários agentes que atuam na construção desse processo.

Dentro das questões descritas no projeto pedagógico, Andrade e Amboni (2002) defendem que a educação de ensino superior deve eliminar de seus processos métodos que foquem apenas a transmissão do conhecimento, pois é conveniente construí-los de forma continuada por meio de formação de competências.

Nessa perspectiva, discutiu-se, em 1998, a importância de rever as diretrizes educacionais e foi proposta, conforme Parecer n°. 776/97 dos conselheiros do Conselho Nacional da Educação (CNE), a nova LDB para os cursos de graduação, pautadas nos seguintes contextos e discussões:

- Perfil do egresso: deve pautar-se nas características regionais e no âmbito do contexto brasileiro. Sendo de responsabilidade da IES, esta precisa indicar os perfis a ser formado, focar a construção do conhecimento generalista especializado⁶, de forma a apresentar, nos processos educacionais, o porquê fazer e não apenas o como fazer;
- Competências e habilidades: vão além da cognição, da técnica, da comunicação, da sociabilização e dos comportamentos, pois envolvem fatores políticos, raciocínio abstrato, autogerenciamento e flexibilidade intelectual. Dentro destes dois quesitos, competência e habilidades, a instituição deverá definir no projeto pedagógico, dentre três áreas — bacharelado, formação profissional ou docência em administração —, a formação a ser adquirida após o término do curso, proporcionando, assim, ao aluno o conhecimento da formação de sua escolha.
- Conteúdos básicos: o curso deve ter, em 50% de sua grade curricular, conteúdos que envolvam os quatro campos de conhecimento: estudos humanos, comunicativos, simbólicos, artísticos, investigação científica e suas tecnologias; estudos administrativos, gerenciais, organizacionais, estratégicos e suas tecnologias; estudos econômicos, financeiros, de mercado, de relações internacionais e suas tecnologias; e estudos

⁶ Este perfil compreende: internalização da responsabilidade social, justiça e ética; formação com visão global em torno dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais; formação técnica e científica; competência para empreender ações proporcionando transformações nas organizações; atuação interdisciplinar; compreensão da importância do constante aperfeiçoamento e desenvolver autoconfiança (ANDRADE; AMBONI, 2002, p.23)

quantitativos e suas tecnologias.

- Conteúdos específicos: que proporcionem o conhecimento complementar.
- Especialização: cursos em que visem ao atendimento das especificidades do mercado regional.
- Duração do curso: em relação à carga horária, não poderá ser inferior a 2.400 horas; na questão de período, não pode ser inferior a três anos e meio ou 700 dias letivos; e, em se tratando de estágio, fazem-se necessários, no mínimo 300 horas aula.
- Estágios e atividades complementares: visa à ampliação do conhecimento do discente em torno das organizações locais e regionais num contexto administrativo.
- Estudos independentes: a IES deve proporcionar ao aluno, durante o decorrer do curso, conhecimentos por meio de estudos de casos, visitas técnicas, pesquisa em empresa júnior, monitorias, iniciação científica, dentre outros.
- Organização curricular: fica a critério da IES a escolha quanto ao regime didático – formação básica, específica ou sequencial -, e o tipo de estrutura – semestral ou anual. Contudo, de acordo com Andrade e Amboni (2002), devem-se respeitar os seguintes princípios: identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade.
- Métodos de ensino-aprendizagem: a IES deverá sempre adotar métodos pedagógicos inovadores, visando à melhor qualificação do aluno, fundamentados em concepções críticas em torno da educação e suas inter-relações com a sociedade e o trabalho.
- Sistema de avaliação do processo ensino-aprendizagem: sempre adotar meios alternativos de avaliações, para contribuir com a visão inter e multidisciplinar durante todos os processos, para diagnosticar o rendimento do aluno e criar, no discente, entusiasmo e motivação com o curso e com a futura profissão.
- Sistema de avaliação docente e discente: ter pelo menos uma avaliação semestral múltipla em torno dos pontos críticos – sobre análise discente e docente.
- Interface do curso com a pós-graduação.

Entretanto, nesse parecer, é evidenciado que, em qualquer curso de graduação, importa observar os seguintes princípios:

1. assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
2. indicar os tópicos ou campos de estudos e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, os quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
3. evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
4. incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
5. estimular práticas de estudos independentes, visando a uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
6. encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
7. fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária;
8. incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar aos docentes e aos discentes a forma do desenvolvimento das atividades didáticas. (PARECER CNE/CSE nº 776/97).

Assim, no ano de 2002 com o Parecer 146/02, ficam definidos os conteúdos a serem contemplados nos cursos de graduação em administração, tanto no projeto pedagógico quanto na estrutura curricular, envolvendo o delineamento do perfil a ser formado, as competências e as habilidades que devem ser adquiridas ou aprimoradas e, os conteúdos imprescindíveis para a construção do conhecimento dos alunos.

Perfil Desejado do Formando: capacidade para compreender questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção, no processo de tomada de decisão, bem como a desenvolver o alto gerenciamento e a assimilação de novas informações, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas presentes ou emergentes nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Competências e Habilidades:

- reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das

- implicações éticas do seu exercício profissional;
- desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável.

Conteúdos Curriculares:

- I – Conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com as Ciências Sociais, a Filosofia, a Psicologia, a Ética, a Política, o Comportamento, a Linguagem, a Comunicação e Informação;
- II – Conteúdos de Formação Profissional, compreendendo Estudos da Teoria da Administração e das Organizações e suas respectivas funções, dos Fenômenos Empresariais, Gerenciais, Organizacionais, Estratégicos e Ambientais, estabelecidas suas interrelações com a realidade social, objetivando uma visão crítica da validade de suas dimensões, bem como os aspectos legais e contábeis;
- III – Conteúdos de Formação Complementar, compreendendo Estudos Econômicos, Financeiros e de Mercado, e suas interrelações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e na utilização de novas tecnologias;
- IV – Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias, abrangendo Pesquisa Operacional, Teoria dos Jogos, Modelos Matemáticos e Estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à Administração. (PARECER CNE/CSE nº 146/2002)

Contudo, após todas as revisões apresentadas anteriormente pelos pareceres e resoluções em torno dos conteúdos programáticos, da carga horária mínima e do perfil profissional necessário ao bacharel em Administração — o curso está envolto por contextos econômicos, políticos, sociais e culturais em constantes mudanças —, Nicolini (2003) ainda afirma que as escolas brasileiras de administração não têm sido inovadoras quando se trata de bacharelado, pois falta originalidade nas propostas de ensino, e isto acaba por condicionar e engessar a formação do administrador.

Em 2003, o Conselho de Ensino Superior (CES/CNE), visando esclarecer sobre as diferenças entre os currículos mínimos e as diretrizes curriculares nacionais, homologa o Parecer nº. 67/03 – referencial para diretrizes curriculares –, conforme mostra o quadro 3:

<i>Currículos Mínimos</i>	Diretrizes Curriculares Nacionais
encerravam a concepção do exercício profissional com conteúdos mínimos obrigatórios fixados pelo curso	concebem a formação de nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente, fundamentada na competência teórico-prática
inibiam a inovação e a criatividade das instituições em conteúdos obrigatórios	ensejam a flexibilização curricular e a liberdade de as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos segundo demandas sociais e avanços científicos e tecnológicos

Quadro 3: Diferenças entre os Currículos Mínimos e as Diretrizes Nacionais

FONTE: Parecer nº 67/03

Continua

atuaram como instrumento de transmissão de conhecimentos e de informações	orientam-se sobre os desafios das transformações da sociedade, do mercado de trabalho e do exercício profissional
propuseram mensurar desempenhos profissionais no final do curso	propõem ser referencial na formação de um profissional em permanente preparação, apto a superar os desafios na produção de conhecimento e das tecnologias
pretendia um profissional “preparado”	pretendem um profissional adaptável a situações novas e emergentes
eram fixados para habilitação profissional	ensejam variadas formações e habilitações num mesmo programa
estavam comprometidos com a emissão de um diploma para o exercício profissional	não se vinculam a diploma e a exercício profissional

Quadro 3: Diferenças entre os Currículos Mínimos e as Diretrizes Nacionais

FONTE: Parecer nº 67/03

No mesmo ano de 2003, o Parecer 134/03 apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o Curso de graduação em Administração, afirmando que estas devem ser dinâmicas e que atendam aos diferentes perfis de desempenho exigidos pela sociedade, revendo, continuamente, o Projeto Pedagógico, para construir o conhecimento do profissional de forma adaptável, com autonomia intelectual e disposição ao reajuste contínuo, conforme necessidades emergentes do mercado. Além disso, são analisados tópicos específicos, que são: a organização curricular, o projeto pedagógico, o perfil a formar, as competências e as habilidades, o conteúdo programático, o estágio curricular, as atividades complementares e a monografia.

No entanto, em julho de 2005, com a Resolução nº. 4/2005, instituem-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado e outras providências necessárias. Nesta resolução, são confirmadas todas as informações contidas nos pareceres de 2002 a 2004. Porém, com algumas ressalvas necessárias e importantes que serão aqui mencionados.

Art. 2º. § 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Administração, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, os seguintes elementos estruturais: objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social; condições objetivas de oferta e a vocação do curso; cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso; formas de realização da interdisciplinaridade; modos de integração entre teoria e prática; formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver; incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da

atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica; concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; concepção e composição das atividades complementares; e, inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades de monografia, de projeto de iniciação científica ou de projetos de atividades, centrados em área teórico/prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação lato sensu, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

§ 3º As Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Administração não constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação, devendo as mesmas constar apenas no Projeto Pedagógico.

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências da Administração.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos, gradualmente reveladas pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a instituição por incluir no currículo do Curso de Graduação em Administração o Estágio Supervisionado de que trata este artigo deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Curso é um componente curricular opcional da Instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio. (RESOLUÇÃO nº. 4/2005)

Entre construir competências e cumprir os ditames impostos à constituição de um currículo mínimo com vistas à carreira proteana, alguns elementos são comuns. No entanto a postura e a visão de um indivíduo que ainda acredita na carreira tradicional serão diferentes daqueles da pessoa que segue os princípios da carreira proteana.

Por meio de um cruzamento entre as âncoras de carreira, carreira proteana e o perfil do administrador, foi possível chegar a algumas reflexões, como:

- A regulamentação do MEC para o perfil do aluno do curso de Administração compartilha de pequenos fragmentos de cada âncora de carreira e com os princípios da carreira proteana;
- As duas âncoras que mais se ajustam ao discurso do mercado profissional e as exigências mínimas de formação do bacharel pelo CFA são as de competência gerencial e criatividade empreendedora, por entender que as pessoas são criativas, empreendedoras e buscam oportunidades continuamente;
- As âncoras estilo de vida, vontade de servir e segurança/estabilidade são as menos valorizadas pelo mercado, por carregar restrições às práticas profissionais das empresas dominantes. Mas as duas primeiras mostram interação com as relações modernas de trabalho, apesar de pressuporem subordinação nos engajamentos com normas e exigências de adequações irrestritas; e a última, as empresas não conseguem sustentar o pacto de estabilidade implícito nos vínculos empregatícios.

Essas reflexões foram conseguidas após o cruzamento em dois momentos, na associação entre o perfil necessário à formação do administrador com as âncoras de carreira e os princípios da carreira proteana (vide quadro 6).

ELEMENTOS COMUNS EM RELAÇÃO AO OBJETO DE ESTUDO		
ÂNCORAS Schein (1996)	CARREIRA PROTEANA Hall (1976); Chanlat (1995); Martins, (2001); Dutra (2002); Farias (2005)	PERFIL ADMINISTRADOR Parecer CNE/CSE nº 146/2002 Resolução nº 4/2005
<u>1º GRUPO</u> * Criatividade Empreendedora * Competência Gerencial	▪ Altera informação em conhecimento ▪ Detecta nichos de mercado com facilidade ▪ Raciocínio criativo e ágil ▪ Sabe aprender e agir ▪ Mobiliza Recursos em benefício próprio ▪ Visão estratégia do negócio ▪ Aprendizagem contínua e sistêmica ▪ Interdisciplinaridade total nos negócios ▪ Transferir os conhecimentos múltiplos ▪ Comunicação e trabalho em equipe ▪ Ocupação de cargos dá experiência ▪ Tempo de carreira diversificado ▪ Delega autonomia e responsabilidade	▪ Reconhecer problemas e solucionar ▪ Pensar estratégico na tomada de decisão ▪ Comunicação adequada a profissão ▪ Transferir conhecimento de vida e de experiência no trabalho ▪ Flexibilidade ▪ Ser adaptável ▪ Ter vontade de aprender ▪ Criatividade em contextos organizacionais e sociais ▪ Ter iniciativa

Quadro 4: Elementos comuns entre as âncoras, a carreira proteana e o perfil do administrador em relação ao objeto de estudo

Fonte: elaborado pela autora

Continua

<u>2º GRUPO</u> * Competência técnico-funcional * Desafio constante * Autonomia\ Independência	▪ Especializa no que gosta e dá prazer ▪ Líder apenas da própria área ▪ Facilidade com tecnologia inovadora ▪ Capacidade em resolver problemas ▪ Aceita desafio que traz resultados ▪ Ser perito no que faz ▪ Flexível às mudanças e adaptável ▪ Busca novas oportunidades ▪ Visa crescimento profissional com saber ▪ Controle do desenvolvimento da carreira ▪ Reconhecimento profissional ▪ Liberdade de expressão ▪ Fiel a organização enquanto convier ▪ Fiel com seus princípios e objetivos	▪ Reconhecer problemas e solucionar ▪ Raciocínio lógico e analítico com valores ▪ Comunicação adequada a profissão ▪ Atuação crítica na esfera produtiva ▪ Introduzir modificações no processo produtivo Flexibilidade ▪ Ser adaptável ao complexo ▪ Ter vontade de aprender ▪ Ter iniciativa ▪ Ter vontade política
<u>3º GRUPO</u> * Estilo Vida Integrado * Segurança/ Estabilidade * Senso de serviço/ Dedicção a causa	▪ Equilíbrio - pessoal, profissional e familiar ▪ Relações Sociais de qualidade ▪ Qualidade de Vida ▪ Escolhe a si em detrimento à organização ▪ Aprender sempre e mais = Empregabilidade ▪ Reconhecimento integral ▪ Faz sua trajetória profissional ▪ Causa Social – Bem Comum ▪ Sucesso pessoal ▪ Prazer no que faz ▪ Alcançar o seu melhor resultado ▪ Ética e valores é o topo e o centro de tudo	▪ Consciência da qualidade e das implicações éticas ▪ Equacionar soluções ▪ Ser criativo e crítico em contextos sociais ▪ Transferir conhecimento de vida e de experiência

Quadro 4: Elementos comuns entre as âncoras, a carreira proteana e o perfil do administrador em relação ao objeto de estudo

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com os autores listados no quadro 6, em teoria, pode-se compreender a relação existente entre as âncoras de carreira profissional com as características da carreira proteana, e ambas, com os quesitos necessários à formação do administrador. De acordo com Dutra (1996), essas âncoras podem ser alteradas quando o profissional adquire mais experiência e maior conhecimento sobre si, pois a possibilidade de detectar a verdadeira âncora de carreira ocorre em virtude da aquisição de autoconhecimento profissional e intelectual. Assim, é possível afirmar as âncoras mais valorizadas pelo mercado, as quais se encontram divididas em três grupos, na sequência de valorização, abaixo descritas.

As mais valorizadas pelo discurso do mercado de trabalho (1º grupo) são as âncoras de Competência para Administração Geral-Gerencial e a de Criatividade Empreendedora, pois definem com maior precisão o perfil do administrador a ser formado pelas faculdades, conforme Parecer 146/02. As pessoas devem ser capazes de exercer um gerenciamento com flexibilidade intelectual de forma adaptável às diversas situações no

ambiente empresarial. Essas âncoras abrigam pessoas criativas, empreendedoras nos negócios alheios como se fossem seus, assumindo riscos e sempre buscando novas oportunidades, pois o que interessa é o sucesso da “*nossa*” empresa.

Na seqüência de valorização (2º grupo), estão as âncoras de Autonomia, de aptidão técnico-funcional e de puro desafio. Estas perdem um pouco no quesito de adequação ao mercado de trabalho, por agregarem aspectos pouco valorizados, como, por exemplo: a técnico-funcional enfatiza a especialização dentro de um contexto, as de autonomia e desafio focam o trabalho individual. Portanto, num mercado em que se busca a visão generalista ou multi-especialista, com atualização contínua dos conhecimentos e desafio do trabalho em equipe para alcançar maiores resultados, os objetivos principais dessas três âncoras distanciam-se das necessidades do mercado. No entanto, é perceptível a delimitação da criatividade, pelo engessamento dos discursos atualmente praticados, em busca da excelência, pois, se de um lado é exigido criatividade do profissional, de outro lado e simultaneamente, força-o ao enquadramento conforme os propósitos internos da organização, com o discurso “*ou se está dentro ou está fora*”, para conseguir alcançar seus objetivos de vida adequando-se às expectativas de crescimento da empresa.

As que são menos valorizadas pelo mercado (3º grupo) são: a segurança e estabilidade, a vontade de servir, e a estilo de vida. As duas últimas, apesar de carregarem aspectos modernos em torno das relações de trabalho, pressupõem a subordinação e os investimentos pessoais em relação às questões pessoais, familiares e sociais. A primeira é a de menor aderência ao mercado, uma vez que, na lógica empresarial, não se fazem acordos de estabilidade por não haver condições de cumpri-los. A estabilidade trata-se de uma expectativa que as pessoas têm e buscam e que, na maioria das vezes, não existe num mercado de concorrência tão acirrada e desmedida.

Desse modo, é importante verificar se o perfil dos alunos formados atualmente no Brasil está de acordo com os princípios proteanos ou tradicionais e, ainda, se os alunos do ILES/ULBRA estão sendo formados dentro dos ensejos do mercado.

2.3.1.2 Perfil do administrador atualmente formado no Brasil

Tendo por base a pesquisa nacional sobre o perfil, formação, atuação e

oportunidades de trabalho do administrador, realizada pelo Conselho Federal de Administração em 2006, foi possível compreender as principais características de perfil dos administradores brasileiros atualmente formados.

A população da pesquisa refere-se ao conjunto 115.623 questionários enviados aos egressos no país até o ano de 2006, em cursos de bacharelado aprovados pelo MEC, bem como os registrados no CRA. No estado de Goiás, foram enviados 338 questionários.

De acordo com esta pesquisa, a maioria dos administradores brasileiros é do sexo masculino (67%), apesar de o número de mulheres na profissão ter crescido 57%. Em relação à idade, 33% dos pesquisados têm até 30 anos, e a maioria tem menos de 40 anos (64%), o que mostra uma ligeira redução na faixa etária. Grande parte desses administradores têm pouco tempo de formado, sendo 34% na década de 1990, e outros 34% entre 2000 e 2003. Aliado a este dado, observou-se que 48% concluíram seus cursos em instituição de natureza privada, o que vai ao encontro do crescente número de novas faculdades de Administração autorizadas pelo MEC nos últimos 10 anos.

É interessante observar que, com relação à empregabilidade, apenas 6,27% dos administradores se declararam desempregados, 67,87% possuem registro em carteira profissional, e os demais (25,86%) encontram-se exercendo atividades em organizações: públicas, privadas ou são aposentados.

Com relação à renda individual, apurou-se que 72,77% dos administradores ganham acima de cinco salários mínimos, e apenas 27,23% declararam receber menos de cinco salários mínimos. Pode-se, ainda, constatar que, na área de atuação dentro da Administração, os profissionais têm trabalhado principalmente nas áreas de Administração Geral (35,28%), seguida por Finanças (14,28%) e Marketing/Vendas (9,03%).

Outra característica analisada foi a posição funcional ocupada dentro da organização: 9,68% estão na presidência; 7,54% são diretores; 21,37% estão em cargos de gerência; 6,49% são supervisores; 8,29% são coordenadores; 8,32% são assessores; 12,75% são analistas; 6,62% são assistentes; e 18,88% se situam em outros cargos.

Um dado relevante refere-se à escolha pela profissão, a qual se deu principalmente pela natureza de seus projetos profissionais com 24,97% — dentre estes, estão: abrir uma empresa, ampliar negócio, alavancar na carreira, etc —; 21,52%, porque acreditam que o curso tem por meta formar uma visão generalista; 15,81%, por vocação; 13,91% busca por melhor colocação no mercado de trabalho; 7,43%, pela diversidade de especializações;

5,01%, por influência de amigos; 4,18%, devido ao curso fazer parte das ciências sociais; 1,36%, por promoção profissional; e 5,81%, por outros motivos. Tal fato pode ser entendido como uma preocupação maior em termos de carreira e empregabilidade do que em vocação profissional e influência de amigos.

Quanto à avaliação do curso de Administração do país pelos administradores, 63,25% declararam que atendem satisfatoriamente às suas expectativas, para 17,36%, atenderam completamente e, para apenas 19,39%, não atenderam as expectativas.

A pesquisa abordou várias vertentes e pode demonstrar que o mercado de Administração é dinâmico e tem-se alterado consideravelmente, em decorrência de vários fatores. A expansão dos cursos de Administração em todo o país tem formado anualmente grandes contingentes de administradores, o que deve ser acompanhado de perto, tanto para não elevar demasiadamente a oferta ao mercado de trabalho, como também para apresentar alternativas na intenção de melhor gerir suas carreiras.

Assim sendo, para formar bacharéis com capacidade de gerir sua própria carreira, de acordo com os princípios proteanos, as faculdades deveriam contemplar, em seus currículos, maior quantidade de disciplinas que dessem embasamento a esta competência — autogestão. Disciplinas estas com foco em desenvolvimento, por meio de:

- simulação de jogos empresariais para incentivar a dúvida;
- desacordos em equipe, com estudos de casos para surgir lideranças;
- situações inusitadas e difíceis, com jogos empresariais para incentivar a criatividade;
- estudos de casos, com problemas complexos e de difícil resolução, para induzir o aluno à pesquisa para verificar as possíveis alternativas e identificar a mais viável;
- construção de planejamentos complexos em todas as disciplinas, para abarcar as diversidades enfrentadas pelo aluno no dia-a-dia empresarial, dentre outras;
- criar mecanismos para os professores enfrentarem as dificuldades dos alunos durante o processo de aprendizagem e construção do conhecimento, de forma a reduzir as aulas expositivas, monótonas e desinteressantes.

A partir do que está exposto no referencial teórico e das pesquisas desenvolvidas em relação ao tema deste trabalho, parece ser desafiador procurar relacionar as necessidades

de planejar a carreira profissional dentro da proposta de carreira proteana com as estruturas impostas (pelo MEC e CFA) e propostas pelas instituições, no caso deste estudo, o ILES/ULBRA Itumbiara-GO. O nível de complexidade pode aumentar ainda mais, quando, nem mesmo o indivíduo, tem consciência das mudanças que vêm ocorrendo na estrutura das carreiras profissionais. Na sequência, serão apresentados os aspectos metodológicos que nortearam tais estudos

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

De acordo com Outhwaite e Bottomore (1996), a metodologia é a atividade científica usada ao lidar com técnicas, dispositivos e fórmulas em pesquisas. Lakatos e Marconi (2005) corroboram explicando que o método é um conjunto sistemático e racional de informações para traçar o caminho adequado para alcançar o fim proposto pela pesquisa — por meio de exploração e investigação (BUNGE, 2002) —, de forma a propiciar a distinção entre os possíveis erros e melhores decisões a serem tomadas pelo cientista (CUNHA, 2000). Assim, um problema de pesquisa só é de natureza científica, quando for possível a sua reaplicação para confirmar ou refutar os resultados alcançados (GIL, 2002).

Para realização desta pesquisa, foram escolhidas algumas tipologias metodológicas que dessem subsídio para responder tanto às perguntas de pesquisa quanto aos objetivos. Neste capítulo, são apresentadas as metodologias e as razões pelas abordagens escolhidas, bem como as informações que foram coletadas no ILES/ULBRA.

3.1 Classificação da Pesquisa

Esta pesquisa teve por objeto de estudo “o planejamento de carreira”, o qual se caracteriza quanto à abordagem tipológica, em pesquisa aplicada, pois se espera construir um conhecimento a partir dos resultados alcançados para a aplicação prática. Os desdobramentos deste trabalho poderão identificar questões impactantes no planejamento de carreira do aluno e até apontar possíveis soluções para os problemas que interfiram na carreira profissional do administrador (ROESCH, 2005; COOPER; SCHINDLER, 2003; GIL, 2002).

3.1.1 Quanto ao problema de pesquisa

Inicialmente, deve-se reapresentar a pergunta de pesquisa, para possibilitar um melhor entendimento sobre as escolhas metodológicas do estudo, que é:

- Como o ILES/ULBRA e os alunos do curso de graduação em Administração, no âmbito dos limites desta pesquisa, lidam com o planejamento e o desenvolvimento de carreira profissional frente à emergente carreira proteana?

Assim, quanto à abordagem do problema, o referido trabalho mostra ser de natureza qualitativa quantitativa. Qualitativa por relatar uma situação específica focada no processo e no seu significado (GIL, 2002), e quantitativa, por ter sido utilizada a quantificação de dados para a mensuração das relações entre variáveis. Enquanto a pesquisa qualitativa tem o foco nas interpretações e análise dos fatos para melhorar a realidade, a quantitativa expressa os dados estatísticos para reduzir os vieses, diagnosticar comportamentos e avaliar resultados em virtude da exatidão métrica. (COOPER; SCHINDLER, 2003).

De acordo com Fortes (2000), essa forma de integrar os dois métodos contribui com as análises do pesquisador por ultrapassar os dados estatísticos e tornar visível a construção do conhecimento dentro da instituição de ensino.

3.1.2 Quanto aos objetivos e fins pretendidos com a pesquisa

Neste momento, torna-se relevante, antes de apresentar a classificação metodológica em relação aos objetivos, descrever o objetivo geral proposto pela pesquisa: identificar a maneira pela qual o ILES/ULBRA Itumbiara e os alunos do Curso de Administração lidam com o planejamento de carreira frente à emergente carreira proteana. Assim, visa responder, especificamente, aos seguintes objetivos:

- Avaliar as contribuições da gestão do ILES/ULBRA, constituída de estrutura física, acadêmica e pedagógica, para a qualificação profissional dos alunos do curso de Administração em confronto com as suas expectativas sobre a carreira;

- Levantar o motivo que conduziu o aluno à escolha pelo curso de Administração, suas áreas preferenciais e suas âncoras de carreira;
- Verificar a visão dos discentes em relação à gestão pedagógica do ILES/ULBRA, bem como a participação destes nas atividades curriculares e extracurriculares;
- Mostrar se as atividades curriculares e extracurriculares contribuem com o planejamento de carreira (proteana) dos alunos do curso de administração do ILES/ULBRA, frente às exigências do MEC;
- Diagnosticar o perfil dos alunos do curso de administração, bem como o estágio de carreira em que eles se encontram e a aplicabilidade da carreira proteana para esses futuros bacharéis.

Em relação aos objetivos, a pesquisa classifica-se em descritiva. De acordo com Lakatos e Marconi (2005), este tipo de pesquisa refere-se a investigações empíricas que têm por finalidade delinear característica de fenômenos, avaliar programa ou eliminar variável. Os delineamentos, segundo Andrade, M. (2002), acontecem ao observar, registrar, classificar, interpretar e analisar os fatos sem nenhuma interferência do pesquisador e têm a possibilidade de estabelecer relação entre as variáveis (GIL, 2002; RAUPP; BEUREN, 2006). O confronto para diagnosticar a relação entre as variáveis faz-se por meio de tabulação cruzada dos dados (COOPER, SCHINDLER, 2003; TRIVIÑOS, 2004; VERGARA, 2005).

3.1.3 Quanto aos procedimentos técnicos e meios para responder os objetivos da pesquisa

Quanto aos procedimentos técnicos e meios necessários para conseguir responder aos objetivos propostos pelo estudo, foi adotado o estudo de caso juntamente com a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Assim, neste trabalho, pautou-se na técnica de triangulação, por causa da multiplicidade de fontes usadas para a coleta de dados (TRIVIÑOS, 1987).

Desse modo, a pesquisa utilizou o estudo de caso por ter sido definido um objeto de estudo de forma ampla, detalhada e profunda (GIL, 2002), também encarado como o delineamento mais adequado para as investigações de um fenômeno dentro de seu contexto

real, em que os limites — o fenômeno e o contexto — não são claramente percebidos (YIN, 2005). De acordo com o referido autor, essa tipologia caracteriza-se pela flexibilidade em lidar com uma completa variedade de evidências por meio de múltiplas fontes

O objeto de estudo pesquisado no ILES/ULBRA Itumbiara foi o planejamento de carreira dos discentes do curso de Administração. Entretanto este tipo de estudo apresenta como limite a impossibilidade de estabelecer generalizações com os resultados alcançados. O que pode ser estabelecido é apenas a transferibilidade de dados para fazer comparações entre os resultados alcançados por pesquisas desenvolvidas anteriormente e que sejam semelhantes.

Também envolveu a pesquisa bibliográfica, que, de acordo com Gil (2002) e Gonçalves; Meirelles (2004), refere-se a todos os materiais secundários utilizados como fonte de compreensão do objeto de estudo, dentre os quais, foram adotados livros, artigos de congressos (ENANPAD), artigos de periódicos científicos (RAE e RAC), *sites* de órgãos oficiais nacionais (CRA, CFA, IBGE, IPEA, IpeaData, MEC, INEP, Deaese, dentre outros) além de algumas publicações estrangeiras.

Em seguida, fez-se a pesquisa documental, que se caracteriza em documentação indireta e utiliza diversas fontes para a coleta de dados, iniciando com as secundárias e, depois, as primárias (GIL, 2002; LAKATOS; MARCONI, 2005). Para a realização da pesquisa documental, buscaram-se informações da instituição para diagnosticar as ações existentes que contribuam com o planejamento de carreira. Dentre os documentos utilizados, encontram-se: Projeto Pedagógico, Diretrizes do Curso, Matriz Curricular, Histórico Escolar dos discentes, Projetos Sociais e acadêmicos, relatórios de atividades interdisciplinares e transversais, dentre outros documentos que se fizeram pertinentes.

3.2 Categorias de análise da pesquisa

As categorias de análise implicam relação com a pergunta da pesquisa, com os objetivos e com o referencial teórico, conforme mostra o quadro 4.

Objetivo Geral	Pergunta de Pesquisa	Objetivos Específicos	Ref. Teórico	Categorias Análises	Instrumentos Pesquisa
Identificar a maneira pela qual o ILES/ULBRA Itumbiara e os alunos do Curso de administração lidam com o planejamento de carreira frente a emergente carreira proteana	Como o ILES/ULBRA e os alunos do curso de graduação em Administração, no âmbito dos limites desta pesquisa, lidam com o planejamento e o desenvolvimento de carreira profissional frente a emergente carreira proteana?	Avaliar as contribuições da gestão do ILES/ULBRA em confronto às expectativas dos mesmos sobre a carreira Levantar o motivo escolha pelo curso, áreas interesse e âncoras Verificar a visão dos discentes em relação a gestão pedagógica do ILES/ULBRA Itumbiara-GO e a participação dos mesmos em atividades curriculares e extracurriculares Mostrar as contribuições atividades p/ o Planej.Carreira Diagnosticar o perfil e estágio de carreira dos alunos, e a aplicabilidade da carreira proteana	Normas CFA, CFE Parecer 776/1997 146/2002 67/2003 134/2003 Resolução 4/2005 Tomada de Decisão Âncoras de Carreira Parecer 146/2002 Resolução 4/2005 Tomada de Decisão Resolução 4/2005 Estágio Carreira Carreira Proteana	Estrutura: Física Acadêmica Pedagógica Expectativas profissionais dos alunos Escolha Curso Auto-avaliação e Interesses Inclinação profissional Estr. Pedagógica: Ensino: Trabalhos em sala Disc.de Formação Bas/Prof/Comp/Est Pesquisa: Interdisciplinar Iniciação Científica Extensão: Sem. Acadêmica Expo Mkt Log Projeto Social Cursos Extensão Participação em atividades Atualização contínua Perfil Desenvolvimento Carreira Autoconhecimento Planejamento	- Projeto Pedagógico - Diretrizes - Regimento Interno - PDI - Ap Q18 e Q19 - Ap Q3 e Q4 - Ap Q20 c/ Q40 - Ap Q44 - Ap Q7 - Ap Q8 - Anexo I - Ap Q17 - Ap Q22 à Q26 - Ap Q36 - Ap Q11 - Ap Q14 - Ap Q12 - Ap Q13 - Ap Q15 - Ap Q16 - Ap Q10 - Ap Q36 - Ap Q1 à Q5 - Ap Q28 - Ap Q29 à Q34 - Ap Q35 - Ap Q37 a Q39 - Ap Q41 a Q43 - Ap Q9 - Ap Q20 e Q21 - Ap Q27 - Ap Q40

Quadro 5: Relação entre a pergunta pesquisa, os objetivos, as categorias de análise e os instrumentos de pesquisa.

FONTE: Elaborado pela autora

3.3 Definição dos instrumentos e processos de coleta dos dados

Conforme descrito anteriormente, os procedimentos técnicos adotados para a coleta de dados da referida pesquisa foram a direta intensiva, por meio de observação assistemática e entrevistas e a direta extensiva com questionários (LAKATOS; MARCONI, 2005). A seguir, apresenta-se o delineamento de cada fonte de pesquisa, bem como a ligação com a etapa do estudo.

3.3.1 Questionários

De acordo com Colaço e Beuren (2006), o questionário é um instrumento a ser respondido por escrito, sem a presença do entrevistador, com perguntas ordenadas e objetivas para não absorver um tempo superior a trinta minutos do período dispensado pelos indivíduos.

Cooper e Schindler (2003) defendem que, para aplicação do questionário, a técnica de *surveys* auto-administradas seja o processo mais indicado para a realização de pesquisas em que as “pessoas são interceptadas num local central”. A vantagem do método está no baixo custo, no acesso rápido e na ampla cobertura da amostra definida.

Para Roesch (2005) e Lakatos e Marconi (2005), as questões contidas no instrumento podem ser classificadas, quanto à forma, em abertas, fechadas e de múltipla escolha; e quanto ao objetivo, em perguntas de fato, de ação, de intenção e de opinião.

Nesta pesquisa, foram adotados dois questionários, sendo: um, sobre âncora de carreira com quarenta perguntas fechadas de fato (vide anexo I), e o outro, com foco no Planejamento de Carreira com quarenta questões de múltipla escolha e quatro questões abertas (vide apêndice I), os quais foram aplicados aos alunos matriculados, em 2006/2, no curso graduação em administração do ILES/ULBRA Itumbiara-GO. Ambos os instrumentos foram baseados no regime de escolha forçada (COOPER; SCHINDLER, 2003) e, das 44 questões do segundo instrumento, são vinte de fato, onze de ação e treze de opinião.

3.3.2 Entrevistas Semi-Estruturadas

De acordo com Lakatos e Marconi (2005), entrevista é um momento particular de troca de informações com a intenção de discutir determinado assunto. No entanto Roesch (2005, p.141) complementa que as entrevistas devem se dar com perguntas abertas e podem ser realizadas tanto pessoalmente quanto por telefone. Essas técnicas asseguram maiores taxas de resposta em decorrência das explicações dos entrevistadores sobre o objetivo da pesquisa. Também atingem com maior facilidade todos os níveis de educação.

Nesta pesquisa, foi adotada a entrevista semi-estruturada pessoal (vide apêndice II) com dez perguntas. Para a sua realização, optou-se por fazer as entrevistas com a coordenadora do curso, quatro docentes que compõem o conselho do curso de administração, a diretora acadêmica e um membro responsável de cada núcleo de apoio acadêmico e pedagógico. Foi escolhida essa técnica pelo livre arbítrio do pesquisador em redirecionar a discussão de forma a não perder o foco do objeto de estudo (TRIVIÑOS, 2004; RUDIO, 2004).

Em relação à quantidade de entrevistados, Bauer e Gaskell (2003) afirmam que a qualidade das informações obtidas não se pauta no número de entrevistados, mas nas experiências dos indivíduos. Roesch (2005) confirma a asserção, quando salienta que a qualidade dos dados está relacionada com as habilidades do entrevistador em filtrar as informações de maior relevância para seu estudo, sem projetar opiniões sobre o contexto da situação discutida, e Cooper e Schindler (2003) enfatizam a importância de anotar todos os fatos e as informações não verbais adquiridos ou coletados por meio da observação.

3.3.3 Observação

Neste estudo, foi adotada a observação intensiva assistemática em virtude do conhecimento adquirido por meio de experiência. Além disto, esta fonte dispensa a necessidade de definição prévia dos aspectos de maior relevância a serem observados e os meios que serão utilizados para observá-los (RUDIO, 2004). Nesta mesma linha de raciocínio, Lakatos e Marconi (2005) afirmam que essa técnica é espontânea, não tem estrutura, acontece

informalmente e dispensa meios especiais para a coleta dos dados. Além disso, na maioria das vezes, as informações não-verbais agregam valor às análises (YIN, 2005).

3.3.4 População e Amostra

O estudo de caso foi realizado no ILES/ULBRA Itumbiara-Go, tendo por objeto de estudo “o planejamento de carreira”. Assim, a população da pesquisa foi os 307 alunos regularmente matriculados em 2006/2 no curso de graduação em administração.

Tal IES foi selecionada por sua representatividade em nível nacional e importância local. Afinal, conforme divulgado na Folha de S.Paulo (2004), a ULBRA está em 1º lugar como maior instituição confessional brasileira e em terceiro lugar como maior faculdade particular do país, nos quesitos quantidade e avaliações dos alunos no provão com conceito A e B.

Para Lakatos e Marconi (2005), população é o conjunto inteiro que se pretende entrevistar, ressaltando que algumas situações podem impossibilitar o alcance do universo, e deve ser definida uma amostra representativa para inferir análises (STEVENSON, 2001). Contudo, em relação ao tamanho da amostra, Trivínos (2004) esclarece que uma pesquisa de natureza qualitativa não pode tomar por base os critérios numéricos para delimitar sua amostra; essa fica a cargo do pesquisador, e Gil (2002) completa ao afirmar que, numa população inferior a mil, a amostra só é relevante com margem de erro inferior a 5%.

Desse modo, foi adotado, para a pesquisa, um nível de confiança de 95%, com erro máximo de 4%, na população de 307 alunos, conforme mostra o tabela 2:

Tabela 2: Definição de amostra

Valores	Definição	Cálculo
n.c. = 95%	n.c → nível de confiança	$n = \frac{4 N P Q}{e^2 (N-1) + 4 P Q}$
N = 307	N → população	
e = 4%	e → margem de erro	$n = \frac{4 \times 307 \times 0,5 \times 0,5}{0,04^2 \times (307-1) + 4 \times 0,5 \times 0,5}$
n = amostra	P → proporção	
	Q → 1 – P	n = 206

Fonte: Stevenson (2001)

De acordo com Lakatos e Marconi (2005), as amostras podem ser classificadas em probabilísticas e não-probabilísticas. As probabilísticas são constituídas de escolhas ocasionais, proporcionando igualdade de chances aos selecionados e as não-probabilísticas são escolhas influenciadas pelo julgamento do pesquisador, interferindo na amostra escolhida. Contudo, para Cooper e Schindler (2003), esse processo pode ser feito em subdivisões ou estratos dentro da população de pesquisa. Em cada estrato, pode-se realizar a seleção aleatória simples e, também, pode-se fazer combinação entre os estratos de forma a analisar as variáveis e, talvez, projetar parâmetros.

Para este estudo, foi adotado o processo de amostragem não-probabilística aleatória estratificada proporcional, pois o tamanho da amostra nos estratos é proporcional à população (STEVENSON, 2001), pois

Estatisticamente, a estratificação é mais eficiente. Com a estratificação ideal, separam-se os estratos homogêneos internamente e heterogêneos em relação a outros estratos. “A estratificação gera uma melhoria pronunciada na eficiência estatística”, devido o alcance dos resultados, serem ponderados e combinados (COOPER, SCHINDLER, 2003, p.164).

A opção por estratos deu-se em virtude do curso ser dividido em oito períodos semestrais e para conseguir os 206 alunos, devido a estar no final do semestre e o nível de frequência dos alunos ser baixa, foi solicitada a participação deles na resposta dos questionários em todas as salas de aula, até alcançar a quantidade necessária. Os instrumentos foram conferidos após a entrega, para evitar o recebimento de questões inválidas ou sem resposta.

Dessa forma, a quantidade de alunos pesquisados na população de cada sala e o respectivo percentual foram os seguintes:

Tabela 3: Definição da amostra por estrato

Período	Qtde alunos	%	Amostra	Período	Qtde alunos	%	Amostra
1º período	19	6,2%	13	5º período	24	7,8%	16
2º período	88	28,7%	59	6º período	51	16,6%	34
3º período	15	4,9%	10	7º período	-o-	-o-	-o-
4º período	46	15%	31	8º período	64	20,8%	43

Fonte: Elaborado pela autora

As entrevistas foram gravadas e transcritas durante o mês de maio a agosto de 2006, mas, antes, foram agendadas com antecedência de 15 dias com a coordenadora do

curso, a diretora acadêmica e todos os órgãos de suporte dos cursos do ILES/ULBRA Itumbiara, começando com explicações em torno dos objetivos da pesquisa, seguido de solicitação para permissão de gravar as entrevistas. Segundo Triviños (2004), este procedimento constrói um clima de confiança que garante a espontaneidade dos entrevistados, de forma a eliminar as omissões de dados, o que garantirá fidedignidade das informações.

Em seguida, solicitou-se a permissão para aplicar os instrumentos de pesquisa aos alunos do curso de administração e, antes de aplicá-los, foi realizado um pré-teste no dia vinte do mês de novembro do ano de 2006, com dois membros de cada sala para a identificação de possíveis falhas no instrumento. Depois de efetuadas todas as correções, o questionário foi aplicado aos 206 alunos nos dias 27 e 28 do mês de novembro do mesmo ano, em sala de aula.

O instrumento sobre âncoras de carreira (anexo I) foi aplicado no mês de setembro de 2006, mas foi cancelado por não ter identificação dos respondentes e devido à necessidade de fazer o confronto das variáveis entre os resultados dos dois questionários. Assim, foi reaplicado junto com o outro instrumento, descrito anteriormente.

3.4 Processamento e análise dos Dados

Os dados do instrumento sobre âncora de carreira foram transferidos para o aplicativo *MS Excel*, versão 2003, para facilitar o levantamento das três âncoras de maior evidência, em ordem de importância, de cada aluno, e a âncora de menor afinidade também. Em seguida, foram tabulados os resultados utilizando a Estatística Descritiva, sendo registrados em forma de tabelas e gráficos por período, e o geral do curso.

Para analisar o segundo questionário sobre planejamento de carreira, os dados foram transcritos para o programa estatístico SPSS; montou-se um banco de dados, juntamente com os resultados das âncoras dos alunos, para possibilitar o confronto de variáveis, apresentadas no quadro 4 da página 71.

Os dados coletados em documentos foram avaliados por meio da análise do conteúdo (TRIVIÑOS, 2004), traduzida num conjunto de procedimentos sistemáticos que possibilitam ao pesquisador entender e destacar as principais características das falas dos

informantes, para, posteriormente, confrontá-las com a revisão da literatura definida *a priori* no capítulo primeiro deste trabalho. De acordo com Bauer e Gaskell (2003), a análise de conteúdo é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social.

Ao final, utilizou-se da triangulação de dados (TRIVIÑOS, 2004) com o objetivo de ratificar ou retificar os dados coletados.

3.5 Limitações do Estudo

A primeira limitação deste estudo refere-se ao foco estar voltado, especificamente, aos alunos do curso de graduação em Administração do ILES/ULBRA Itumbiara-GO e a pesquisa convergiu todos os objetivos para estudar e analisar aspectos inerentes ao planejamento de carreira sob a visão dos alunos e da instituição de ensino superior.

As propostas discutidas estão embasadas nos conceitos de gestão, planejamento e desenvolvimento de carreira. Inclusive, não faz parte dos objetivos desta pesquisa montar um planejamento de carreira para os alunos, nem identificar as trajetórias de carreira dos alunos, muito menos verificar a existência de orientação profissional para a tomada de decisão sobre o curso, e nem mensurar o nível de empregabilidade na cidade de Itumbiara-GO.

Outra limitação refere-se à parte da literatura sobre o assunto gestão de carreira possuir características muito próximas de auto-ajuda e não em pesquisa científica, com características de uma gestão criteriosa e planejada

Devem ser ressaltadas ainda, as dificuldades na própria realização da pesquisa, pois a coleta de dados por meio das entrevistas para a aquisição de informações importantes foi morosa, por causa da falta de tempo dos membros que compõem a instituição. A resistência no repasse de informações foi imensa, inclusive algumas contradições entre falas e documentos dificultaram as análises e, em alguns casos, houve a necessidade de retomar a entrevista e, às vezes, até refazê-la.

A aplicação dos questionários aos alunos foi tumultuada, pois a instituição encontrava-se em final de período letivo — época de provas bimestrais e fechamento de semestre —, o que implicou reservar espaço específico para acomodar os alunos participantes da amostra da pesquisa para evitar interferências que viessem a comprometer as respostas.

Aliás, a colaboração dos alunos também foi complicada, porque muitos deixaram questões sem respostas e outros marcaram todas as alternativas ao mesmo tempo.

Essas atitudes dos alunos retardaram o processo de compilação dos dados, pois foi necessário entrar em contato com os alunos que tivessem o instrumento respondido insatisfatoriamente e solicitar-lhes que terminassem de preenchê-lo adequadamente, para, depois, compilar os questionários e analisá-los.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos nas entrevistas realizadas com a coordenadora do curso de Administração do ILES/ULBRA, com a Diretora Acadêmica, com os quatro professores que fazem parte do conselho do curso e os responsáveis pelos núcleos de apoio acadêmico, e os dois questionários aplicados aos alunos. Também serão expostas as observações das atividades acadêmicas e as análises dos documentos internos da instituição. Para uma melhor compreensão, este capítulo foi dividido em cinco partes correspondentes aos objetivos e às categorias de análise da pesquisa.

Na primeira parte, sob o título **A gestão do ILES/ULBRA frente às expectativas de carreira dos alunos do Curso de Administração de Itumbiara/GO**, são listadas as informações obtidas sobre a constituição do curso, as estruturas física, acadêmica e pedagógica que constituem o Instituto e as expectativas dos alunos frente à carreira de administrador. Essas informações contemplam todos os espaços destinados aos estudos para contribuir com a construção do conhecimento do aluno, também mostram os núcleos de apoio, pesquisa e orientação; matrizes e diretrizes curriculares.

Na segunda parte, sob o título **A escolha da carreira e as inclinações profissionais dos bacharelados em Administração**, são referidos os motivos que levaram os alunos a optar por administração em relação às suas áreas preferenciais, no ambiente organizacional, com suas âncoras de carreira. As informações sobre as âncoras de cada aluno foram obtidas por meio do somatório de pontos, conforme metodologia proposta por Schein (1996), para se levantar as três mais relevantes em ordem de decrescente. Estes dados foram confrontados com as variáveis “motivo de escolha do curso” e “áreas de interesse”.

Na terceira parte, sob o título **A visão do discente sobre a gestão pedagógica do Curso de Administração frente a qualificação profissional**, foram analisadas as disciplinas para a formação em bacharelado; a participação e a opinião dos alunos em relação às atividades curriculares e extracurriculares.

A quarta parte, denominada **A interação entre as atividades curriculares e o planejamento de carreira**, analisa a importância do conhecimento e da atualização contínua para planejar a carreira de acordo com as regulamentações exigidas..

Na quinta parte, sob o título de **A aplicabilidade da carreira proteana para os alunos do Curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara/GO**, são mostradas as informações obtidas sobre o perfil social e profissional dos alunos, o estágio da carreira em que eles se encontram, bem como, a realização do planejamento de carreira e o autoconhecimento desses discentes.

4.1 A gestão do ILES/ULBRA frente às expectativas de carreira dos alunos do Curso de Administração de Itumbiara/GO

4.1.1 Constituição do Curso de Administração na cidade de Itumbiara-GO

O Instituto Luterano de Ensino Superior (ILES) de Itumbiara, com sede e foro na cidade de Itumbiara-GO, é uma Instituição Confessional ligada à Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB) e mantida pela Comunidade Evangélica Luterana São Paulo (CELSP), com sede em Canoas-RS.

O ensino superior, na cidade de Itumbiara, iniciou-se, em 1970, com a Fundação Universitária do Sudoeste Goiano (FUNISGO), seguido de quatro transferências de administração. A primeira ocorreu em 1983, que deu origem à Fundação de Ensino Superior de Itumbiara (FESIT), autorizada pela Lei nº. 645/83. A segunda foi por meio da Portaria nº.284/85, que aprovou a transferência de FUNISGO para FESIT. A terceira, com a Lei nº.1413/91, autorizou a transferência da FESIT para a Sociedade Mantenedora e Administradora da FESIT (SOMA–FESIT), representada pelos Presidentes das Lojas Maçônicas. A quarta e última transferência ocorreu no dia 9/3/1995, quando foi assinado o

Termo de Transferência da SOMA-FESIT para a CELSP, a qual, a partir de dezembro de 1998, passou a ser denominada de Instituto Luterano de Ensino Superior de Itumbiara (ILES), integrando-se à Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) por meio da Portaria n°. 1492/98.

Assim sendo, em 1990, o curso de Administração iniciou suas atividades com autorização para 100 vagas anuais, conforme Decreto n°. 99025/90 e, em 1996, por meio da Portaria n°. 1001/96, o curso foi reconhecido após verificação *in loco*, pela comissão de especialista do MEC, para o período de cinco anos. Em 1999, o curso de bacharelado passou para o regime semestral e, em dezembro de 2002, foi renovado o reconhecimento.

A missão da ULBRA é ser pólo educacional no sul e sudoeste de Goiás e no Triângulo Mineiro, buscando a excelência na Educação Superior — Ensino, Pesquisa e Extensão —, contribuindo para o crescimento social, econômico, político e cultural da região.

4.1.2 Estrutura Física do ILES/ULBRA Itumbiara-GO

O campus I do ILES/ULBRA Itumbiara, local de funcionamento do curso de Administração, possui em sua estrutura sete blocos destinados a estudos, com salas de aula, biblioteca, laboratórios, auto-atendimento e auditórios, além de uma quadra coberta para futebol de salão, voleibol e basquetebol; um campo gramado para futebol cercado por uma pista de atletismo; um campus experimental sediado numa fazenda, onde funciona o curso de Agronomia; uma área olímpica para atividades sociais e esportivas, com aulas de natação e hidroginástica; e uma área jurídica com atendimento gratuito para a comunidade carente.

Em se tratando do desenvolvimento dos alunos matriculados no Instituto, aqui serão detalhados apenas os espaços que contribuem com os alunos na busca de informações para ampliar seus conhecimentos em torno da profissão escolhida, que são:

a) Salas de atendimento: são nove salas específicas para orientação dos alunos pelos professores; onze salas para assuntos administrativos — direção geral, protocolo, secretaria geral, tesouraria, capelania, Assessoria de Comunicação (ACS) e central de equipamentos audiovisuais —; duas salas subdivididas em onze repartições, para os coordenadores de curso; uma sala para a Direção Acadêmica e um espaço de auto-atendimento com cinquenta terminais e monitores, para auxiliar os alunos com informações financeiras, acadêmicas e pedagógicas.

b) Laboratórios de Informática (LABIN): esta área contém doze salas; no período noturno, dez são destinadas às aulas que necessitam de computadores, e duas ficam reservadas aos alunos e aos professores. Durante o dia, as onze salas ficam à disposição dos alunos e apenas uma é reservada para os professores. Cada sala possui uma média de 25 a trinta máquinas com capacidade para utilização de aplicativos, *softwares* e uso da internet.

c) Biblioteca: abrange uma área média de 1300m² de construção. No segundo piso, tem quatro salas para estudos em grupo com capacidade para dez alunos cada uma; uma sala com obras histórias e clássicas; e sessenta pequenos gabinetes para estudos individuais. No primeiro piso, são duas salas para assistir a filmes; 24 computadores para consultas e a área do acervo, contendo 20.768 títulos por área de conhecimento, 249 títulos em periódicos nacionais e internacionais, duzentos vídeos e seis assinaturas de jornais. Destes, 21% dos livros e 30% dos periódicos abordam assuntos específicos do curso de administração.

Quando os alunos foram questionados sobre a estrutura física — equipamentos, livros e laboratórios de informática —, na questão dezenove (vide apêndice I), verificou-se que, do ponto de vista deles, ela deixa a desejar, conforme mostra o gráfico 2 a seguir:

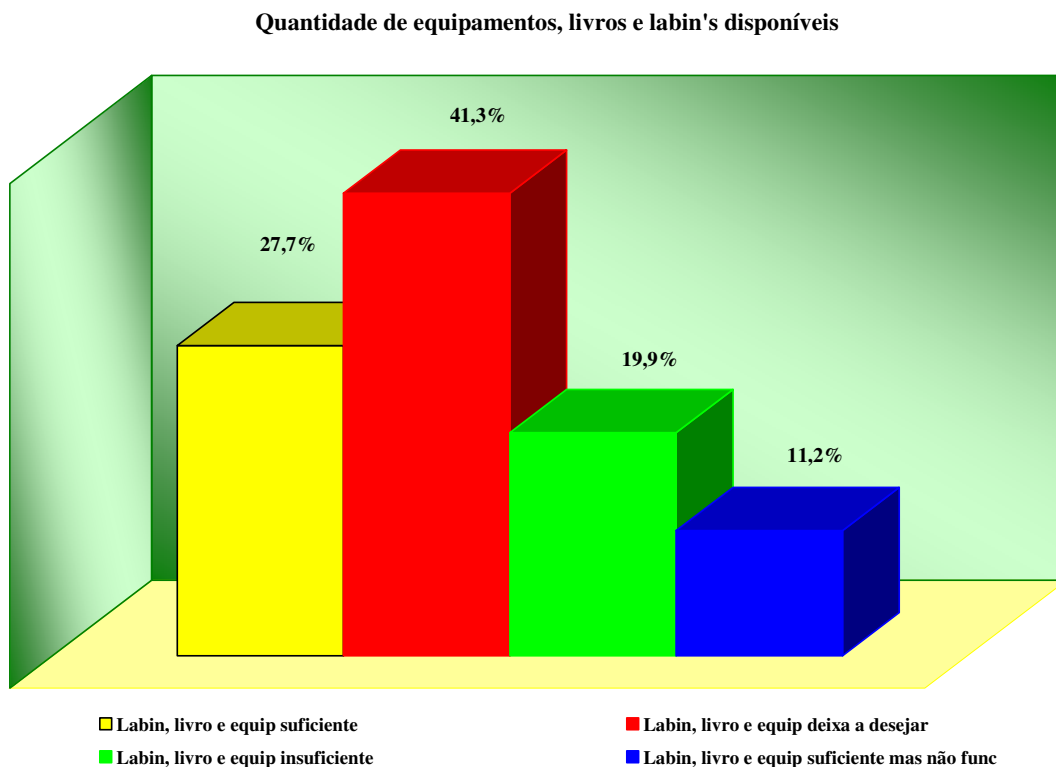


Gráfico 2: Quantidade de Laboratórios de Informática, Livros e Equipamentos disponíveis

Tendo obtido esse resultado com mais de 70% de insatisfação, foram entrevistados a coordenadora de turno e alguns professores para compreender este dado. De acordo com a coordenadora de turno, sobram equipamentos quase todos os dias, exceto as multimídias e os televisores, pois estes são os mais procurados. Por isso, tornam-se insuficientes perante a solicitação, apesar de a maioria dos agendamentos serem atendidos.

Os equipamentos são agendados todos os dias. Alguns professores reservam pelo *e-mail*, outros o fazem por telefone ou vêm aqui à sala e, outros protocolam um formulário de reserva. Nunca ficou nenhum professor sem ser atendido. O problema é que a maioria quer reservar a televisão ou o multimídia. E estes equipamentos são poucos para atender todos os professores. Na sexta-feira, é que acontece o maior número de reclamações. Neste dia, todas as multi ficam reservadas para o curso de pós-graduação e não podem ser retiradas. Mas, quanto aos retroprojetores, sempre têm sobrando, nunca usam todos eles (COORDENADORA DE TURNO, 2006).

A informação foi confirmada pelos professores entrevistados, mas aqui se faz uma ressalva, as reservas são atendidas quando solicitadas, o problema é a demora dos monitores na instalação dos equipamentos, o que atrapalha o rendimento da aula. Por isso, alguns professores preferem usar o quadro, a correr o risco de não conseguir trabalhar o conteúdo e as atividades programados.

Em relação aos livros e aos computadores, as procuras são pequenas durante o período normal, exceto na época de avaliações, quando a procura aumenta e os livros se tornam insuficientes. A explicação para este fato pode estar relacionada com a falta de interesse dos alunos pelo conteúdo trabalhado, pois eles se preocupam com a matéria dada apenas em véspera de avaliação.

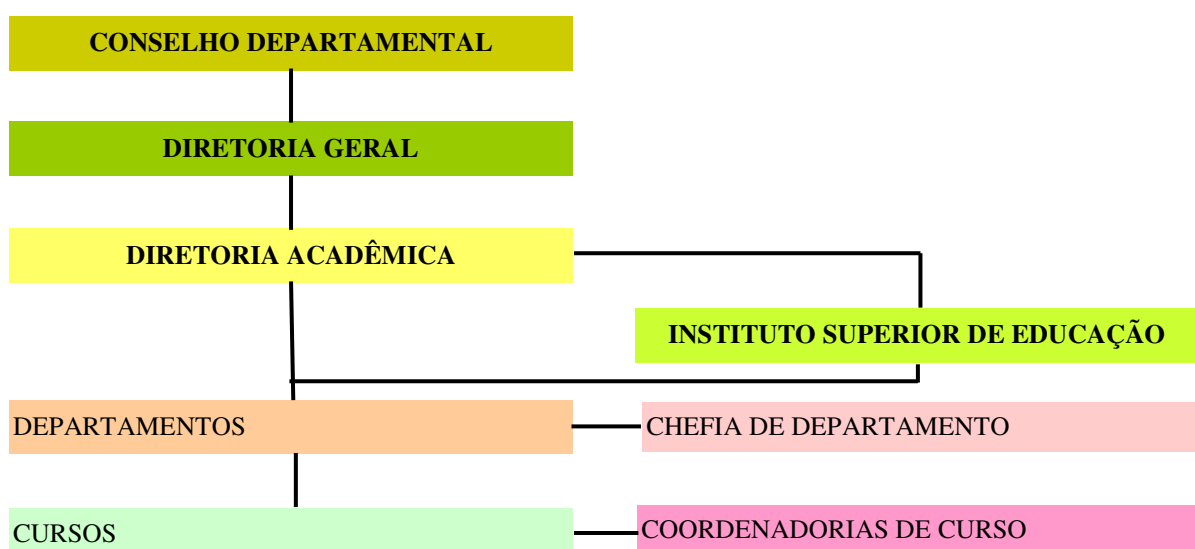
De acordo com os dados fornecidos pela biblioteca, no ano de 2006, foram efetuados 36.857 empréstimos. Por este dado, pode-se inferir que os alunos não gostam de ler ou falta-lhes hábito com leitura ou, ainda, não possuem tempo disponível e suficiente para tal, pois, por dia, são emprestados no máximo 209 livros, o que equivale em torno de 10% de todos os alunos matriculados no Instituto nesse semestre de 2006/2.

É relevante lembrar que, por maior que seja o índice de insatisfação dos alunos em relação aos livros e equipamentos, de acordo com o Manual de Qualidade para os Cursos de Graduação em Administração (MEC, 2006), a biblioteca necessita ter, no mínimo, um exemplar para cada quinze alunos e disponibilizar duas horas para a utilização dos computadores. Portanto, neste quesito, o ILES/ULBRA é satisfatório, pois adota a política de adquirir um livro para cada dez alunos, e o acesso aos laboratórios de informática é livre

durante o dia.

4.1.3 Estrutura Acadêmica e os Núcleos de apoio aos cursos do ILES/ULBRA

A estrutura acadêmica do ILES/ULBRA é constituída em níveis hierárquicos, conforme mostra o organograma 1, com autonomia para soluções de problemas em torno dos discentes visando à maior organização e agilidade em seus processos de tomada de decisões. Os coordenadores de curso em assuntos voltados à academia possuem inteira responsabilidade e liberdade para solucioná-los, com o apoio dos departamentos (núcleos). Em casos mais complexos, podem contar com o suporte da direção acadêmica.



Organograma 1: Estrutura Acadêmica do ILES/ILBRA Itumbiara-GO

FONTE: PDI, 2006

O Conselho é o órgão que possui maior autonomia nas decisões acadêmicas e administrativas. Abaixo, vem o Diretor Geral, que representa o Instituto em assuntos administrativos, e a Direção Acadêmica, que responde por todas as questões acadêmicas.

Os coordenadores de curso são responsáveis pelas atividades desempenhas pelos professores e a execução do programa curricular, bem como para elaborar a oferta das disciplinas para o semestre. Os Departamentos ou Núcleos de Apoio são as menores unidades da estrutura do Instituto, mas com atribuições específicas de orientar, supervisionar e

fiscalizar a execução de todas as atividades desenvolvidas no ILES/ULBRA, conforme previsto no Regimento. Estes núcleos começaram a ser criados em 1999, com a reestruturação acadêmica da instituição para melhor atender discentes e docentes.

Atualmente, a instituição conta com dez órgãos de apoio a todos os cursos, em assuntos acadêmicos, que são: NAP, NAE, Capelania, ACS, Coordenação Funcional, CPA, Coordenação de Estágios, Agência ULBRA de Gestão e Negócios, Pós-Graduação e Extensão, Pesquisa e CIEE. No entanto, aqui, serão analisados apenas os relevantes à pesquisa sobre Planejamento de Carreira dos alunos matriculados no curso de Administração.

a) NAP: o Núcleo de Apoio Pedagógico é o setor responsável pelo acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem por meio de assessoramento contínuo e sistemático ao corpo docente, visando à integração entre a prática de ensino, pesquisa e extensão.

b) NAE: o Núcleo de Apoio ao Estudante é um órgão com ação psicopedagógica e social. Tem por responsabilidade a gestão das relações interpessoais entre alunos, professores e coordenadores dentro da instituição, utilizando postura de ajuda e orientação tanto psicológica quanto profissional, além de responder por financiamentos estudantis (FIES).

c) CPA: a Comissão Permanente de Avaliação é um órgão que elabora, organiza e aplica o instrumento de avaliação institucional e mensura os dados em três dimensões: disciplinas e professores, infra-estrutura e os órgãos de apoio, bem como, os serviços terceirizados pela ILES. Esta avaliação é aplicada anualmente e tem o propósito, na primeira parte, de conhecer a forma como as disciplinas têm sido trabalhadas pelos professores. Assim, são questionados aos discentes se o professor apresenta o programa e os cumpre no final; se trabalha os conteúdos das disciplinas do período de forma interdisciplinar; se estima estudos e reflexões com leitura adicionais de forma a integrar teoria à prática; se tem conhecimento e domínio do conteúdo de forma a desenvolvê-lo em sequência e com objetividade; e se tem compromisso, coerência, senso de justiça e ética em sua profissão. Em seguida, são tabulados os resultados, informados aos professores e o coordenador reúne individualmente com os professores para corrigir as falhas e conscientizá-lo da necessidade de evitar reclamações no próximo semestre.

d) Agência ULBRA de Gestão e Negócios: é um órgão experimental de assessoria e consultoria que oferece serviços para as empresas da cidade de Itumbiara e

região. As pesquisas realizadas pelo órgão envolvem os alunos dos cursos da instituição e têm por objetivo proporcionar conhecimento profissional por meio dos resultados alcançados do mercado pesquisado e, também, ser referência local e regional. As consultorias são desenvolvidas pelos professores do ILES/ULBRA.

Sobre esse órgão, foi destinada a pergunta, de número dezoito (vide apêndice I), aos discentes para mensurar sua publicidade junto ao alunado e o alcance do objetivo do referido órgão. Entretanto, ao contrário do que se esperava, mesmo tendo sido realizados diversos trabalhos pelo referido órgão, ele ainda permanece, na opinião da maioria dos alunos, desconhecido. Conforme se pode verificar no gráfico 3, 62,1% dos alunos afirmaram nunca ter ouvido falar do órgão, contra 38% que informaram conhecê-lo, mas não participaram dos trabalhos, outros não percebem nenhuma importância e outros, ainda, não acreditam nos trabalhos desenvolvidos pelos responsáveis do órgão.

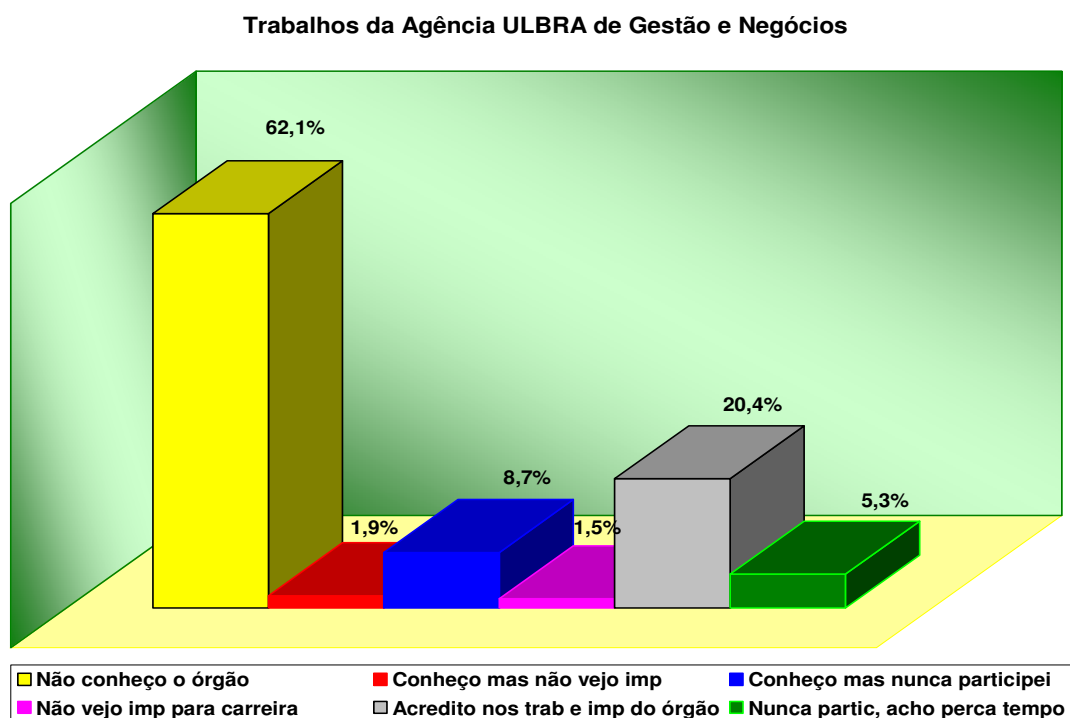


Gráfico 3: Trabalhos realizados pelo Órgão Agência ULBRA de Gestão e Negócios

Ao confrontar os dados entre os períodos, para identificar se persistia a mesma opinião, detectou-se que, em cinco dos sete períodos, a porcentagem permanece muito próxima, variando entre 60% a 70%. Mas, em um único período, o terceiro, o índice foi um fator de preocupação, pois 90% dos alunos responderam que não conhecem o departamento. Assim, é relevante verificar os meios para aproximar os alunos dos trabalhos. Afinal, índices tão elevados confirmam as dificuldades encontradas para a formação de competência nos

alunos, conforme é objetivo do órgão e também do curso, por meio de pesquisas. No entanto outro período, o oitavo, mostrou um índice um pouco mais baixo com 46,5%. Uma justificativa pode ser devida a alguns alunos (23) terem sido orientados em suas monografias por três membros do órgão e, coincidentemente, foi este o número de respostas sobre o conhecimento da existência do referido departamento.

e) Pós-Graduação e Extensão: departamento que tem por responsabilidade conscientizar tanto discentes quanto docentes sobre a importância do aprimoramento contínuo do conhecimento. Também se encarrega de planejar, organizar e controlar todas as atividades acadêmicas que envolvem os cursos de extensão e pós-graduação oferecidos dentro do espaço da instituição. Dentre os princípios básicos deste órgão, encontra-se o foco na formação qualificada para contribuir com o desenvolvimento regional, conforme padrões estabelecidos pela CAPES/MEC.

Em relação aos cursos de extensão (vide apêndice I, Q16), pode-se notar, pelos resultados alcançados, que em torno de 75% dos alunos compreendem a importância de fazer cursos adicionais. Mas 25% dos alunos nunca participaram (vide gráfico 4). Em torno deste índice, buscou-se verificar se também haveria alguma disparidade entre os períodos. Foi detectado que em todos os períodos, a não participação foi entre 20 e 30%, destacando apenas o segundo período com um índice de 37%.

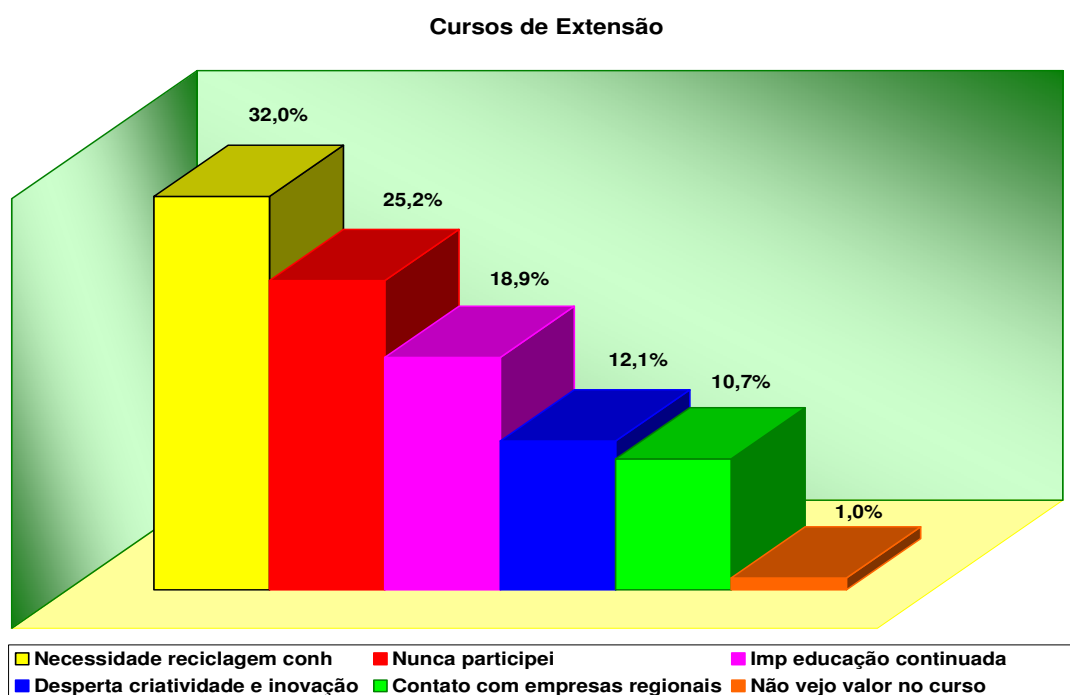


Gráfico 4: Cursos de Extensão do ILES/ULBRA Itumbiara

Por conseguinte, é importante lembrar que os alunos do curso de administração, matriculados na matriz 202, necessitam, no final da graduação, ter realizado, no mínimo, 204 horas de atividades complementares, conforme Art. 8º da Resolução nº 4/2005 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais de Cursos de Graduação em Administração. São atividades importantes que podem ocorrer tanto no âmbito educacional quanto fora da instituição, mas devem acontecer, pois contribuem com a formação do perfil do aluno, mas eles não participam.

Durante o período em que a pesquisadora trabalha na instituição, em torno de seis anos, observou o comportamento dos alunos para compreender o motivo de tanto desinteresse, e alguns deles estão mencionados no quadro 5.

Os possíveis motivos percebidos foram:

Eles preferem ficar na lanchonete conversando;

Vão embora com o argumento de estarem cansados por ter trabalhado o dia todo;

Saem no meio das palestras criticando que são cansativas e técnicas demais, ou que o palestrante não domina o conteúdo e ainda, a palestra é uma tapeação para cumprir o período letivo;

Às vezes se ouve, alguns rumores pelos corredores, que estão pagando apenas para se ter um diploma e não para ficar ouvindo palestras

Alguns inclusive afirmam que ganham mais quando estão dormindo

Dentre inúmeras outras.

Quadro 5: Motivos para os alunos não participarem das atividades desenvolvidas pelo ILES

FONTE: Elabora pela autora

Enfim, o repertório dos discentes é abrangente e extenso para justificar a não participação às atividades, no entanto esses fatos são incompreensíveis para o corpo docente, pois os alunos possuem a seu dispor atividades que podem contribuir com sua qualificação, de forma a ampliar seus conhecimentos em torno da profissão escolhida, e eles utilizam-se de diversos argumentos para não participarem das referidas atividades sem que sejam prejudicados em notas e frequências por parte da instituição. Os discentes, não se preocupam com o aprendizado e, sim, apenas, com notas e frequências aos eventos.

f) Pesquisa: a maior responsabilidade desta área é incentivar os professores na formação de grupos de pesquisas com os alunos, para a participação de eventos importantes, de forma a contribuir com a aquisição de conhecimento por ambos. Dentre os objetivos deste órgão, o mais importante é estimular o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico por

meio da utilização do método científico, inclusive, registro de linhas de pesquisas.

Todos os anos, no final do segundo semestre, é desenvolvido o **Encontro de Pesquisa e Iniciação Científica**. O programa tem por missão descobrir talentos e vocações para a pesquisa, entre os jovens estudantes do ILES/ULBRA, e o objetivo de inserir os alunos nos projetos de pesquisas dos professores, de forma a fortalecer o esforço em conjunto dispensado pelos professores e alunos. As atuais linhas de pesquisa do programa têm por objetivo estudar o ambiente econômico da cidade de Itumbiara e região, avaliando os custos das empresas.

A instituição conta com a Revista Práxis, para a publicação dos artigos produzidos pelos campi da CELSP/ULBRA, e o Anais, para mostrar as pesquisas dos alunos e professores do ILES/ULBRA Itumbiara. Os periódicos são confeccionados anualmente, após um evento aberto à comunidade local e regional, para divulgação das pesquisas realizadas pela instituição.

A esse órgão também foi destinada uma pergunta no instrumento de pesquisa (vide apêndice I, Q14), para verificar o ponto de vista dos alunos, e constatou-se que, apesar de 61% acreditarem que é importante a pesquisa e a participação em eventos, outros 39% declararam nunca ter participado e nem vêem valor no evento, conforme mostra o gráfico 5.

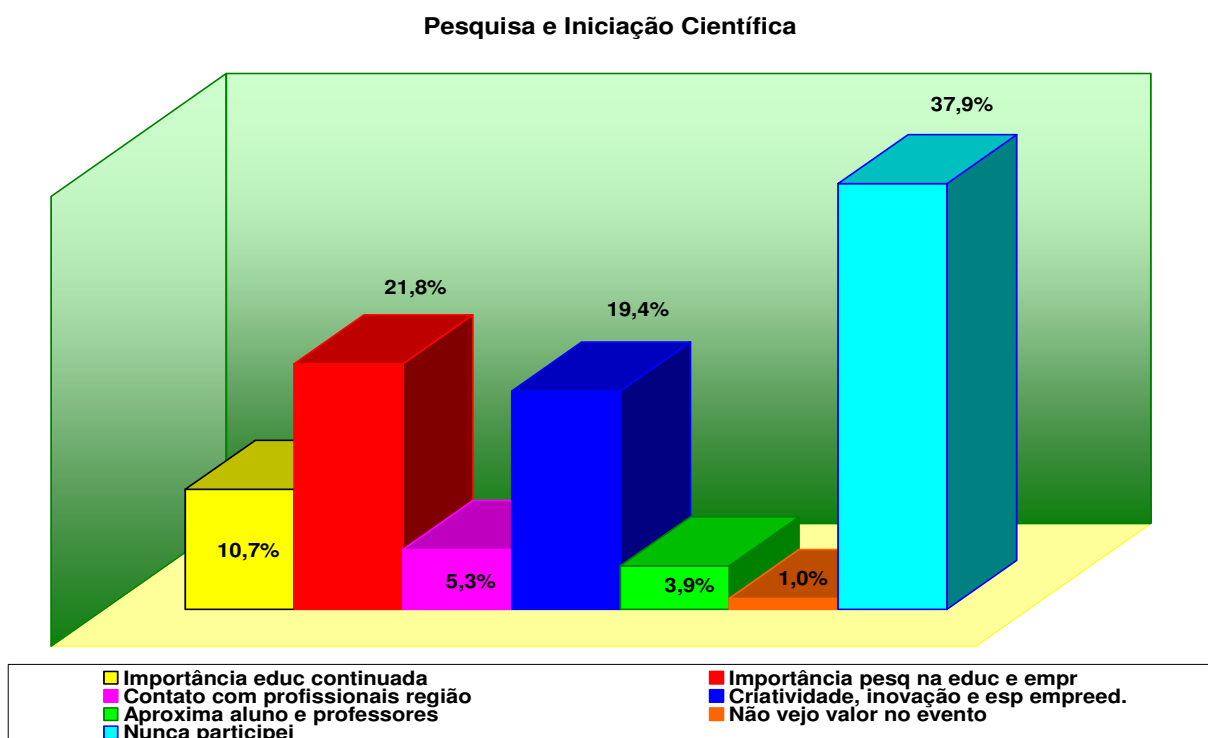


Gráfico 5: Pesquisa e Iniciação Científica

Essa é uma informação também preocupante, pois são atividades que podem ser somadas às complementares, conforme discutido anteriormente.

Por isso, a instituição tem desenvolvido formas diferentes para incentivar os alunos e os professores a participarem. Por exemplo, às vezes, o evento acontece junto a outro para integrar ambiente de pesquisa com momentos de contato com outras organizações presentes.

Com a intenção de confirmar esse ponto de vista dos alunos, foi levantada, nos referidos periódicos dos últimos três anos, a quantidade de publicação realizada e a porcentagem referente ao curso de Administração, afinal, 39% de não valorização somados à não participação é um índice elevado, pois é o equivalente a oitenta alunos.

Conseqüentemente, foi confirmado o baixo índice de participação do curso de Administração, tanto nas pesquisas quanto em publicações. Nos últimos três anos, foram publicados 549 artigos, e apenas 3% destes são do curso, o que corresponde a 18 artigos, uma média de seis por ano. A justificativa para este índice pode ser o fato de que, dos vinte professores do curso, 45% trabalham em organizações o dia todo, e às vezes, nos finais de semana. Inclusive, do quadro de docentes, apenas oito professores se dispõem às orientações de monografias.

É importante frisar que, de acordo com o Parecer CNE/CES nº 146/2002, dentre as competências e habilidades necessárias a serem formadas no perfil do graduado em administração, deve estar a de desenvolver raciocínio lógico, analítico e crítico em torno das relações causais no contexto organizacional, mas, sem o hábito da pesquisa, esta se torna uma tarefa difícil para o futuro profissional.

O projeto pedagógico e as atividades curriculares e extracurriculares propostas pelo ILES/ULBRA Itumbiara contemplam as regulamentações do referido parecer, no entanto a indisposição dos professores e dos alunos em cumpri-lo mostra que apenas se preocupar com a legalização do curso não dá subsídio para que a formação do discente seja pertinente ao requisito básico para sua qualificação e desempenho profissional no mercado de trabalho, pois faz-se necessário que tanto alunos quanto docentes estejam dispostos a praticar as regulamentações compreendidas no projeto pedagógico do curso de administração. Caso contrário, em teoria, o egresso terá a formação exigida pelo MEC/CNE na Lei nº 4.769/65, mas, na prática, isso não será realidade.

g) CIEE: o Centro Integrado Empresa Escola é um órgão parceiro do

ILES/ULBRA Itumbiara, o qual foi estabelecido com o objetivo de encaminhar alunos de todos os cursos ao mercado de trabalho por meio de estágios extracurriculares, sendo remunerados ou não, para auxiliar o aluno a colocar em prática o que aprendeu em teoria.

A parceria entre o Instituto e o CIEE foi firmada devido à confiabilidade deste. São mais de 40 anos no mercado com encaminhamento de alunos do ensino médio e superior por meio de vários programas e de suas trezentas unidades distribuídas regionalmente. Ele iniciou em 2001, na cidade de Itumbiara, e, em Março de 2003, instalou-se na estrutura do ILES/ULBRA.

Conforme o CIEE (2006), o banco de dados de Itumbiara possui, atualmente, 782 alunos do ILES/ULBRA cadastrados, sendo que 106 do curso de administração já estagiam nas empresas da cidade e, em média, 60% deles são efetivados.

De acordo com a amostra dos alunos pesquisados (vide apêndice I, Q3 e Q4), pode-se verificar que 84% dos alunos estão empregados, dos quais 25,4% são fechados por meio de contratos de estágios, conforme mostra o gráfico 6. Os contratos podem variar de um a doze meses, podendo ser renovado por mais outros doze meses.

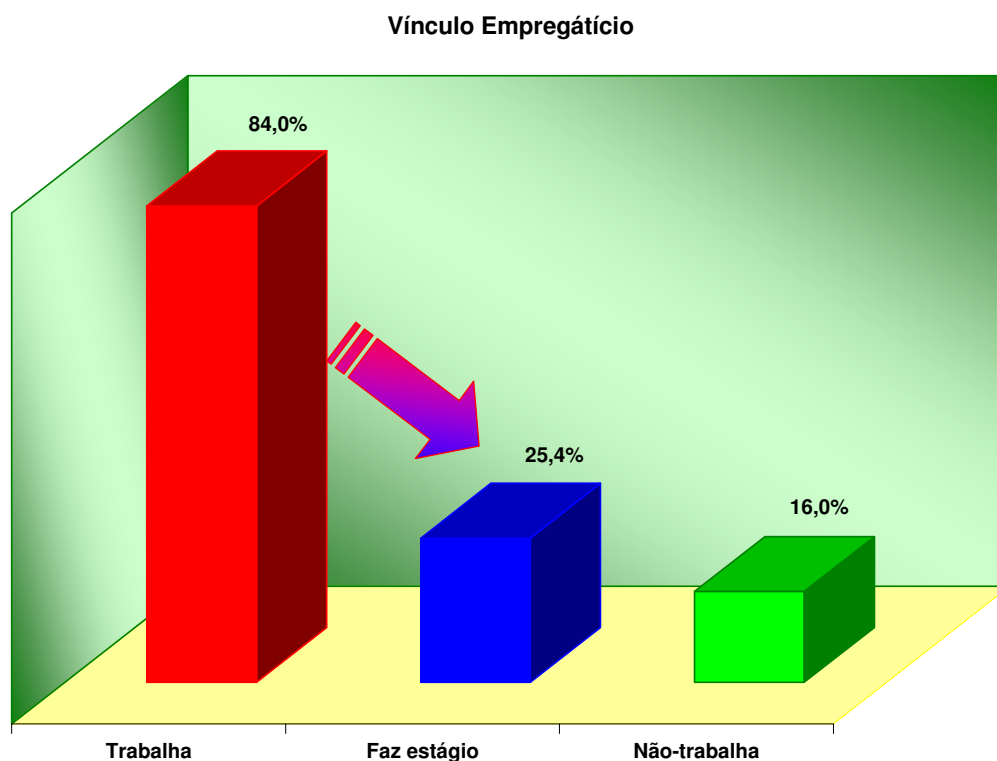


Gráfico 6: Vínculo empregatício dos alunos pesquisados

Acredita ser pertinente a demonstração da infra-estrutura física e acadêmica do

ILES/ULBRA neste trabalho, por causa da defesa assertiva de Martins (2001) de que o indivíduo necessita de informações e orientações para se autoconhecer, caso contrário, será levado por referenciais próprios à realidade que o cerca, tornando-se inautêntico. Para construir a auto-imagem, o indivíduo precisa adquirir conhecimentos sobre si e sobre a sociedade empresarial e social que o cerca, de forma a possibilitar-lhe discernir, no ambiente profissional, o que condiz ou não com suas expectativas individuais.

As informações podem ser adquiridas no ILES/ULBRA, por causa do livre acesso que o aluno tem nas dependências físicas da instituição, tanto na biblioteca quanto nos laboratórios de informática. Nesses locais, acredita-se que o discente possa conseguir as informações necessárias sobre sua formação, como o contexto histórico e atual da administração e, ainda, os dados reais brasileiros da situação em que ele está inserido. Portanto, a infra-estrutura física e acadêmica do ILES/ULBRA é adequada e está à disposição do discente para orientá-lo em suas decisões.

Em relação às orientações, entende-se que os órgãos, apresentados na estrutura acadêmica, tenham por objetivo maior o atendimento ao aluno, de forma a conduzi-lo pelos caminhos adequados à formação escolhida, situando-o dentro de um contexto social, econômico e político, uma vez que, tendo acesso e apoio dos profissionais existentes nos órgãos mencionados, poderá encontrar respaldo para ampliar suas informações em torno da profissão e compreender a escolha feita.

Contudo, o que se observa é a não utilização dos órgãos pelos alunos com o fim adequado. Normalmente, os alunos os procuram apenas para reclamar e solicitar retirada de leituras, seminários e estudos de casos adotados pelos professores, dentre outros. Além disso, também, foi detectado certo desânimo entre os professores no que se refere às iniciativas de iniciação científica e produção científica. Eles, alegando falta de tempo, mostram não ter interesse por essas atividades.

Também, é possível afirmar que os alunos do Instituto possuem visão dúbia. Eles dizem que querem uma melhor estrutura, entretanto não utilizam nem a que têm a seu dispor.

4.1.4 Estrutura Pedagógica do Curso de Administração⁷

O Curso de Graduação em Administração do ILES/ULBRA Itumbiara foi criado após identificar as demandas do mercado de trabalho por profissionais qualificados. Esta demanda era sinalizada na exigência contínua no perfil do profissional para ingresso nas organizações da cidade e região, as quais tiveram um crescimento significativo nos últimos anos, pois de 541, em 1994 (IBGE, senso 1996), saltaram para 3.518 em 2003 (IBGE, senso 2003), conforme mostra a tabela 4:

Tabela 4: Mercado de trabalho de Itumbiara-GO no ano de 2003

Descrição	Qtde Org.	Mão-obra empregada
Agricultura, Pecuária, Silvicultura e Pesca	81	120
Indústrias Extrativas	6	680
Indústrias de Transformação	309	4.752
Construção	41	179
Comércio	1.964	7.367
Alojamentos e Alimentação	139	703
Transporte, Armazenagem e Comunicações	283	1.164
Intermediação Financeira	56	229
Atividades Imobiliárias e serviços prestados às empresas	288	1.147
Administração Pública, defesa e seguridade social	13	2.530
Educação	66	652
Saúde e Serviços Sociais	59	520
Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	212	652
Total	3.518	20.695

FONTE: IBGE (2003)

Assim, visando atender às necessidades desse mercado, criou-se o curso de administração, uma vez que a região apresenta uma estrutura diversificada que pode possibilitar a absorção dos bacharéis em administração formados pelos ILES/ULBRA.

Dessa forma, a missão do ILES/ULBRA Itumbiara-GO é educar com qualidade e excelência, para formar profissionais que participarão da transformação da região e do país, atuando sobre a realidade e sobre os fatos sociais, econômicos, políticos e culturais.

O objetivo maior do curso pauta-se em formar profissionais dotados de competência para resolver problemas complexos de gestão com criatividade, comprometimento para interagir no processo administrativo das organizações de forma a contribuir com a criação ou desenvolvimento de novos negócios e, sempre, atuar na sociedade

⁷ Fonte: Projeto Pedagógico ILES/ULBRA

com responsabilidade e ética. Portanto, o egresso deve ser capaz de:

- Diagnosticar, analisar e contextualizar problemas com raciocínio abstrato autogerenciado, sempre assimilando novas informações para melhor compreensão das bases gerais, técnico-científicas, sociais e econômicas da produção;
- Compreender o meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- Dominar as atividades específicas e conexas sendo flexível intelectualmente em situações complexas;
- Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo de trabalho, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos;
- Planejar, organizar e gerenciar seu tempo e espaço de trabalho controladamente;
- Comunicar-se com grupos superiores hierárquicos e/ou subordinados com cooperação, trabalho em equipe, diálogo, exercício da negociação e comunicação interpessoal;
- Utilizar os conhecimentos obtidos por meio de fontes e recursos diferenciados nas diversas situações encontradas no mundo do trabalho de forma criativa com iniciativa e vontade de aprender frente às mudanças do mercado empresarial;
- Ser ético e sempre consciente de seus direitos e deveres (PROJETO PEDAGÓGICO, ILES/ULBRA, 2006).

Essas competências e habilidades que o ILES/ULBRA se propõe a desenvolver nos discentes, de forma que o egresso esteja capacitado no final do curso, atendem às exigências do Conselho Nacional de Educação descrito no Parecer CNE/CES nº.146/02. Inclusive, o curso de administração dispõe a capacitar o aluno em questões ambientais, em todas as suas conexões com o ambiente organizacional. No entanto este quesito não está previsto na regulamentação do referido parecer.

O curso faz adaptações curriculares continuamente conforme as necessidades do mercado, em virtude da preocupação com a qualidade da educação ministrada no Instituto. Afinal, seu pressuposto maior é a formação do cidadão em todas as dimensões de forma a atender às peculiaridades locais e regionais. Por isso, a matriz curricular visa identificar as especificidades do administrador em relação aos fundamentos da profissão integrados à sociedade e ao conhecimento do comportamento humano de forma a interagir com as regras do discurso prático. Sendo assim, o currículo mantém coerência com as orientações das diretrizes curriculares contidas no Parecer CNE/CES nº.134/03.

Dentro desse contexto, o ILES/ULBRA Itumbiara tem por pretensão formar administradores com perfil que contemple visão sistêmica, espírito empreendedor, base sólida no conhecimento e dinamismo, com capacidade e desenvoltura para exprimir e organizar idéias em torno de dados e fatos de forma coerente, a elaborar as melhores hipóteses, sempre

estabelecendo relações num contexto de mudança contínua, por meio da interdisciplinaridade em ambientes diversos e repletos de paradigmas informais.

Atualmente, as atividades acadêmicas e pedagógicas desenvolvidas no curso de administração junto aos alunos são fundamentadas em duas matrizes curriculares, a 031 e a 202. Sendo que a 031 iniciou-se com a turma ingressante em 2003/1 com previsão de formatura para final de 2006/2. A outra matriz 202 teve início com a turma ingressante em 2006/2, e os alunos que se matricularam a partir do semestre 2004/2 tiveram seus currículos readequados a essa matriz. Portanto, a matriz 031 orientará apenas as turmas que formarão até 2008/1.

A seguir, serão apresentadas as duas matrizes adotadas atualmente, que são:

MATRIZ CURRICULAR ANTIGA → 031		
FORMAÇÃO BÁSICA E INSTRUMENTAL		
Disciplinas		C.H.
Introdução à Economia		72
Direito Empresarial		72
Matemática	Matemática Financeira	144
Estatística Aplicada a Administração		72
Contabilidade Geral	Análise das Demonstrações Contábeis	144
Filosofia e Ética		72
Psicologia - Comportamento Humano na Organização		72
Sociologia		72
Informática para Administração		72
Total de Carga Horária		792

FORMAÇÃO PROFISSIONAL			
Disciplinas		C.H.	
Teoria Geral da Administração I		Teoria Geral da Administração II	144
Marketing Básico	Pesquisa Mercadológica	Marketing Avançado	216
Logística e Adm.Rec.Mat.Patr	Logística e Adm. Produção	Logística e Planej.Oper.	216
Gestão de Pessoas I		Gestão de Pessoas II	144
Administração Financeira I	Administração Financeira II	Orçamento Empresarial	216
Sistemas de Informações Gerenciais I		Sistemas de Informações Gerenciais II	144
Total de Carga Horária		1.080	

DISCIPLINAS ELETIVAS		C.H.
Eletiva I, II, III e IV		216
Total de C.H.		216

DISCIPLINAS COMPLEMENTARES		C.H.
Administração Aplicada ao Meio Ambiente		72
Comunicação e Linguagem Empresarial		72
Introdução ao Método Científico (IMC)		72
Cultura Religiosa		72
Comércio Exterior		72
Política e Gestão de Negócios		72
Formação de Empreendedores		72
Gestão de Custos		72
Economia Brasileira e Contemporânea		72
Total de C.H.		648

ESTÁGIO SUPERVISIONADO			
Matérias	Disciplinas	C.H.	Período
Estágio Supervisionado	Estágio I – Introdução a atividade empresarial	72	5°
	Estágio II – projeto de pesquisa	90	6°
	Estágio III - projeto de estágio	72	7°
	Estágio IV - Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso	72	8°
Total de Carga Horária		306	

Exigência da Resolução do MEC			Currículo do Curso		
Básica	720 h	24%	Básica	792 h	26,04%
Profissional	1020 h	34%	Profissional	1080 h	35,50%
Complementar	960 h	32%	Complementar	864 h	28,40%
Estágio	300 h	10%	Estágio	306 h	10,06%
Total	3000 h	100%	Total	3042 h	100%

Fonte: ILES/ULBRA Itumbiara-GO, 2006

MATRIZ CURRICULAR VIGENTE → 202		
FORMAÇÃO BÁSICA E INSTRUMENTAL		
Disciplinas		C.H.
Introdução à Economia	Teoria Microeconômica I	136
Fundamentos de Direito Empresarial		68
Matemática Empresarial	Matemática Financeira	136
Estatística I		68
Fundamentos da Contabilidade	Estrutura e Análise de Balanço	136
Ciência Política		68
Psicologia nas Organizações		68
Língua Portuguesa da Oralidade à Escrita		68
Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais		68
Total de Carga Horária		816

FORMAÇÃO PROFISSIONAL			
Disciplinas			C.H.
Introdução à Administração	Administração Geral I	Administração Geral II	204
Marketing Básico	Marketing Avançado		136
Logística Planej. Oper. I	Logística e Planej. Oper. II	Logística e Planej. Oper. III	204
Adm. de Pessoal	Gestão de Pessoas I	Gestão de Pessoas II	204
Administração Financeira e Orçamento I		Administração Financeira e Orçamento II	136
Sistemas de Informações Gerenciais I		Sistemas de Informações Gerenciais II	136
Total de Carga Horária			1.020

DISCIPLINAS ELETIVAS	
Optativa I, II, III e IV	68 cada
Total de C.H.	272

DISCIPLINAS COMPLEMENTARES	C.H.
Administração Aplicada ao Meio Ambiente	68
Cultura Religiosa	68
Administração de Vendas	68
Gestão de Custos	68
Gestão da Qualidade	68
Política e Gestão de Negócios	68
Gestão de Varejo e Serviço	68
Tópicos Especiais em Administração	68
Atividades Complementares	204
Total de C.H.	748

ESTÁGIO SUPERVISIONADO			
Matérias	Disciplinas	C.H.	Período
Estágio Supervisionado	Estágio I – Introdução a atividade empresarial	68	4º
	Estágio II – Pré-projeto de pesquisa com defesa do problema	68	5º
	Estágio III – Referencial Teórico e Metodologia Projeto Pesquisa	68	6º
	TCC Adm I – Pesquisa empírica baseada no referencial teórico	68	7º
	TCC Adm II – Escrita Analítica dos resultados na Monografia	68	8º
Total de Carga Horária		340	

Exigência da Resolução do MEC			Currículo do Curso		
Básica	720 h	24%	Básica	816h	25,54%
Profissional	1020 h	34%	Profissional	1020h	31,91%
Complementar	960 h	32%	Complementar	1020h	31,91%
Estágio	300 h	10%	Estágio	340h	10,64%
Total	3000 h	100%	Total	3196 h	100%

Fonte: ILES/ULBRA Itumbiara-GO, 2006

A mudança de matriz deu-se devido a dois fatores: em primeiro lugar para atender aos padrões mínimos estabelecidos pelo MEC/CES nas regulamentações que definem as disciplinas básicas e profissionais contidas no Parecer CNE/CES nº 146/2002 e alteradas pelo Parecer CNE/CES nº 134/03; em segundo lugar, as disciplinas que foram inseridas no eixo da formação complementar visaram atender às necessidades das organizações do mercado local e regional, por isso foram retiradas algumas disciplinas anteriormente ministradas para melhor qualificar os profissionais que serão disponibilizados nesse mercado empresarial da cidade e região.

As disciplinas que foram incluídas no currículo para formação complementar são:

- Administração de Vendas, Gestão de Custos, Gestão da Qualidade e Gestão de Varejo e Serviço: para atender ao comércio varejista e às organizações de prestação de serviços, as quais representam 56% e 33%, respectivamente, do conjunto de organizações estabelecidas legalmente na cidade. Da mão-de-obra empregada entre 18 e 50 anos, existente na cidade de Itumbiara-GO, 36% está no comércio e 38% estão nas prestadoras de serviço (IBGE, 2003);
- Cultura Religiosa: para atender aos princípios e valores da instituição;
- Teoria Microeconômica, Ciência Política e Administração de Pessoal: para atender aos requisitos de formação básica e complementar, publicado na Resolução CNE/CES nº 4 de 13/07/05, publicada no DOU em 19/07/05.

É importante salientar que a matriz em vigor (202) pauta-se sobre três eixos norteadores, que são: interdisciplinaridade entre os conhecimentos, organização disciplinar voltada ao ensino de excelência e capacitação para intervir em ambientes de constantes mudanças.

Assim sendo, entende-se que o currículo adotado pelo ILES/ULBRA atende às exigências do MEC na Resolução CNE/CES nº 4/05, nos Art. 5º e 7º — formação básica, complementar e estágios —, e 6º por ser de regime seriado semestral com sistema de crédito, matrículas por disciplinas. E ainda, o novo currículo (202) atende ao Art. 2º sobre a necessidade de inserir, nas disciplinas de formação complementar, as atividades complementares, sendo explicitado, no Art. 5º inciso IV, que elas podem ser em caráter de estudos adicionais, transversais e interdisciplinares, mas nunca confundidas com os estágios supervisionados. Por isso, entende-se que o currículo atenda às exigências técnicas, uma vez que é adotada, pelo ILES/ULBRA, tanto projetos interdisciplinares quanto avaliação

transversal e a leitura de uma obra, em todos os períodos, além da bibliográfica básica.

No entanto todas as modificações não conseguem abarcar as necessidades de formação para atender aos princípios da carreira proteana. O indivíduo deveria adquirir conhecimentos não só no mercado que esteja inserido, mas também desenvolver o autoconhecimento para alcançar a capacidade de planejar sua trajetória profissional visando ao desenvolvimento intelectual em equilíbrio com suas expectativas pessoais juntamente com as familiares e sociais.

É relevante mencionar que a retirada de algumas disciplinas que são consideradas importantes na formação básica dos alunos — Filosofia, Ética, Comunicação Empresarial —, e na sua formação profissional — Pesquisa Mercadológica, Orçamento, Comércio Exterior e Formação de Empreendedores —, deram-se em virtude do conteúdo programático delas estar inserido em outras disciplinas.

Assim, Filosofia e Sociologia são discutidas na disciplina de Ciências Políticas, já Ética é trabalhada em Administração Geral I, Comunicação Empresarial na disciplina Língua Portuguesa; Pesquisa Mercadológica foi inserida em Marketing Avançado; Orçamento compreende as discussões de Matemática Financeira; enquanto a Formação de Empreendedores e Comércio Exterior fazem parte da disciplina Política e Gestão de Negócios.

No entanto não existe mecanismo de controle que certifique que esses conteúdos são trabalhados nas novas disciplinas, pois a avaliação institucional (CPA) solicita a visão dos alunos sobre o assunto, mas, na realidade, muitos alunos sequer copiam ou xerocopiam a ementa, os objetivos e os conteúdos programáticos a serem desenvolvidos em cada disciplina. Por este motivo, é difícil mensurar se os referidos conteúdos são, pelo menos, discutidos em sala de aula com os alunos, ou mesmo, trabalhados em leituras adicionais.

4.1.5 Expectativas profissionais dos alunos de Administração do ILES/ULBRA

De acordo com a amostra dos alunos pesquisados (vide apêndice I, Q3 e Q4), pode-se verificar que 84% dos alunos estão empregados e 16% não estão trabalhando nem estagiando. Do percentual de alunos que trabalham, 25,4% são contratos efetuados em caráter

de estágio, conforme mostrou o gráfico 3.

Em relação aos alunos pesquisados e que já se encontram no mercado, as perspectivas estão relacionadas com a conquista de melhor salário com 57,8%, e 13,3% esperam por melhores oportunidades (vide tabela 5). Estes percentuais podem estar relacionados, primeiro, com o salário recebido por eles, uma vez que, conforme mostra o gráfico 34 da página 139, 80% desses discentes recebem um salário inferior a mil reais e, em segundo, porque 78,6% deles têm uma carga horária superior a 36 horas semanais. Isto justifica o motivo de apenas 22% deles participarem das atividades extracurriculares, principalmente porque são cobradas e, na maioria das vezes, são oferecidas nos finais de semana.

Tabela 5: Motivos dos alunos para mudar de emprego

Motivos para mudar de emprego	Frequência	%	Motivos para mudar de emprego	Frequência	%
Salário	100	57,8%	Falta de benefícios	4	2,3%
Oportunidades e crescimento profissional	23	13,3%	Ascensão	3	1,7%
Insatisfação, desmotivação	21	12,1%	Falta de ética	2	1,2%
Instabilidade	19	11,0%	Falta de expectativas	2	1,2%
Atuar na área da adm	12	6,9%	Falta de respeito	2	1,2%
Nada	9	5,2%	Gestor que não seja líder	2	1,2%
Falta reconhecimento	8	4,6%	Possibilidade de efetivação	2	1,2%
Plano carreira	8	4,6%	Prazer	2	1,2%
Demissão	6	3,5%	Status	2	1,2%
Falência da empresa	6	3,5%	Áreas que me agreguem valor	1	0,6%
Condições para trabalhar	5	2,9%	Flexibilidade	1	0,6%
Desentendimento com superiores	5	2,9%	Integração entre equipe	1	0,6%
Trabalhar numa grande empresa	5	2,9%	Liberdade para ter iniciativa	1	0,6%
Ambiente	4	2,3%	Mudança cidade	1	0,6%
Carga horária	4	2,3%	Mudança de gestor	1	0,6%
			Não ser ouvido	1	0,6%
			Quebra de acordo	1	0,6%

Em relação aos 16% dos alunos que não estão trabalhando e nem estagiando, suas maiores perspectivas profissionais pautam-se em conseguir um emprego na área de administração, seja numa grande empresa ou via concurso. O índice de participação desses alunos em atividades extracurriculares é ainda menor, com apenas 18% deles. Assim sendo, 45,5% não têm preferência salarial, e 36,4% aceitariam trabalhar por um salário que variasse de um a três mínimos, conforme mostra o gráfico 7.

O ILES/ULBRA oferece ao aluno estrutura física, acadêmica e pedagógica exigida pelas regulamentações técnicas do MEC/CNE, para possibilitar uma melhor formação e qualificação que visem contribuir com seu desenvolvimento profissional no mercado de trabalho. Mas o discente não valoriza adequadamente o que está a sua disposição, inclusive com críticas, porque suas expectativas resumem-se em alcançar melhores salários, entre os discentes que estão trabalhando, e os desempregados nem pretensão salarial possuem.

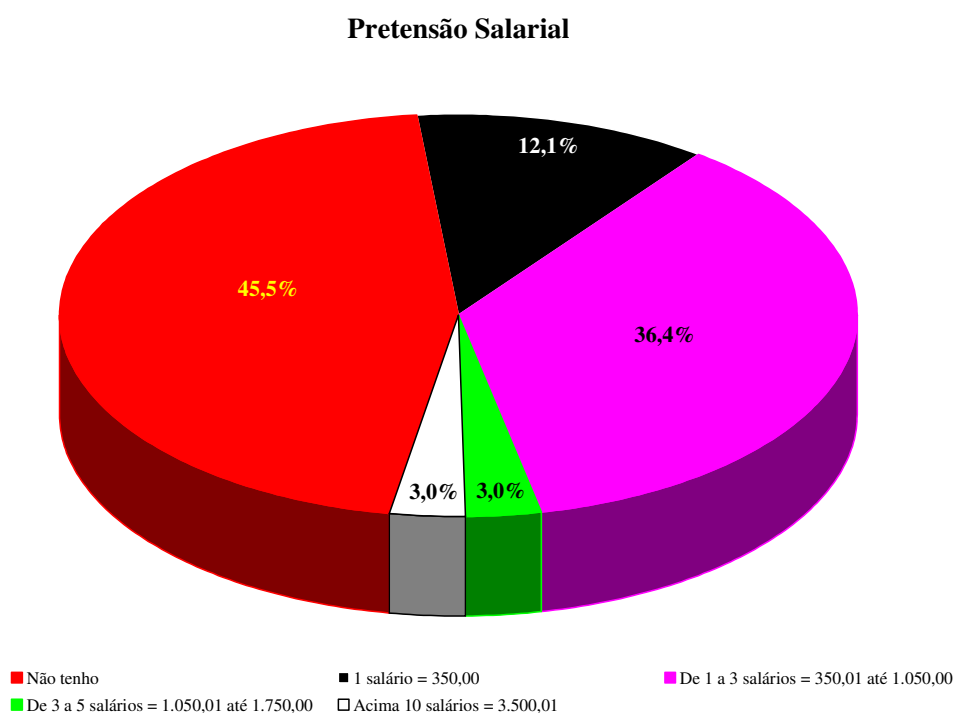


Gráfico 7: Pretensão salarial dos alunos pesquisados que se encontram desempregados

A falta de conhecimento do aluno em torno das informações sobre si e sobre o mercado que o cerca é imensa, impossibilitando-o de planejar os meios para alcançar suas expectativas profissionais e utilizar, da melhor forma possível, toda a estrutura que possui a sua disposição para chegar ao ápice profissional almejado.

4.2 A escolha da carreira em relação às áreas de interesse *versus* as âncoras de carreira dos bacharelados em Administração

O segundo objetivo da pesquisa propunha apresentar os motivos que levaram os alunos a optar por administração *versus* as suas áreas de interesse no ambiente organizacional em confronto com as âncoras de carreira. As informações sobre as âncoras de cada aluno foram obtidas por meio do somatório de pontos, conforme metodologia proposta por Schein (1996) e as âncoras mais valorizadas, atualmente, pelo mercado, foram alcançadas após o confronto entre os princípios de cada âncora associados ao perfil necessário à formação do administrador, regulamentado pelo MEC/CNE.

O confronto possibilitou a divisão de três grupos por ordem de valorização do mercado profissional para o administrador, que são:

1º Grupo: CE = Criatividade Empreendedora

AG = Aptidão administrativa geral

2º Grupo: TF = Aptidão técnico-funcional

PD = Puro Desafio

AI = Autonomia e Independência

3º Grupo: SE = Segurança/Estabilidade

VS = Vontade de servir

EV = Estilo de vida

Dessa forma, buscou-se levantar as âncoras profissionais entre os alunos de todos os períodos e as suas divergências, bem como a relação com os vínculos empregatícios, tendo por foco as mais valorizadas pelo mercado de trabalho.

Os dados do primeiro período revelaram que a âncora de carreira dos alunos concentra-se na estabilidade e na segurança, que fazem parte do último e menos valorizado dos grupos, ficando uma das âncoras mais importantes em último lugar, com 54% a gerencial (vide gráfico 8). Os alunos pesquisados nesse período não possuem a mínima relação com liderança. Contudo 38% dos alunos desse mesmo período responderam que exercem cargos de liderança, e 31% acreditam ter por competência mais forte a capacidade de comunicar, inter-relacionar com os outros e de exercer a liderança. Mas 23% responderam que nunca participaram de atividades extracurriculares proporcionadas pelo ILES/ULBRA.

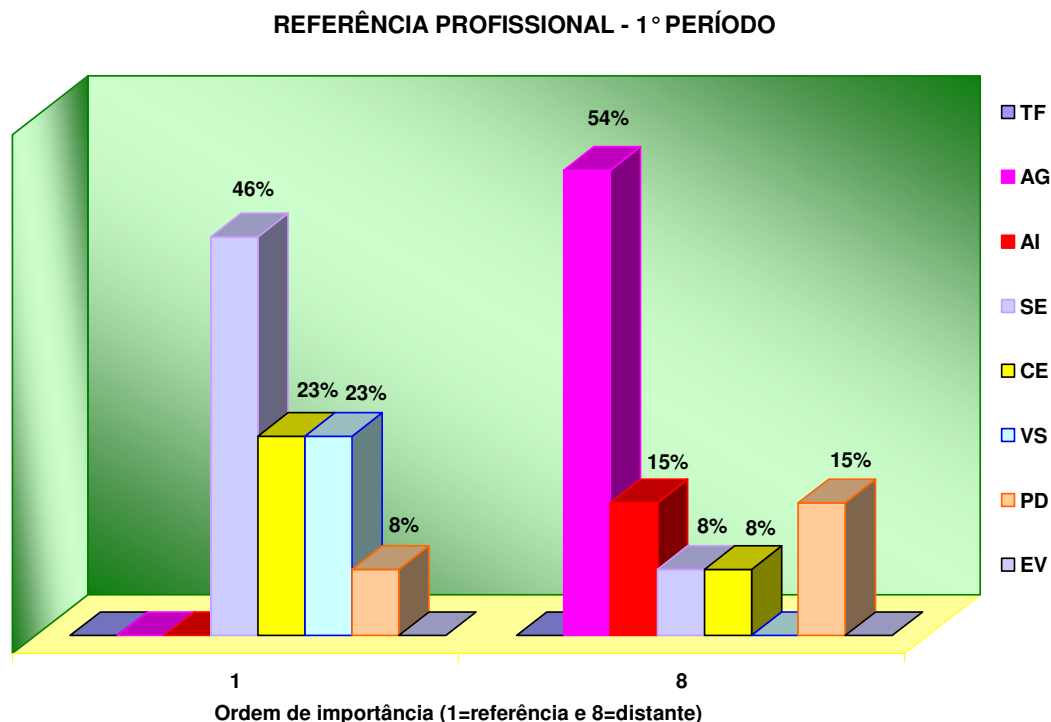


Gráfico 8: Inclinação Profissional dos alunos do 1º período do curso de Administração

Esse percentual não revela um desinteresse da sala, mas a falta de atividades curriculares e extracurriculares. No semestre 2006/2, não foi realizado nenhum projeto social, não aconteceu a semana acadêmica, nem houve palestras, foi realizada apenas uma visita técnica e não era para essa turma..

No segundo período, a âncora de maior peso continua sendo a de segurança, com 25%, tendo apenas uma redução de quase metade do índice em relação ao primeiro período. A segunda colocada é a âncora de autonomia, com 17%, e na terceira opção, estão empatadas com 15%, as âncoras Puro desafio e Estilo de Vida (vide gráfico 9).

Esses resultados acenam para uma pequena mudança no perfil dos alunos, pois estes possuem algumas características que valorizam a criatividade, a superação e a qualidade de vida. A busca pela estabilidade é bem menor e maior o desejo pela conquista, além de evidenciar que 41% da turma não objetiva cargos de comando.

Ao comparar as respostas das âncoras e as competências dos mesmos alunos, foi possível detectar a coerência de respostas, pois, em primeira colocação, tem-se liderança, com 14%, e em segunda colocação, há três empates: 12% para criatividade, aprendizado contínuo e adaptabilidade. Porém 58% deles ocupam cargos operacionais, e as áreas de maior interesse são Recursos Humanos com 30%, seguido de Finanças e Marketing, com 23% e 20%,

respectivamente.

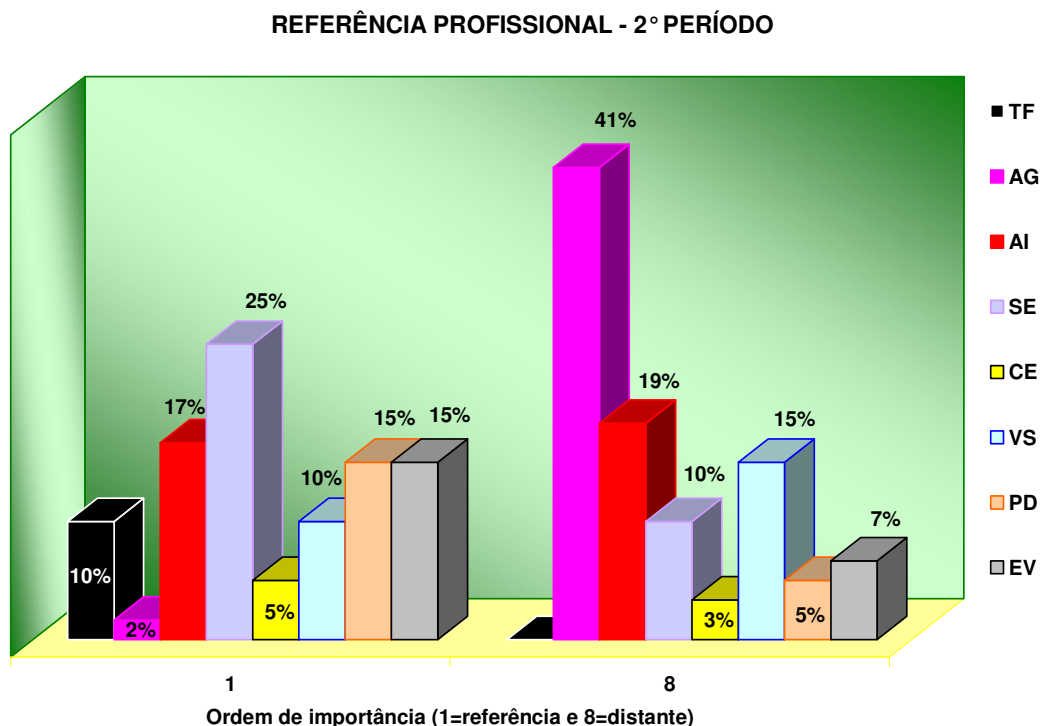


Gráfico 9: Inclinação Profissional dos alunos do 2º período do curso de Administração

Estes resultados são interessantes e interagem-se de alguma forma, pois a área de marketing requer muita criatividade, para a de recursos humanos, é fundamental a adaptabilidade e, a área financeira, o essencial é o interesse em aprender sempre. Afinal, os valores exatos de ontem divergem dos de hoje e podem ser iguais ou diferentes amanhã.

O terceiro período é a turma que mostrou o índice mais alto numa característica valorizada pelo mercado, a criatividade empreendedora, com 40%, em contrapartida apresentou um percentual igualmente elevado, com 50%, na capacidade gerencial, mostrando a não relação com esta competência (vide gráfico 10).

O contraditório é que 40% da turma ocupam cargos de comando, e os alunos acreditam ter competências ligadas à liderança, à comunicação, ao trabalho em equipe e ao inter-relacionamento, com 10% cada um. E ainda, finanças é a área de maior interesse, com 50%, uma área exata, sem muito espaço para o exercício da criatividade, mas cercada de riscos e desafios, o que torna primordial o trabalho em equipe e uma liderança ativa e participante.

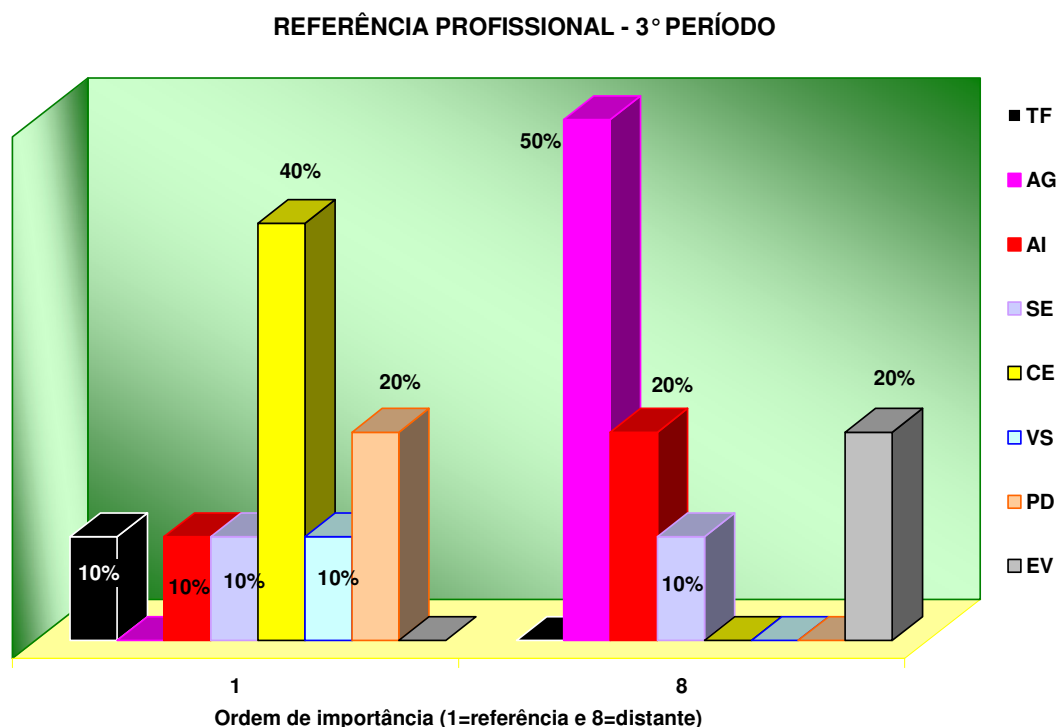


Gráfico 10: Inclinação Profissional dos alunos do 3º período do curso de Administração

No quarto período, 57% da turma ficaram dividida entre três âncoras, sendo duas do último grupo e uma do segundo grupo. As duas características mais valorizadas pelo mercado ficaram com 16% em criatividade empreendedora, e a aptidão gerencial ficou como a âncora menos relacionada com a turma, apresentando um índice de 35% (vide gráfico 11). E ainda, uma âncora que empatou nas inclinações possui estreita relação com a noção de carreira proteana (MARTINS, 2001), que é a Estilo de vida com 19%.

Ao confrontar as respostas dos alunos em questões diferentes, é possível verificar a coerência, pois 19% preocupam-se com a estabilidade, e 67% dos alunos ocupam cargos operacionais, conseqüentemente, 23% respondeu que sua maior competência é a flexibilidade, a adaptabilidade às mudanças contínuas no mercado de trabalho.

Esse percentual leva ao entendimento de que o medo do desemprego ou a insegurança em torno da competitividade força-os a se preocupar com a renovação constante, ao mesmo tempo em que a segunda âncora de maior divergência é a de autonomia e independência, com 26%, o que confirma novamente o engajamento às regras internas para, de certa forma, ser aceito pelo ambiente organizacional. Igualmente, a área de maior interesse nessa turma se divide entre 36% para finanças e 23% para Recursos Humanos. Setores estes compostos de muitas regras, políticas de conduta, dentre outras.

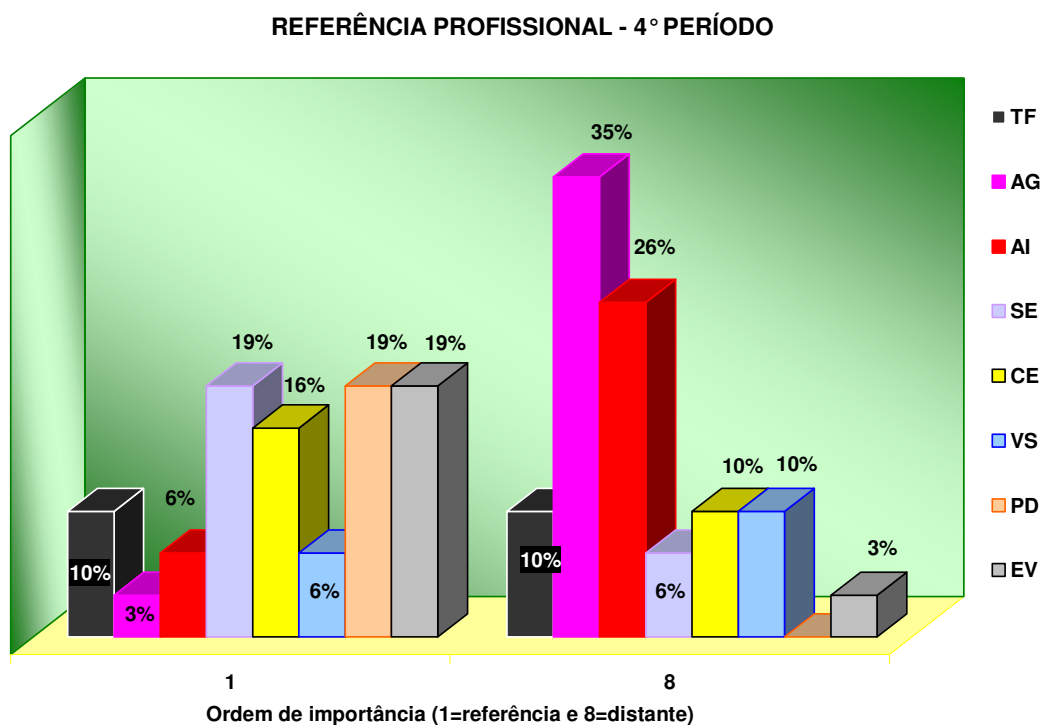


Gráfico 11: Inclinação Profissional dos alunos do 4º período do curso de Administração

No quinto período, ocorreu empate tanto na primeira posição quanto na segunda posição das âncoras. Na primeira colocação, encontram-se as de puro desafio e de estabilidade, com 25% cada, e em segundo lugar, ficaram as de aptidão técnico-funcional e de autonomia. Estes dados, frente aos cargos ocupados pelos alunos do referido período, podem ser compreendidos pelo fato de que 27% estão em linhas de comando, enquanto 60% desempenham cargos operacionais (vide gráfico 12). Sendo assim, é compreensível que os ocupantes de cargos de comando inspirem espaço para o desenvolvimento de seus conhecimentos e a superação de seus limites e/ou obstáculos.

Essas características carregam estreita relação com o puro desafio e a autonomia das âncoras. Contudo a outra parte se localiza em áreas sem muito espaço, o que remete à preocupação com a segurança no trabalho e a satisfação em executar aquilo que tem de diferencial, a qualificação técnica e especialista.

Por conseguinte, o quinto período tem por âncora mais distante de suas inclinações profissionais a de aptidão administrativa geral e gerencial, com 69%. Assim, verificou-se que é a turma de índice mais elevado em termos de não adequação à capacidade de liderar. Inclusive, entre as respostas, é verificável a coerência, quando se analisam as competências que os alunos identificaram como seus pontos fortes, em que há 20% com

capacidade na solução de problemas, 13%, tanto para pensamento estratégico quanto para trabalho em equipe e conhecimento técnico, mas nenhum aluno escolheu a competência de liderança.

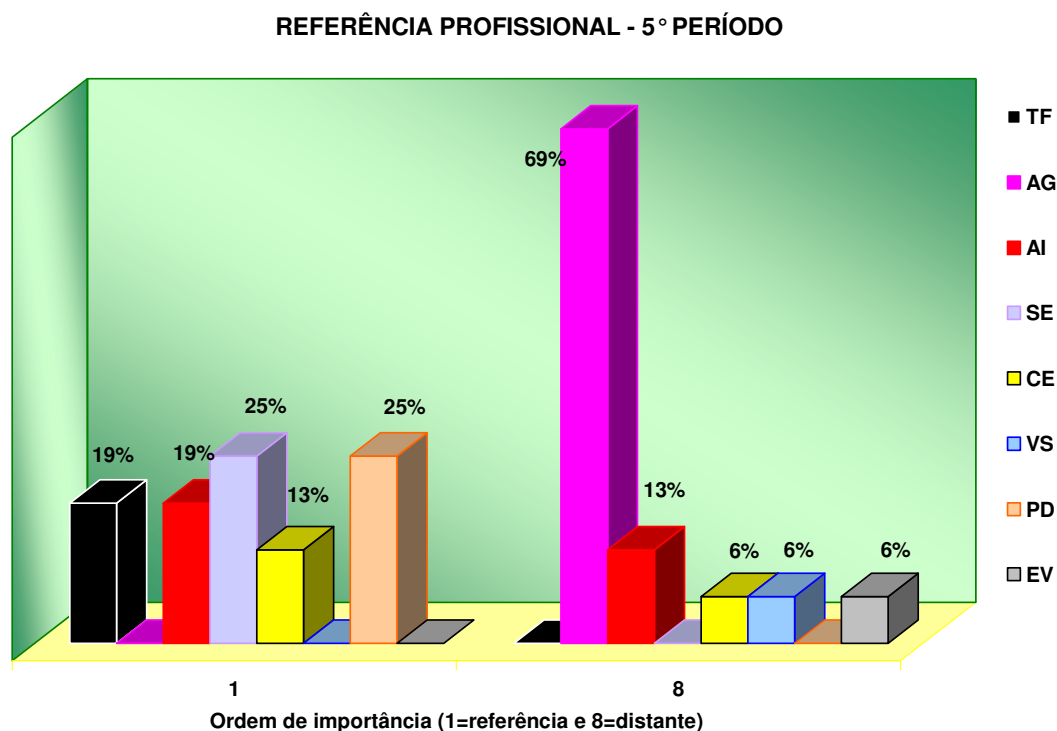


Gráfico 12: Inclinação Profissional dos alunos do 5º período do curso de Administração

No sexto período, destaca-se a âncora de criatividade empreendedora, com 29%, pertencente ao primeiro grupo e mais valorizado pelo mercado, mas, em contrapartida, 44% da turma não possuem identificação com a outra âncora desse grupo, que é aptidão para cargos de comando. Esta informação é confirmada na ocupação dos mesmos alunos, pois apenas 7% destes ocupam cargos de liderança, enquanto que 73% localizam-se em níveis operacionais e burocráticos. Ao mesmo passo que, nas competências mais fortes, estão as de aprendizado contínuo, relacionamento interpessoal e flexibilidade, com 21%, 15% e 12%, respectivamente (vide gráfico 13).

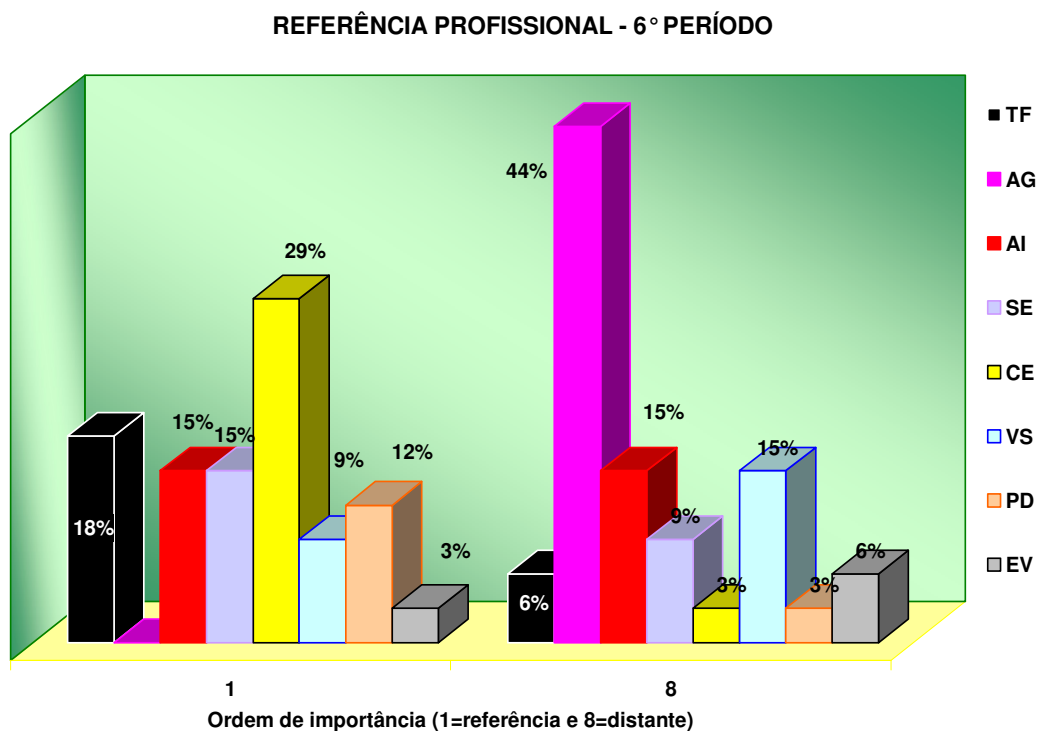


Gráfico 13: Inclinação Profissional dos alunos do 6º período do curso de Administração

No oitavo e último período, detecta-se também empate entre duas âncoras de grupos diferentes, com 23%, a de puro desafio e a de estabilidade. Mas, do segundo grupo, é apenas uma, a de puro desafio, e do terceiro grupo, são duas: a primeira, segurança com 23%, e a segunda, vontade de servir com 16% (vide gráfico 14).

Essa turma carrega uma relação próxima ao perfil do segundo e do quarto período, por serem as únicas turmas com índices tão próximos entre o segundo e o terceiro grupo. Também difere em relação à idade dos outros períodos, pois as outras turmas têm índices superiores a 80% na faixa etária de 18 a 25 anos, e esse período tem 42% dos alunos com idade superior a 25 anos e, ainda, 63% da turma já tiveram mais de dois empregos, o que mostra maior maturidade entre os alunos tanto em questão biológica quanto em relação à experiência profissional. Apesar de terem o mesmo percentual com experiência em atividades operacionais e apenas 24% desempenharem cargos de liderança.

O mesmo pode ser confirmado nas competências que os discentes elegeram como seus pontos fortes, tendo 26%, em aprendizado contínuo, 19%, em soluções de problemas, e 14%, em trabalho em equipe.

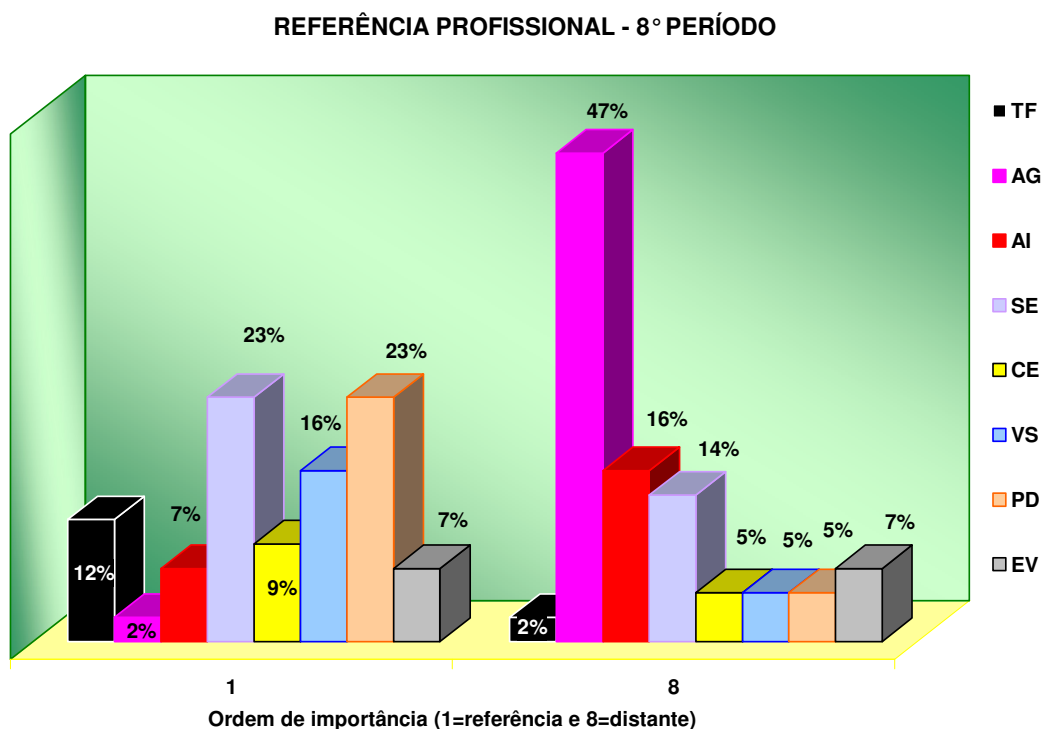


Gráfico 14: Inclinação Profissional dos alunos do 8º período do curso de Administração

Enfim, o curso de administração mostra incoerência em relação à aderência ao mercado profissional, uma vez que se necessita de profissionais com criatividade empreendedora e capacidade para liderança, e os alunos não se enquadram, em sua maioria, nesse grupo. A maior concentração está no terceiro grupo, com 42,7%. Este grupo reúne as inclinações de menor valor para o mercado de trabalho. Em segundo lugar, vem o grupo que detém a menor restrição, alcançando um índice de 40,8%.

Tabela 6: Divisão das âncoras por grupo de valorização pelo mercado

Grupos	Âncoras	Frequência	%	Posição
1º Grupo	CE = Criatividade Empreendedora	31	15,0%	3ª
	AG = Aptidão administrativa geral	3	1,5%	8ª
	Acumulado		16,5%	
2º Grupo	PD = Puro desafio	36	17,5%	2ª
	TF = Aptidão técnico-funcional	24	11,7%	4ª
	AI = Autonomia/Independência	24	11,7%	5ª
	Acumulado		40,8%	
3º Grupo	SE = Segurança/Estabilidade	47	22,8%	1ª
	VS = Vontade de servir	22	10,7%	6ª
	EV = Estilo de vida	19	9,2%	7ª
	Acumulado		42,7%	

Fonte: Elaborado pela autora

Porém, é importante uma ressalva, os períodos possuem suas particularidades, conforme referido anteriormente no trabalho. As turmas que possuem o menor índice de aderência ao mercado são, representados em ordem de classificação, o segundo, o oitavo e o quarto períodos, mas com uma diferença visível e justificável: o segundo período possui os alunos mais novos do curso, 97% tem idade inferior a 25 anos, e ainda, 27% deles nunca trabalharam e 33% estão no primeiro emprego (vide gráfico 15). Todavia o quarto e o último períodos deveriam ter o perfil diferente, pois eles absorvem as pessoas com maior experiência profissional. Em ambos, mais de 60% da turma, já teve acima de dois empregos.

Nesse contexto, é possível afirmar que os períodos que se enquadram melhor no mercado de trabalho, atualmente, entre os alunos pesquisados com matrícula em 2006/2, são os alunos do terceiro período, com 40% no primeiro grupo, e 40% no segundo grupo; seguido do quinto período, com somatória acumulada de 76% nos dois primeiros grupos e, em terceiro lugar, vem o sexto período com 71% nos dois primeiros grupos.

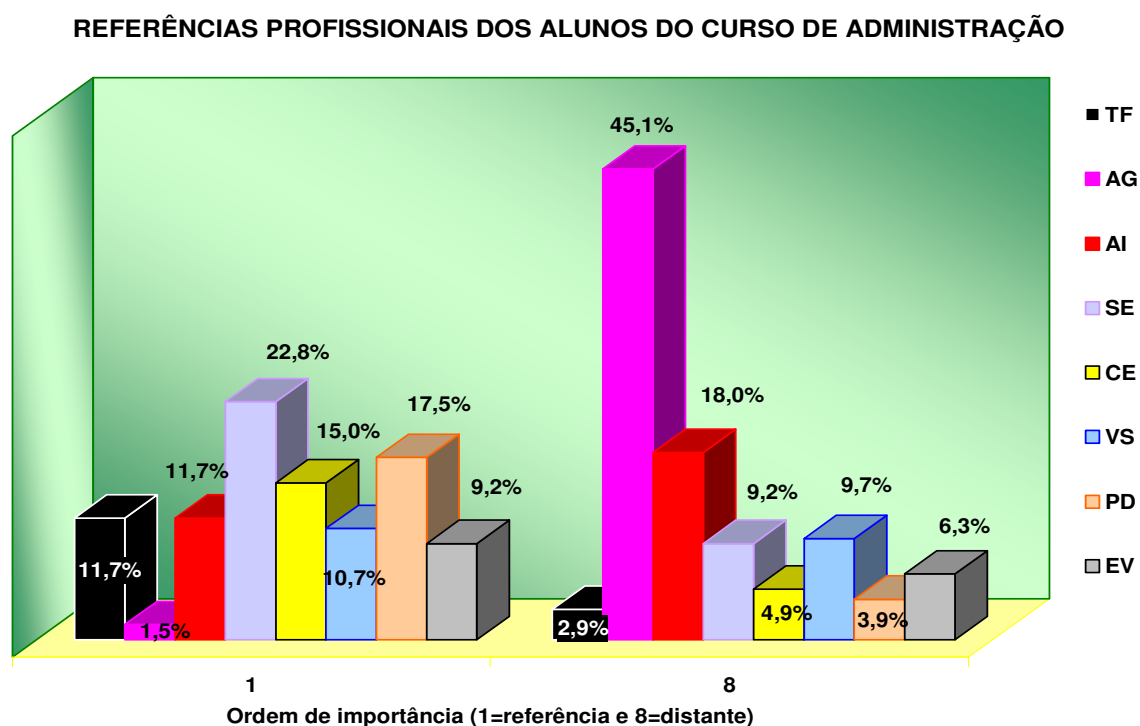


Gráfico 15: Inclinação Profissional dos alunos do curso de Administração

O fato de as âncoras gerencial, estilo de vida e vontade de servir, terem ficado em últimas colocações é, de certa forma, divergente aos propósitos deste trabalho, pois este tinha a pretensão de ir ao encontro da discussão de Martins (2001) em relação à carreira proteana, com indivíduos responsáveis pelo seu próprio planejamento e desenvolvimento de carreira.

É possível justificar, portanto, que o índice de segurança ter ficado em primeira colocação possa ser pelo fato de a maioria — 82% dos alunos que trabalham têm menos de 25 anos e 65% deles estão empregados há menos de três anos —, estar iniciando sua caminhada profissional e em virtude da constante rotatividade existente nas empresas da cidade. Estes aspectos expressam a insegurança dos novos entrantes do mercado de trabalho.

Outro fator que, de certa forma, é difícil de compreender no perfil dos alunos e suas expectativas para desenvolvimento de carreira, está relacionado com as contingências que os levaram a escolher o curso de Administração. Afinal, suas âncoras apresentam que a maioria dos alunos procura ou se preocupa com a estabilidade e a segurança no ambiente profissional, tendo como sua âncora mais distante a gestão e a liderança. Mas uma parcela significativa já ocupa cargo de comando, e outra parcela são donos de seu negócio e, mesmo assim, a incompatibilidade com a competência para comando é de quase 90%, pois apenas 11% dos alunos colocaram que seu ponto forte seja a liderança.

Nessas circunstâncias, outra pergunta vem reforçar as afirmações anteriores, uma vez que 55,3% dos alunos afirmam ter escolhido o curso por se identificar com a carreira, e outros 22,8%, para conquistar espaço profissional.

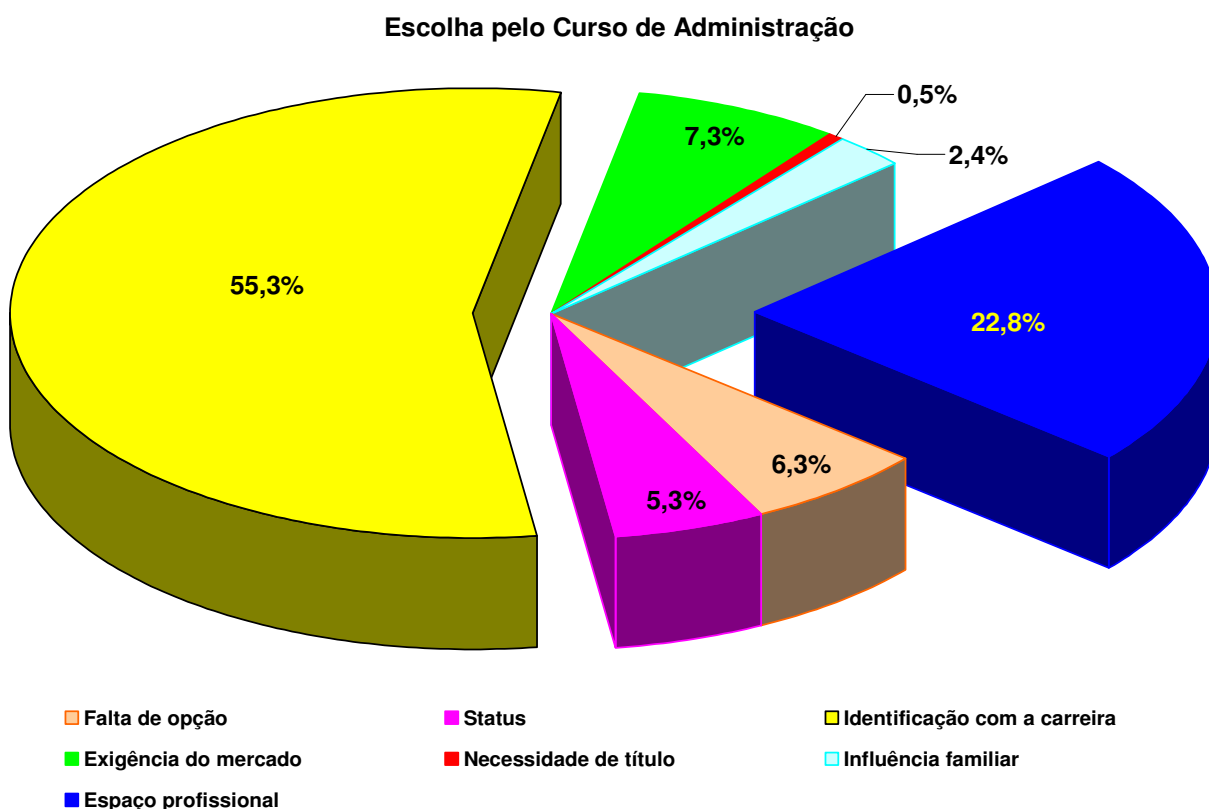


Gráfico 16: Motivos que conduziram os alunos a escolher pelo curso de Administração

A contradição e despreparo dos discentes do curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara são notórios, pois, como é possível o indivíduo escolher um curso por identificar-se com a profissão, sem ter planejado antecipadamente o caminho a ser trilhado, ou ainda, como o aluno pode ver relação de identidade com uma formação que tem o objetivo de formar gestores, e este não tem a capacidade de ser ou não quer ser um líder.

Por conseguinte, é importante ressaltar outra leve distorção ao confrontar os resultados encontrados nas âncoras de carreira, com as áreas de interesse dos alunos *versus* as competências que os discentes escolheram por ponto forte.

Dos alunos pesquisados, 66% escolheram que as áreas de Finanças, Recursos Humanos e Marketing são as mais interessantes (vide gráfico 17). Entretanto as âncoras que se relacionam com essas áreas tiveram índices baixos, e as competências que os alunos acreditam ter como ponto forte tiveram baixos percentuais.

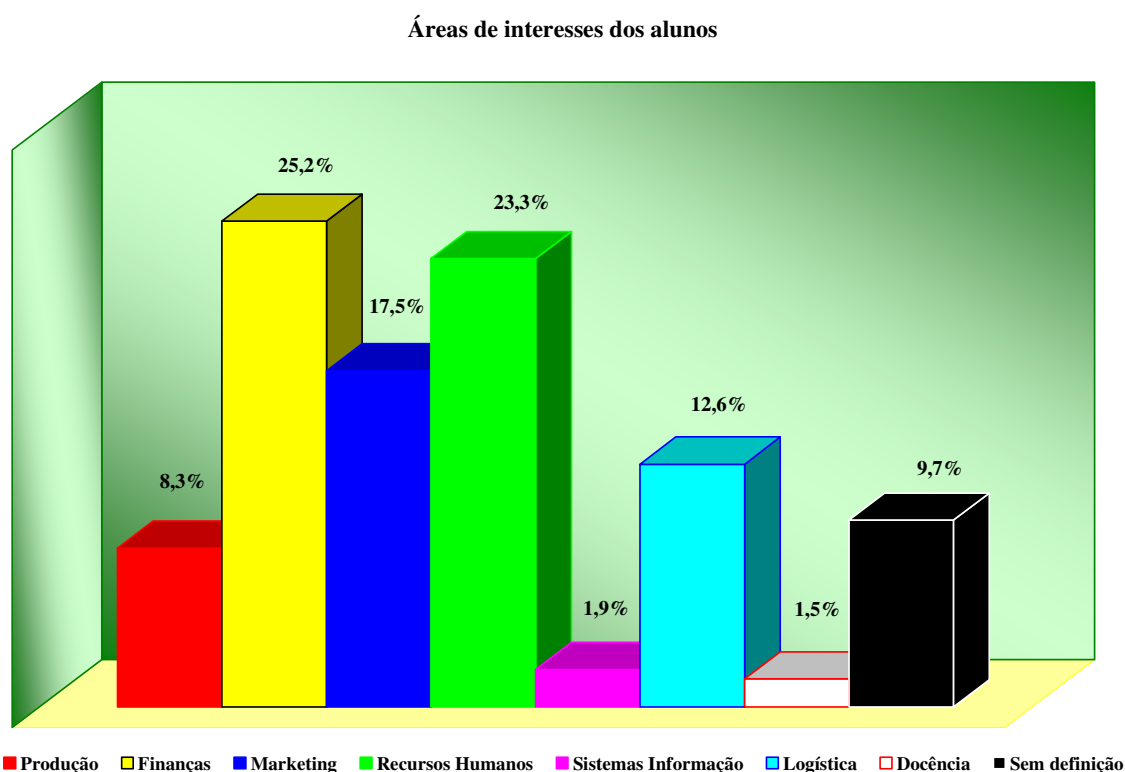


Gráfico 17: Áreas de interesse dos alunos do curso de Administração

Dessa forma, foram retiradas todas as competências mencionadas no instrumento de pesquisa (vide apêndice I, Q9) e divididas conforme sua interação com as áreas de maior interesse dos alunos. A divisão foi possível após levantar as habilidades e competências que as disciplinas formadoras destas áreas têm por objetivo final.

Assim, foram separadas as competências a serem formadas em cada uma dessas três disciplinas por meio do conteúdo programático desenvolvido e alocado dentro das áreas de interesse, para identificar se há coerência entre essas áreas de interesse e as competências que os alunos apontaram ser seu ponto forte *versus* o perfil que o curso deve formar para atender aos órgãos reguladores dos bacharéis em administração.

Foi diagnosticada incoerência entre os resultados das âncoras e as áreas de interesse dos alunos, pois no ementário do projeto pedagógico do curso, para área de marketing, é fundamental a criatividade e a visão empreendedora, mas esta âncora ficou em 3ª colocação e a competência de criatividade teve apenas 7,3% dos entrevistados; para área de recursos humanos são essenciais a liderança e a capacidade de transferir conhecimento, porém a âncora correspondente a este quesito ficou em última colocação e as competências relacionadas obtiveram apenas 11,2%; por último, a área de finanças, que foi a de maior interesse, cuja âncora ocupa a 4ª colocação e a competência necessária teve um índice de 4,4% dos alunos pesquisados (vide tabela 7).

Tabela 7: Divisão das áreas de interesse dos alunos do curso de administração do ILES/ULBRA em relação as competências exigidas ao perfil do administrador

MARKETING		RECURSOS HUMANOS		FINANÇAS	
Criatividade	7,3%	Flexibilidade e adaptabilidade	11,7%	Pensamento estratégico	3,4%
Busca informações novas	2,9%	Liderança	10,7%	Solucionar probl e tomar decisões	8,7%
Comunicação	5,8%	Trabalhar em equipe	8,3%	Relacionar teoria à prática	2,9%
Conhecimento técnico e científico	2,4%	Transf. conhecimento	0,5%	Raciocínio Lógico e analítico	4,4%
Capacidade reflexiva e crítica	2,9%	Relacionamento Interpessoal	5,3%	Aprendizado contínuo	16,5%
	21,4%		36,4%	Consciência e postura ética	6,3%
					42,2%

Contudo detectou-se que as competências ligadas à área de marketing ficaram em terceira colocação, com 21,4%; recursos humanos ficou em segundo lugar, com 36,4%; e finanças ocupa a primeira colocação com 42,2%. Portanto, neste foco de associação, os índices são coerentes entre as competências e as áreas de interesse.

Assim, é possível afirmar que há incompatibilidade entre as âncoras de carreira dos alunos do ILES/ULBRA e a idéia de carreira proteana. Além disto, apesar de se identificarem com o curso, eles não planejaram suas carreiras. Por fim, as áreas que mais se destacaram como de interesse não se associam às âncoras escolhidas.

Esses resultados apontam para uma característica dos tempos atuais, a incerteza, a instabilidade e a imprevisibilidade. Ao que parece, mesmo tendo inclinação para uma determinada âncora, os alunos agem ajustando suas vidas (carreiras) na direção que sinaliza oportunidade em curto prazo e sobrevivência imediata. Esse comportamento resulta em ampla incompatibilidade nas escolhas, ou seja, nem sempre o que se quer será efetivamente realizado.

4.3 A visão do discente sobre a gestão pedagógica do Curso de Administração frente a qualificação profissional

O ILES/ULBRA, tendo por finalidade sensibilizar os discentes e toda a comunidade da importância de estabelecer um processo educacional que contribua com a construção do conhecimento, pauta suas diretrizes sobre o tripé ensino, pesquisa e extensão. Assim, tem conscientizado professores e alunos sobre a necessidade de fazer pesquisa, pois, por meio dela, poderão contribuir com os processos das empresas da cidade e talvez também com o desenvolvimento regional no futuro.

Para tanto, o Instituto adota em seu processo educacional de nível superior algumas ações relevantes para a formação do aluno e também para cumprir as atividades que são consideradas necessárias pelo MEC, que são: projetos interdisciplinares, encontro de pesquisa e iniciação científica, capacitação continuada aos docentes, nivelamento dos ingressantes, semana acadêmica, encontro de egressos, avaliação institucional, avaliação transversal, cursos de extensão, projetos sociais, estágios curriculares e extracurriculares, mostra Expo-Marketing Logística, seminários, palestras, visitas técnicas e leituras

complementares.

Todas essas atividades encontram-se descritas a seguir, subdivididas dentro das dimensões do tripé — ensino, pesquisa e extensão — e também analisadas, conforme perspectiva da instituição e avaliação do ponto de vista dos alunos, as quais foram mensuradas com apoio do instrumento de pesquisa (vide apêndice I), com o apoio do sistema estatístico SPSS, versão 13.0 e o Excel 2007.

4.3.1 Ensino

Conforme mostrado anteriormente na matriz curricular do curso de administração, as disciplinas são divididas em quatro blocos, sendo: de conteúdo básico, para a formação profissional, de construção do conhecimento complementar e os estágios relacionados com as pesquisas que culminam na defesa de uma monografia. Em cada bloco, há disciplinas com conteúdos programáticos específicos a fim de preparar o profissional para a realidade regional e global.

Normalmente, as **disciplinas de conteúdo para formação básica** são oferecidas aos alunos dos períodos iniciais com objetivo de ampliar o conhecimento dos alunos em torno de questões sociais, políticas, econômicas e ambientais. Nesses períodos, são ministradas disciplinas de conhecimento religioso, sociológico, filosófico, estatístico, econômico, contábil, político, psicológico e metodológico.

Em relação a essas disciplinas, foi destinada, no instrumento de pesquisa, a pergunta 22 A e B (vide apêndice I), com intuito de diagnosticar a avaliação dos alunos em relação à contribuição destas. Inclusive, os alunos deveriam optar pela disciplina que mais e menos contribui com sua qualificação profissional.

Foi detectado, por meio dos resultados apresentados, que as disciplinas Matemática Financeira, Análise e Demonstrações Contábeis, Introdução à Economia e Psicologia Organizacional foram as mais valorizadas pelos alunos, somando 68%. Em contrapartida, a disciplina de Sociologia foi a mais rejeitada, com um índice de 32%.

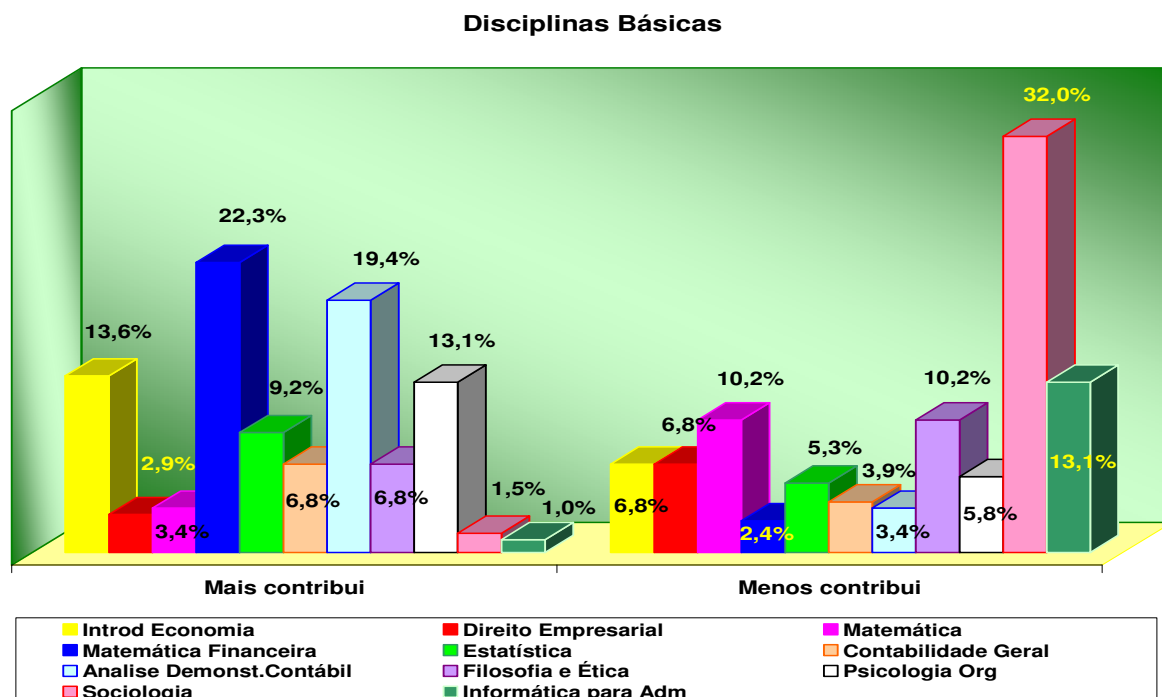


Gráfico 18: Contribuição das disciplinas de Formação Básica para a qualificação do discente

Ao analisar as disciplinas por período, verifica-se que as mais valorizadas por período são diferentes: no primeiro, 53,8% prefere Introdução à Economia; no terceiro período, 40,0% valoriza mais Contabilidade Geral; no sexto período, 44,1% opta por Matemática Financeira; e tanto o quarto quanto o oitavo períodos, reconhecem Análise e Demonstrações Contábeis como a disciplina que mais contribui com a formação do aluno, sendo respectivamente 45,2% e 41,9%. Entretanto há unanimidade na rejeição pela disciplina Sociologia, que varia de 35% a 60%, em quase todos os períodos, exceto no primeiro, no quinto e no oitavo períodos, que não valorizam o conteúdo ministrado nas disciplinas de Matemática Financeira e Informática, com 30,8%, 25% e 25,6% respectivamente.

Em se tratando das **disciplinas** que tem por característica principal a **formação profissional** do aluno para o mercado de trabalho, de acordo com o Parecer CNE/CES nº 146/02, estas devem estabelecer a inter-relação com a realidade social, objetivando despertar no aluno uma visão crítica, por meio da compreensão das organizações e suas funções estratégicas, gerenciais e ambientais, bem como dos aspectos legais e contábeis de suas dimensões. Assim, também foi lançada a pergunta 23 A e B (vide apêndice I), para análise e emissão de opiniões dos alunos, sobre as disciplinas que tiveram os conteúdos trabalhados pelos docentes em sala de aula.

Em relação às disciplinas desse grupo, é contraditório o resultado em relação a

uma em específico, TGA I, pois, enquanto 24,8% dos alunos escolheram-na como a disciplina que mais contribui com a construção de seu conhecimento e qualificá-lo profissionalmente, simultaneamente, 13,1% colocaram-na em terceiro lugar como a mais rejeitada, perdendo apenas para Marketing Básico, com 16,5%, e para SIG, com 18%.

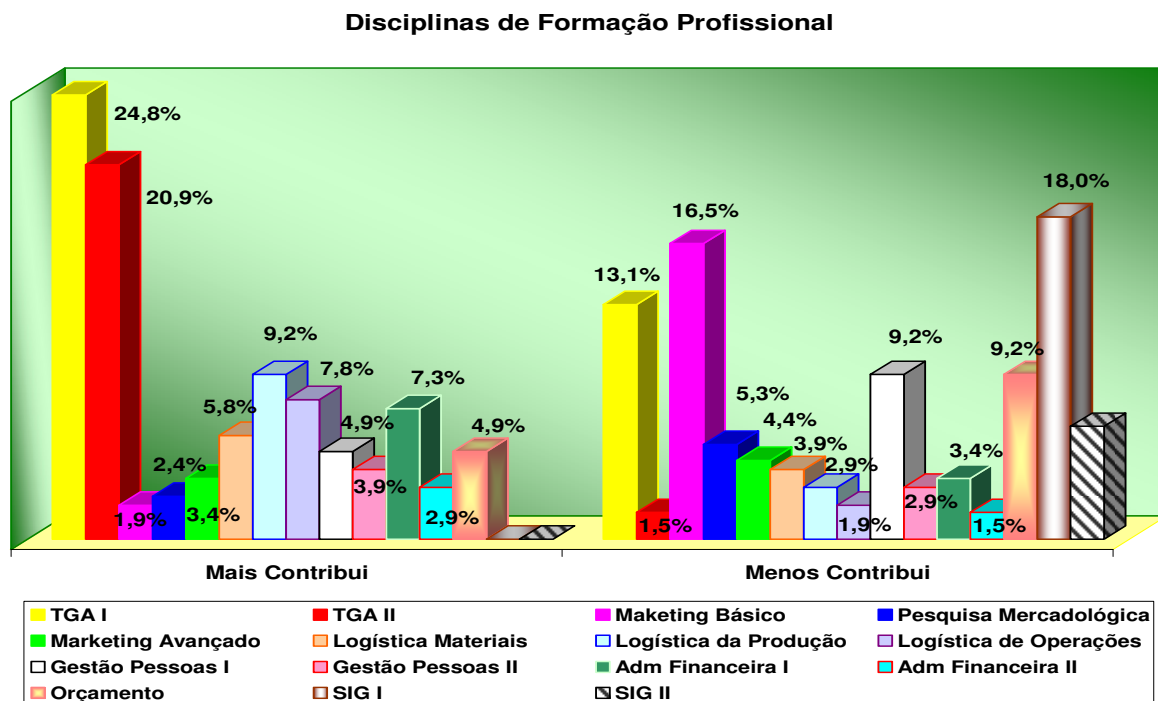


Gráfico 19: Contribuição das disciplinas de Formação Profissional

Em contrapartida, ao analisar separadamente, por período, as opiniões divergem bastante em relação às disciplinas. O primeiro período prefere TGA I e rejeita Gestão de Pessoas com 46,2%; o segundo período também reconhece TGA I, mas rejeita as disciplinas voltadas para o Marketing, com 30%; o terceiro período também desqualifica as disciplinas de Marketing e as relacionadas com a Gestão de Pessoas, com 30% cada uma, e enaltece as disciplinas voltadas a finanças com 40%; o quarto e o oitavo período acreditam que o conteúdo de SIG não contribui em muito com sua qualificação, 39% e 42%, mas elogiaram as disciplinas de finanças, com 27%, e logísticas com 47%, respectivamente; e o sexto período concorda com o oitavo período em relação às disciplinas de logística com 38%, entretanto sua repulsa recai na disciplina de TGA I, com 27%. Portanto há desconexões de opiniões.

No terceiro bloco de **disciplinas**, encontram-se os conteúdos com foco na **formação complementar** em torno de assuntos relacionados com as situações nacionais e internacionais, juntamente com perspectivas históricas e sua aplicabilidade no contexto atual envolto por novas tecnologias e processos inovadores. O Curso de administração, durante

toda a trajetória acadêmica dos alunos, no período de quatro anos, oferece disciplinas que discorrem sobre custos, gestão de varejo, formação de empreendedores, meio ambiente, dentre outras que se fazem necessárias.

Assim, uma vez sendo obrigatória a existência dessas disciplinas, conforme Parecer CNE/CES nº 146/02, esta pesquisa também direcionou uma pergunta, a de número 24 A e B (vide apêndice I), para apreciação dos discentes do curso de administração.

Sobre os resultados relacionados com as disciplinas complementares, no aspecto positivo do ponto de vista dos alunos, de certa forma, existe um equilíbrio de opiniões em torno de algumas matérias, como o de Meio Ambiente, Empreendedores, Gestão Negócio e Custos. Em contrapartida, o índice de rejeição é unânime em relação à disciplina Cultura Religiosa, com 67%. Estes dados apenas confirmam os comentários pelos corredores da faculdade e a dificuldade, tanto para a coordenadora do curso quanto para o pessoal da secretaria, em convencer o alunado sobre a importância da referida disciplina no momento da matrícula.

Os alunos gostam de discussões, dentro de sala de aula, relacionadas com a prática vivenciada atualmente por eles e não gostam de serem obrigados a pagar pela disciplina de Cultura, por acreditarem que religião cada um tem o direito de ter a sua e que, além de tudo, é questão de crença e dogma.

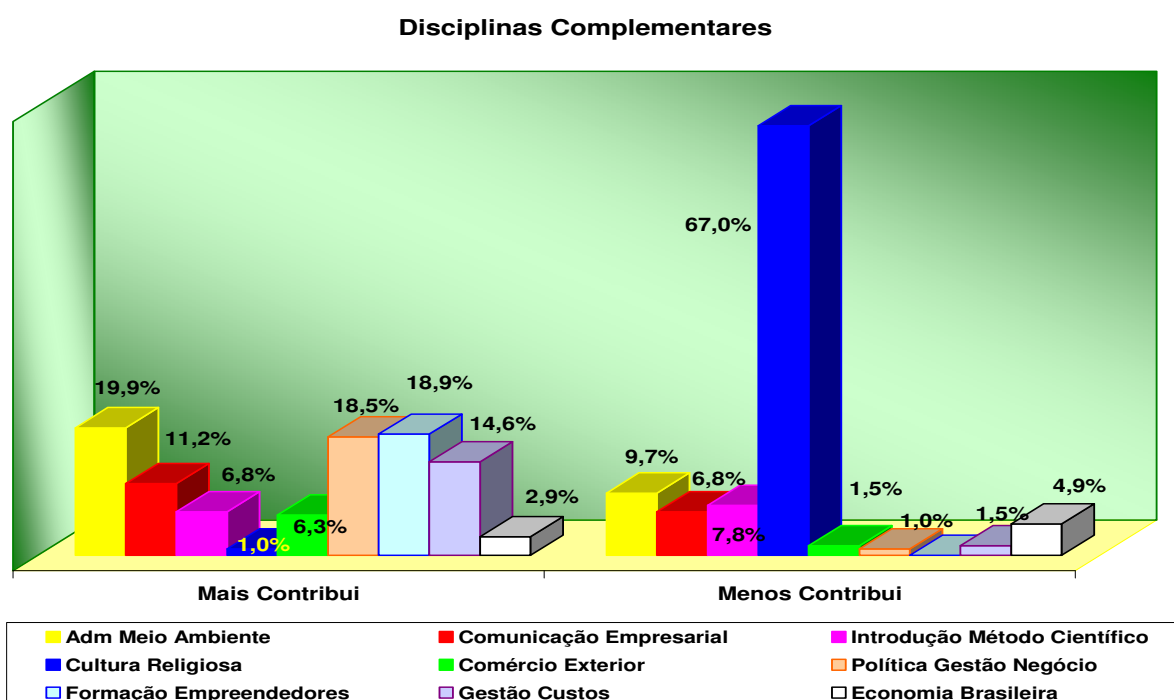


Gráfico 20: Contribuição das disciplinas de Formação complementar

Ao confrontar os períodos, os índices que se destacam estão relacionados com as preferências pela disciplina de Meio Ambiente em três períodos — o segundo, o quarto e o sexto períodos —, com percentuais semelhantes, em torno de 30%; e a disciplina de Custos, no oitavo período, com quase 40% do alunado do período.

No geral, detectou-se que as disciplinas de Sociologia, SIG I e Cultura Religiosa são as mais rejeitadas e Matemática Financeira, TGA I e Meio Ambiente são as mais aceitas pelo curso de Administração. Durante quase sete anos de experiência na instituição, pode-se perceber, por meio de observação e diálogos — dentro de sala de aula e pelos corredores em horários de intervalos — que os alunos não compreendem e nem aceitam a obrigatoriedade de cursar a disciplina de Cultura Religiosa, alegando que já tem sua escolha particular e que não concordam em pagar pela referida disciplina. Mas, em relação às outras disciplinas, é difícil analisar se o motivo da rejeição ou da aceitação se dá pelo conteúdo programático ou pela forma como o professor ministra a aula, uma vez que não foi destinada nenhuma entrevista para detectar esse tipo de informação.

O que pode ser destacado são apenas informações adquiridas durante os anos de convivência da pesquisadora com os discentes, quais são: alguns alunos avaliam a bondade do professor e a flexibilidade de horário em relação à presença em sala de aula; outros, a rigidez quanto à disciplina do professor e o pleno domínio do conteúdo; e outros, ainda, valorizam a diversidade de multimeios adotados para trabalhar na prática o conteúdo teórico necessário.

Além dos aspectos anteriormente analisados, o ILES/ULBRA tem por princípio influenciar os docentes a investir na contínua capacitação. Semestralmente, acontecem encontros de capacitação com o propósito de atualizar e qualificar o corpo docente em assuntos relacionados com a avaliação, metodologia, didática dentre outros. Contudo apenas em torno de 60% do corpo docente comparece a essas capacitações, conforme informado pelo coordenador do NAP.

Nossos professores entendem que é obrigação da instituição fazer convênios para possibilitar que eles se qualifiquem com cursos de mestrado e doutorado. Por motivos que vão desde falta de tempo por trabalharem em empresas privadas durante o dia até a falta de incentivos financeiros para dar continuidade a qualificação. Mas a ULBRA é uma organização como todas as outras, não é diferente. Ela não é obrigada a investir nos professores, eles é quem devem se mexer para sobressair dentre os outros profissionais existentes. Além do que, a instituição já proporcionou cursos de capacitação com doutores de outras localidades do Brasil e o índice de participação foi pequeno. O diretor acredita que não foi viável o investimento para a instituição. Não tivemos o retorno esperado, mas continuaremos motivando nossos professores para não estagnarem no tempo (COORDENADORA DO NAP, 2003).

Também, são proporcionados aos alunos ingressantes momentos de nivelamento com conteúdos fundamentais — Português e Matemática —, para proporcionar maior facilidade no acompanhamento das aulas e aos alunos matriculados, em todos os semestres, é escolhido um livro que será discutido entre todas as disciplinas ministradas no período, para capacitar o futuro administrador em análises complexas de solução rápida.

Os livros escolhidos são definidos segundo o critério do mais indicado, pois todos os professores sugerem uma determinada obra e, na reunião de planejamento do semestre, é realizada uma votação para definir, por meio do consenso da maioria dos professores, uma vez que todos trabalham o referido livro nos períodos que ministram aulas, inserido no conteúdo da disciplina de sua responsabilidade, aquele a ser discutido com os discentes.

Este trabalho iniciou-se em 2002, e as obras já trabalhadas com os alunos foram: Pai rico pai pobre, A meta, A organização dos bichos, Café Expresso, Quem mexeu no meu queijo? O mosaico partido, Quem comeu meu hambúrguer? Nos bastidores da Disney, O banqueiro dos pobres, O Monge e o Executivo, Atitude, A liturgia do poder, O Segredo de Luíza, O príncipe, O servidor líder, Na hora da verdade, Porque almocei meu pai, Mais que sorte... Um processo de raciocínio e Na hora da verdade. A leitura é obrigatória em todos os períodos.

No início, esse tipo de avaliação acontecia destinando um ponto da avaliação bimestral — do segundo bimestre — para os professores inserirem questionamentos sobre o livro. Ao perceber que o processo continha falhas, foi alterado para uma avaliação geral sobre a obra, em que todos os alunos faziam a mesma avaliação num único dia com questões fechadas de múltipla escolha.

O primeiro método de avaliação do livro não funcionou por dois motivos: um, porque nem todos os professores liam o livro para formular a questão; dois, os alunos não respondiam à questão com o argumento de que um ponto não iria prejudicar a sua média final. O segundo método também não deu certo, por motivos quase semelhantes. Muitos professores continuaram a não ler o livro para formular questionamentos coerentes com a obra e acabavam por sobrecarregar o professor responsável pela elaboração da prova do livro. E quanto aos alunos, neste segundo método, eles não se sentiam motivados para ler a obra escolhida, justificando que quem lia o livro e tentava fazer a prova tirava nota baixa, mas a maioria que não sabia sequer o título do livro e arriscavam em qualquer resposta, na maioria das vezes tiravam notas maiores, alguns, a nota máxima (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2006).

Assim, de acordo com a coordenadora do curso, foi diagnosticado que o processo falhava, pois a maioria dos alunos escolhia aleatoriamente as respostas das questões. Fatos

como este geraram insatisfação nos alunos e até mesmo descrédito em relação ao método avaliativo do livro. Por isso, modificou-se novamente o processo e, hoje, o livro é trabalhado em grupos contendo cinco alunos cada, e apresentado a três professores do período em forma de seminário. A nota é lançada em todas as disciplinas que o aluno estiver matriculado.

Os professores do curso, que participaram do fechamento do semestre de 2006/2, concordam que esse método proporcionou maior envolvimento e satisfação nos alunos, além de facilitar a realização dos trabalhos. Inclusive, o comentário dentro de sala de aula, por parte dos alunos, refere-se à contribuição que o livro trouxe para a construção do conhecimento em torno das disciplinas, ao confrontar a teoria com a realidade. Para confirmar essa observação, foi levantada a nota dos alunos para verificar o seu desempenho na referida atividade e detectou-se que houve melhora significativa, pois esses alunos — 66% dos matriculados no curso — tiveram em torno de 70% de aproveitamento, com uma média de 1,5 em dois pontos.

Dentro desse contexto apresentado, existe uma constante preocupação da instituição em relação aos meios adotados para a avaliação dos alunos, a qual constitui um processo contínuo, sistemático e cumulativo. Essa preocupação é por causa da cobrança feita pela constituição da nova LDB, descrita no Parecer CNE/CES nº 776/97, para adequação dos cursos de graduação. Neste referido parecer, é evidenciado que a IES deve “sempre adotar meios alternativos de avaliações [...], para criar no discente entusiasmo e motivação no curso e com a futura profissão”.

4.3.2 Pesquisa

Dentro das atividades desempenhadas pelo ILES/ULBRA, algumas são relacionadas diretamente com ações de pesquisa, conforme exigência da Resolução nº 4/2005 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração. Por isto, tornou-se necessário repensar a produção e a sistematização do conhecimento, por meio de uma postura institucional em que se interligam todas as disciplinas especialistas de forma interagida para contribuir com a construção do conhecimento imerso em pesquisas

As pesquisas acontecem entre docentes e discentes, visando à aquisição de conhecimento de ambas as partes. Dentre elas, as mais incentivadas estão os **projetos interdisciplinares**, os encontros de pesquisa com iniciação científica e a conscientização da

importância de se integrarem em grupos de pesquisas desenvolvidos pelos professores do curso.

Os trabalhos interdisciplinares tiveram início em 2002, e a cada semestre são modificados com vistas ao aprimoramento em seus resultados, apesar de ainda não terem alcançado resultados satisfatórios. Os vinte professores e a coordenação do curso de administração acreditam que todos os resultados alcançados agregaram muito conhecimento a todos e muitas experiências, mas, mesmo assim, estes trabalhos não têm sido bons, por causa da grande resistência dos alunos em realizá-lo. Os discentes alegam, nas orientações, e mesmo em sala, durante as aulas, que o desenvolvimento do projeto interdisciplinar é perda de tempo.

No semestre 2006/2, apenas em torno de 57% dos alunos que fariam os trabalhos interdisciplinares — de acordo com as médias alcançadas — o fizeram. Mas, ao conversar com os professores sobre a lista de frequência nas orientações, obteve-se a resposta de que, no grupo de seis alunos, a maioria não comparece às orientações para a realização dos trabalhos. Por conseguinte, é relevante ressaltar também que os alunos matriculados em, no máximo, duas disciplinas por período não realizam as atividades interdisciplinares por causa das divergentes linhas de pesquisa desenvolvidas. Ou seja, para melhor adequação e condução das orientações pelos professores, cada período desenvolve um tipo de pesquisa que esteja relacionado com os conteúdos ministrados no período em específico.

Assim, os alunos que fizerem mais de três períodos simultaneamente, num mesmo semestre, encontram dificuldades para realizar a pesquisa, levando os professores a elaborar outras atividades específicas e peculiares à disciplina cursada pelo discente.

Em relação ao assunto discutido, projeto interdisciplinar, foi direcionada a pergunta Q11 (vide apêndice I) para levantar novamente as opiniões dos alunos. Detectou-se divergência de opinião entre os alunos pesquisados, conforme amostra definida. Mas prevaleceu, em primeira opção, que o interdisciplinar desenvolve conhecimento específico, com 35% das respostas. Esta resposta diverge do sentido principal da interdisciplinaridade, pois esta se refere à inter-relação entre disciplinas ou setores heterogêneos de uma mesma ciência (MELO; ESTHER; PAIVA, 1999). Portanto, o conhecimento que deveria proporcionar é o generalista ou qualquer outra opção das alternativas disponibilizadas na pergunta.

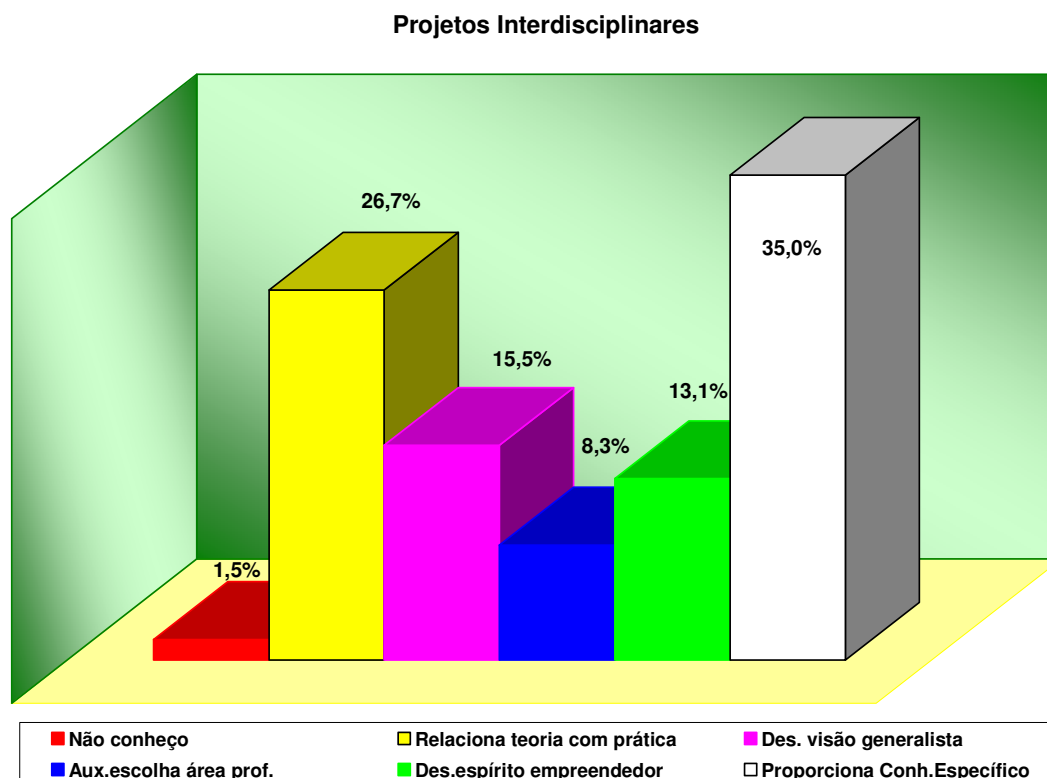


Gráfico 21: Visão dos discentes sobre os projetos interdisciplinares

Vale lembrar que a justaposição de diversas disciplinas sem nenhuma relação entre elas refere-se à multidisciplinaridade e não a interdisciplinaridade, conforme Melo; Esther; Paiva (1999). Contudo o conhecimento específico é importante para a carreira proteana, desde que o indivíduo adquira diversos conhecimentos específicos, pois, desta forma, o discente poderá conhecer as áreas e construir gradativamente uma noção ampla das oportunidades existentes, o que possibilitará melhor discernimento na escolha profissional (DUTRA, 1996). Ou ainda, reavaliar se a escolha de formação universitária é coerente com suas expectativas de vida (DEZENZO; ROBBINS, 2001).

Outros trabalhos também são calcados sobre a base da pesquisa, que são os **estágios curriculares ou supervisionados**. Estes estágios são espaços privilegiados para a integração das atividades de ensino, pesquisa, extensão e culminam com a defesa de monografia. Além disso, as experiências vivenciadas pelo estagiário poderão se constituir em objeto de estudo, análise e reflexão, transformando-se em temas ou problemas a serem trabalhados na Monografia para a Conclusão do Curso. Ou seja, pode ser uma oportunidade de aprendizagem profissional numa situação real de trabalho, pois a experiência é tratada de forma que envolva as atividades e as observações realizadas em confronto com as diferentes áreas em torno do curso.

Enfim, é uma oportunidade para integrar teoria e prática, mostrando domínio técnico ao diagnosticar problemas organizacionais, e sugerir procedimentos administrativos coerentes com as perspectivas do momento. Por isso, foi reservado um espaço para detectar o ponto de vista dos alunos em torno dos estágios. No instrumento de pesquisa, a pergunta destinada a este fim foi a de número 25 A e B (vide apêndice I).

Sobre os resultados dessa pergunta, foi possível verificar a divergência de idéias dos alunos em torno do assunto. Enquanto uma parcela significativa desconsidera que o Estágio I contribua para seu conhecimento — com quase 41% —, outros alunos ficaram com suas análises, de certa forma, equilibradas entre o Estágio I, o III e o IV, entre 20% a 30% de aceitação. Mas, a maior aceitação foram as disciplinas Estágio III e IV, por acreditarem que agregam conhecimentos profissionais em torno da teoria e da prática.

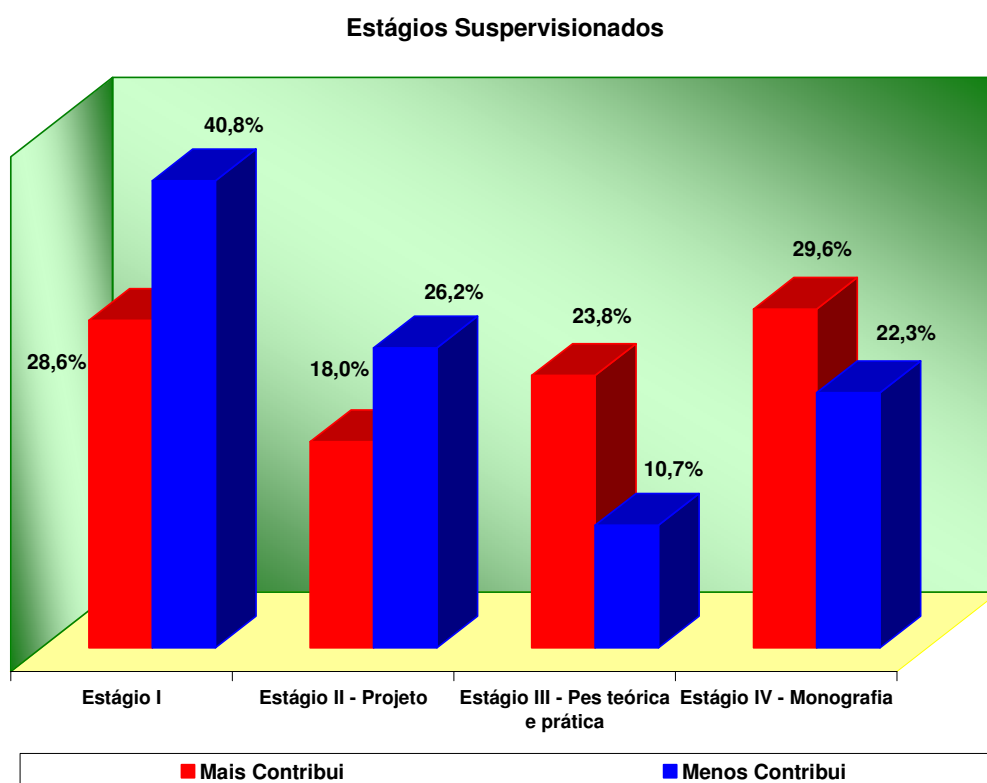


Gráfico 22: Visão dos discentes sobre os Estágios Supervisionados

A inferência que se pode fazer, como justificativa para esses resultados, é que, em virtude da necessidade de se compreender, tanto teoricamente quanto na prática, o tema pesquisado possa ter levado os alunos a compreender, no final do curso, a necessidade de algumas disciplinas — as quais eram consideradas desnecessárias para eles durante o curso.

É importante mencionar que a aceitação dos últimos dois estágios não está

relacionada com o índice de aprovação, uma vez que, em alguns semestres, o índice foi bem elevado, conforme pode ser verificado no gráfico 22. Portanto, acredita-se que as etapas da pesquisa, de certa forma, os fizeram aprender e, assim, avaliassem melhor os dois últimos estágios, pois entenderam que ambos contribuíram para a sua qualificação.

De acordo com o Art. 7º da Resolução nº 4/05, o estágio é um componente curricular, mas a IES tem autonomia para, junto com o seu Colegiado Superior Acadêmico, instituir a sua modalidade de execução, uma vez, em seu Art. 9º, deixa evidente que o trabalho de conclusão de curso é opcional. Entretanto, ao oficializá-lo, o referido estágio poderá ser finalizado em forma de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades teórico-práticas e de formação profissional, desde que tenha regulamento próprio.

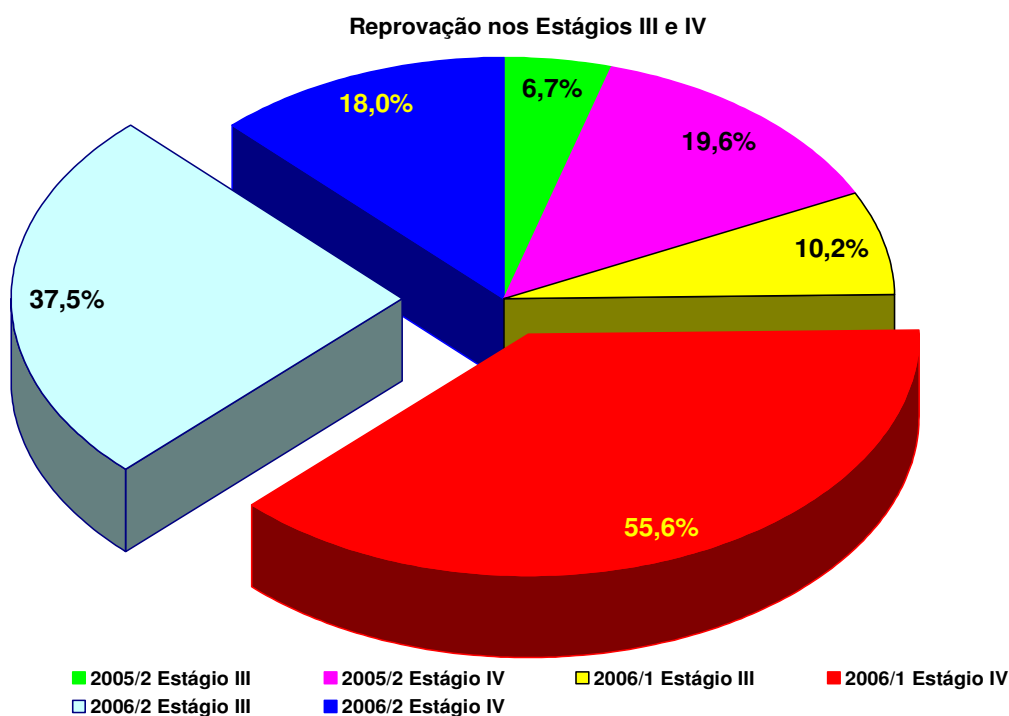


Gráfico 23: Índice de reprovação dos alunos nos estágios nos anos de 2005 e 2006

Dessa forma, o estágio do ILES/ULBRA ocorre em quatro etapas, na matriz 031, e em cinco etapas, na matriz 202. As duas primeiras são ministradas em sala de aula, sendo iniciadas com atividades relacionadas com a prática empresarial por meio de visitas técnicas, palestras, dentre outras, seguidos da elaboração de um projeto de pesquisa, regulamentado por manual interno, conforme as Normas Brasileiras de Regulamentação (NBR) da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Após o aluno ter concluído o projeto de pesquisa no estágio II, o coordenador de

estágio, deve, por objetivo, organizar as orientações, separar os referidos projetos por área, verificar a disponibilidade e o interesse dos professores em orientar e dividir os projetos entre os docentes para as devidas orientações, as quais acontecerão nos dois próximos semestres.

As orientações do estágio III e IV — do currículo 031 — e os estágios III, IV e V — do currículo 202 — ocorrem individualmente, fora da sala de aula e com horário estabelecido para cada aluno. Os horários das orientações são definidos em consenso entre a disponibilidade do orientador e a necessidade do discente.

As orientações são padronizadas entre todos os orientadores, com formulários de acompanhamento e desenvolvimento dos trabalhos. No final, o aluno apresenta a monografia a uma banca composta por um professor da área, outro de metodologia e o orientador. A média deve ser superior a seis, caso contrário, ele é reprovado e deve matricular-se novamente na disciplina.

4.3.3 Extensão

Vincula-se ao ensino e à pesquisa na divulgação de novos conhecimentos, firmando-se como um instrumento de caráter educativo e social. O curso de Administração tem como premissa manter um elevado grau de envolvimento com a comunidade local de forma a caracterizá-la como extensão da sala de aula. Desta forma, apropria-se de eventos, como: Semana Acadêmica, Encontro de Egresso, Projetos Sociais, Mostra Expo Marketing Logística, Visitas Técnicas e palestras dentre outros, os quais serão descritos e analisados a seguir.

A **Semana acadêmica** é um evento que tem por finalidade a discussão de assuntos atuais, proferidos por profissionais da região ou reconhecidos nacionalmente pelo empenho na educação e qualificação do futuro administrador. Atualmente, ocorre durante todos os dias de uma semana, sendo dividida em: dois dias para palestrantes convidados e três dias destinados a pequenas oficinas com assuntos diversos, conforme necessidade dos alunos, ou ainda, que agreguem de valor à qualificação profissional deles.

Esse assunto também foi levado à apreciação dos alunos, na pergunta doze, e os dados levantados apontaram certa contradição, pois quase 47% dos alunos afirmaram que o

evento proporciona troca de conhecimento entre os participantes. Esse percentual é contraditório por causa da resposta obtida na questão dez, pois quando foi perguntado aos alunos sobre a participação em atividades curriculares proporcionadas pelo ILES/ULBRA, 69,9% responderam que “às vezes participam” e quase 9%, que nunca participaram. O fato é que, mesmo sabendo da importância do evento, o desinteresse dos alunos é visível aos olhos de toda a academia.

Os professores, em conjunto com os núcleos de apoio e a coordenação do curso, fazem diversas articulações para conseguir uma participação mínima dos alunos nos eventos. Às vezes, é necessário pedir a participação dos alunos de outros cursos, caso contrário, o auditório fica quase vazio, pois, em média, menos de 30% dos alunos permanecem até o final de qualquer palestra ou seminário. Isto não acontece apenas com o curso da Administração, é uma realidade em todos os quinze cursos do ILES/ULBRA.

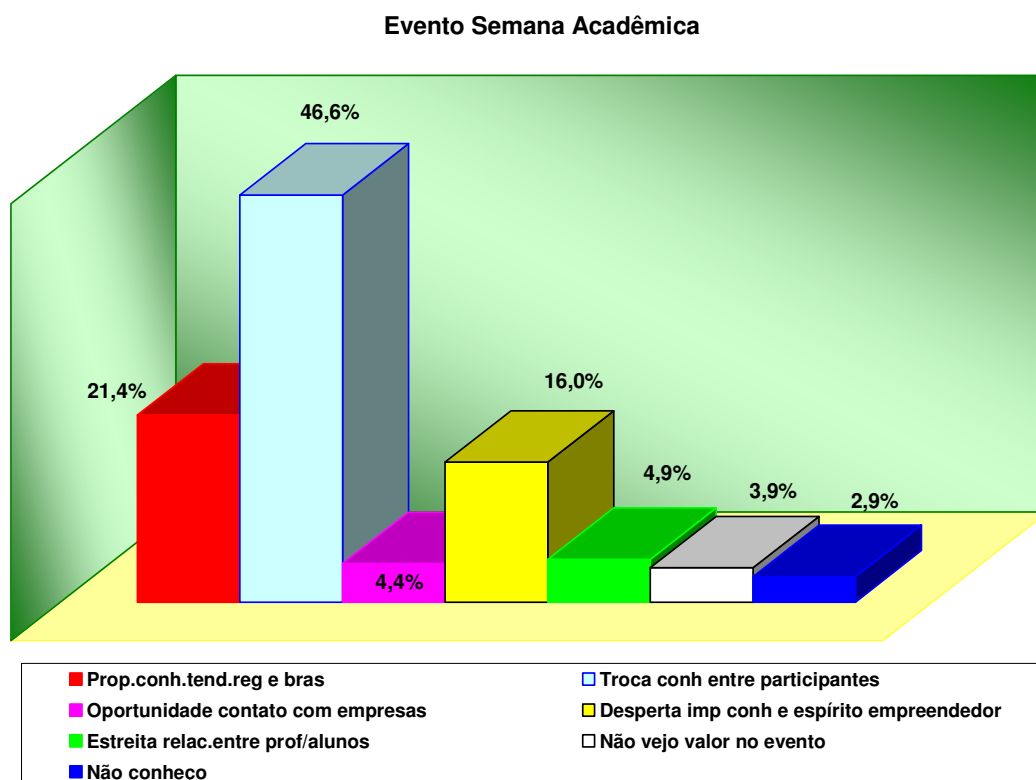


Gráfico 24: Visão dos alunos sobre as atividades proporcionadas pela Semana Acadêmica

Aliás, é importante mencionar que, para conseguir a participação dos alunos, às vezes, faz-se necessário cobrar um relatório do evento, ou a presença ou ainda, que o assunto abordado será cobrado na avaliação bimestral. Caso contrário, se não for interligado o evento a algum recurso, os alunos não participam, mesmo sabendo que pode ser contado como horas

de atividades complementares.

Também são desenvolvidos, no ILES/ULBRA, alguns **Projetos Sociais**. Eles acontecem com apoio de todos os cursos — professores, coordenadores e alunos — e são espaços reservados para dedicação a projetos especiais juntamente com a comunidade local.

Dentre os projetos realizados, podem ser destacados: o Projeto Ciranda para crianças carentes abaixo de 12 anos, com atividades relacionadas a cada curso, divididas em oficinas; o Projeto Administração Organizacional realizado por meio de consultorias prestadas às empresas da região pela equipe de professores, que compõem a Agência ULBRA de Gestão e Negócios, juntamente com o apoio de alunos; O Trote Solidário, com foco em arrecadações de doativos para ser doado a alguma instituição, dentre outros.

Em torno desse assunto, os alunos sempre participaram. Para o projeto ciranda, devido ao excesso de voluntários, um professor visita todas as salas, levanta uma lista dos possíveis interessados em participar e seleciona os membros que farão parte do evento. É importante fazer uma ressalva; para o desenvolvimento de eventos sociais, os professores não fazem nenhuma amarração com benefícios adicionais para conseguir a frequência deles — nem nota, nem presença e nem entrega de trabalho —, e a participação é em massa.

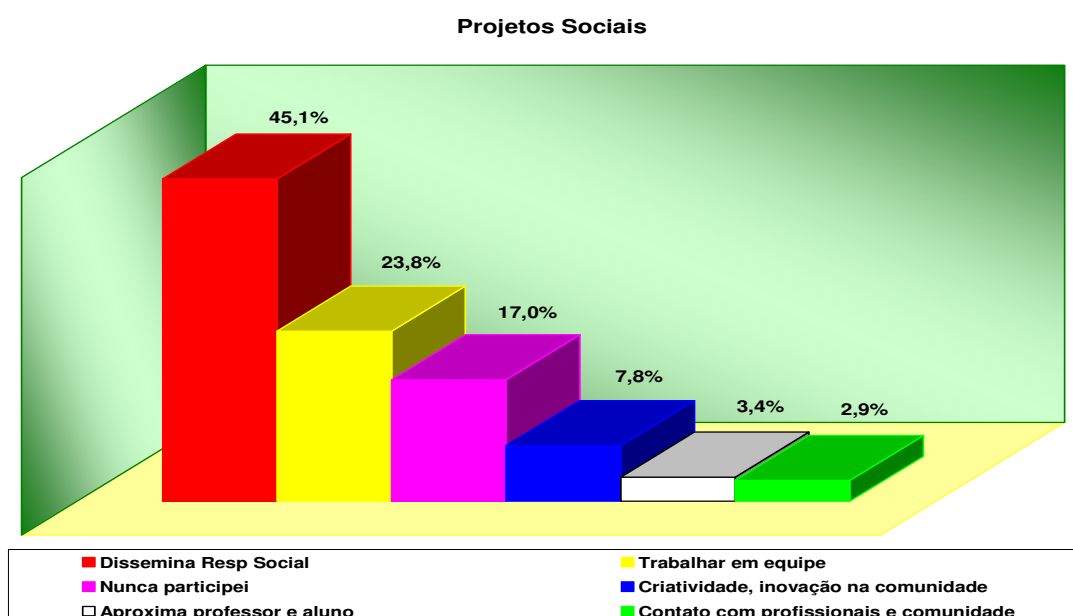


Gráfico 25: Visão dos discentes sobre os Projetos Sociais

O número de participantes em cada etapa do projeto ciranda chega a uma média de duzentos voluntários, entre professores e alunos, e 20 alunos apenas do curso de Administração. O instrumento de pesquisa abordou este assunto para ver as opiniões dos

alunos e, conforme mostra o gráfico a seguir, foi verificado que a maioria dos alunos pesquisados, 69%, respondeu que o evento transmite a idéia da responsabilidade social e também propicia o aprendizado de trabalhar em equipe. O interessante é que apenas 17% disseram nunca ter participado. Este percentual pode estar relacionado com a seleção que foi anteriormente mencionada.

A inferência que se pode fazer, em relação a esse evento e outros que são de caráter social, é que os momentos de contato e envolvimento com pessoas carentes, atraem e agradam os alunos, por causa da falta de cobrança e obrigatoriedade com resultados que impactem na aprovação de alguma disciplina, pela descontração do ambiente, pela liberdade de usar a criatividade para divertir os visitantes, e ainda, devido ao espaço festivo cercado por bandas, grupos de danças, teatro, jogos esportivos, rapel e sorteio de brindes.

Além dos eventos já descritos, existe um que é específico ao Curso de Administração, a **Mostra Expo Marketing Logística**. Este evento tem por objetivo despertar a criatividade e a visão empreendedora nos alunos do curso. Isto é possível, pois, para que aconteça a mostra dos alunos, eles necessitam criar logomarca, desenvolver produtos, criar modelo para as embalagens, montar política de preços e comercialização, dentre outros. As demonstrações dos projetos e dos produtos ocorrem por meio de exposições às empresas locais, criando proximidade entre os alunos e os empresários da região.

No ponto de vista dos alunos, em resposta à questão treze (vide apêndice I), esse evento alcança os objetivos que são propostos por ele, contribui para aplicar a teoria na prática e possibilita ampliar a visão sobre a estratégia do negócio e, também, o desafio do trabalho em equipe. Contudo ainda houve 4,9% dos alunos que consideram o evento desnecessário, e outros 5,3% alegaram não conhecê-lo.

Este último dado é conflitante pelo motivo de que, normalmente, o evento tem lugar, estabelecido estrategicamente, na entrada da instituição. Local este pelo qual todas as pessoas são obrigadas a transitar para ter acesso às dependências da faculdade, seja para entrar, ir a lanchonete, tirar xérox, adquirir livros na livraria, falar com o pessoal da Agência ULBRA de Gestão e Negócios ou, até mesmo, para sair da instituição. Ainda mais, acontece em horário de aula e, usualmente, todos os alunos são conduzidos pelos professores até o local do evento após as 21hs. Portanto, esse índice de desconhecimento é totalmente questionável.

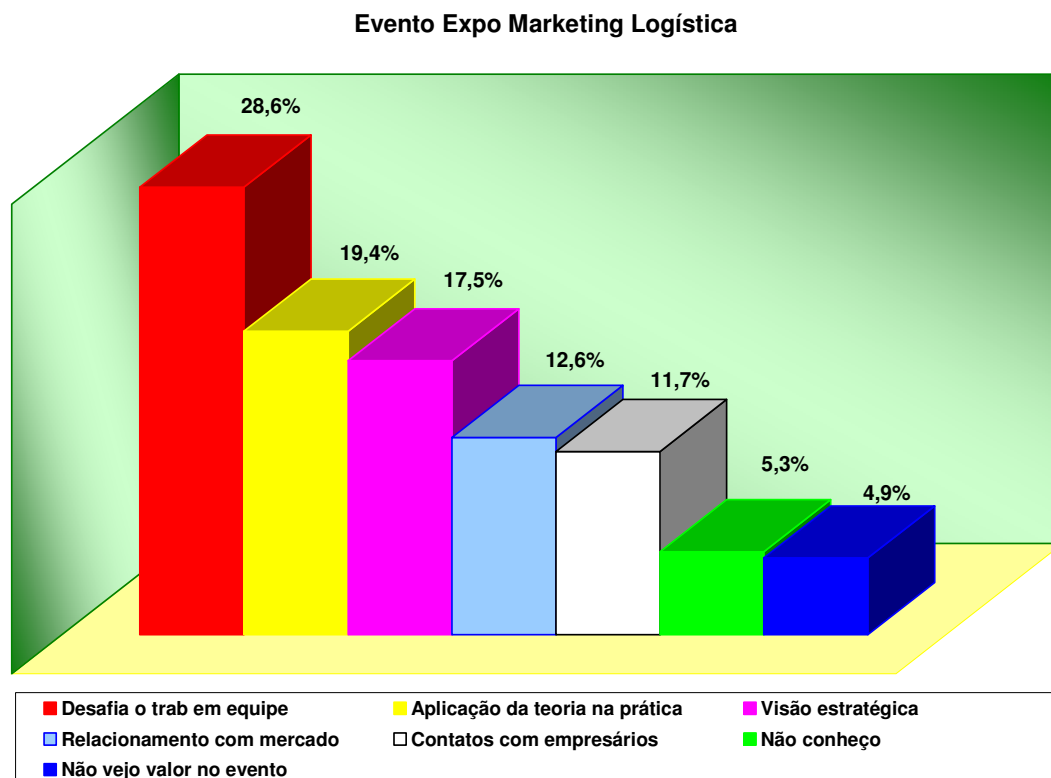


Gráfico 26: Visão dos alunos em torno das atividades desenvolvidas pelo Evento Expo Marketing Logística

Por último, em torno das atividades de extensão, também são proporcionados aos alunos **visitas técnicas** a indústrias da cidade e região, bem como a outras localidades brasileiras. Dentre as visitas realizadas, podem ser citadas: Grupo Caramuru (Itumbiara-GO), Indústria de Couro Braspelco (Itumbiara-GO), Goiatêxtil (Itumbiara-GO), Pioneer Sementes (Itumbiara-GO), Saboretto (Itumbiara-GO), Central de Furnas (Cachoeira Dourada-GO), Fertiman Fertilizantes (Bom Jesus-GO), *Call Center* do Grupo Algar (Uberlândia-MG), Porto Seco (Uberlândia-MG), Souza Cruz (Uberlândia-MG), Mabel (Goiânia-GO), Coca-Cola (Trindade-GO), BMF (São Pulo-SP) e Porto de Santos (Santos-SP).

As visitas têm por objetivo proporcionar aos discentes do curso de administração o conhecimento de diversos segmentos empresariais da cidade e região e também de grandes organizações em outros estados brasileiros.

Quando solicitado aos alunos sua avaliação sobre as atividades curriculares e extracurriculares, na pergunta dez (vide apêndice I), eles informaram que, às vezes, participam, com um índice de 69,9%.

Participação em Atividades Curriculares e Extracurriculares

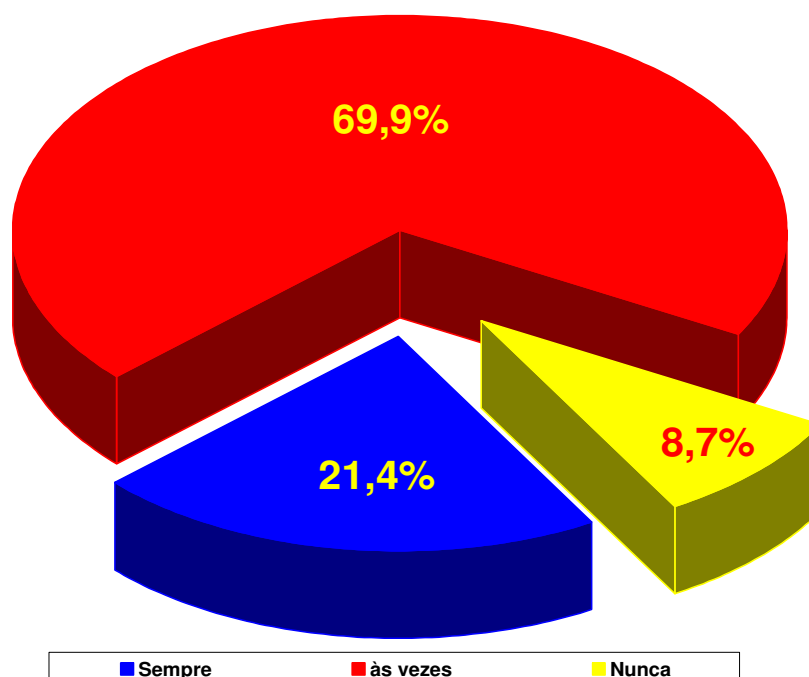


Gráfico 27: Participação dos discentes em atividades curriculares e extracurriculares

Esse percentual é motivo para análise e desenvolvimento de ações que conscientizem o alunado da importância dessas atividades com mais intensidade, pois 6,4% da carga horária do curso de administração do ILES/ULBRA Itumbiara-GO são de atividades complementares. Ou seja, todos os alunos da matriz 202 devem ter, no mínimo, 204 horas de atividades complementares, e a não existência destas pode acarretar problemas quanto ao reconhecimento do certificado de conclusão do curso para o aluno.

O Conselho de Educação Superior entende que as atividades curriculares e extracurriculares contribuem com o enriquecimento do perfil do formando em administração, principalmente, porque tais atividades não ficam restritas ao ambiente interno da instituição (RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 4/05). Podem ser consideradas atividades complementares os experimentos acadêmicos, os estudos interdisciplinares e transversais, os projetos de pesquisa, a monitoria, a iniciação científica, os projetos de extensão, os módulos temáticos, os seminários, os simpósios, os congressos, as conferências e, também, as disciplinas cursadas em outras instituições de ensino.

Nas atividades relacionadas com o ensino, os alunos não se preocupam com os estudos, deixando para pegar livros e/ou materiais disponíveis na reprografia apenas em época de avaliações. Mas o desinteresse é tanto do discente quanto do docente, pois os professores também não se preocupam com a qualificação continuada, atribuindo a responsabilidade pela

não qualificação à instituição de ensino. No entanto, quando proporcionada pelo Instituto, eles não frequentam com argumentos de falta de tempo, por trabalharem em outras organizações. Além disso, outras atividades pertinentes a essa categoria, como a leitura de um livro, boa parte dos alunos e também dos professores não lêem a referida obra. Por isso, a preocupação da instituição, em relação às ferramentas adotadas para a avaliação dos alunos, constitui um processo contínuo, sistemático e cumulativo, pois essa postura é exigida pelo Parecer CNE/CES nº 776/97.

Quando se trata das atividades pertinentes à pesquisa, a postura não é diferente. Os alunos alegam que os projetos interdisciplinares são perda de tempo e que as avaliações transversais são desnecessárias. Os professores, em muitos momentos, concordam com os alunos, e a instituição, às vezes, adota posturas que contribuem para o desinteresse, pois os alunos que se matriculam em menos de duas disciplinas ficam dispensados de fazê-lo. Desta forma, uma vez a instituição adotando o sistema de matrícula por crédito e a região possuir uma média salarial inferior a quinhentos reais, observa-se uma parcela significativa de alunos que se encaixam nesta modalidade, o que provoca a não motivação dos outros alunos, matriculados em todas as disciplinas, em executar o projeto interdisciplinar com o devido comprometimento.

Com o foco nas atividades de extensão, percebe-se que o cenário é, de certa forma, semelhante, visto que, nos eventos da semana acadêmica, da expomarketing logística e nas visitas técnicas, conseguem-se participantes quando atrelados à nota ou à frequência, caso contrário, têm-se espaços vazios sem integrantes. A única ressalva que se pode fazer é relacionada à participação nos eventos sociais, que pode ser decorrentes da falta de obrigatoriedade.

Assim, acredita-se que as contribuições das atividades não podem ser consideradas consistentes, uma vez que os alunos não possuem o hábito de participar. Se houvesse a participação dos discentes, eles poderiam adquirir conhecimentos relacionados com contextos históricos, questões reais vividas atualmente no âmbito das organizações, sua aplicabilidade e, também, poderiam ter a oportunidade de ampliar suas relações profissionais e sociais com os empresários que visitam as atividades proporcionadas pelo Instituto. No entanto a falta comprometimento não pode ser atribuída somente aos discentes e, sim, uma parcela razoável, ao desinteresse dos docentes nessas questões explicitadas. Por isso, é possível afirmar que as atividades não têm contribuído por falta de envolvimento tanto dos discentes e quanto dos docentes.

4.4 A interação entre as atividades curriculares e o planejamento de carreira

Com todos os índices apresentados, acredita-se que as atividades não tenham contribuído com os alunos inteiramente, porque eles não sabem o que querem e nem onde querem chegar. Posteriormente, será abordado o assunto sobre o planejamento de carreira, e foi detectado que 53% dos discentes pesquisados do curso de administração não têm perspectiva profissional, porque não têm planejado sua carreira.

Em torno dos dois currículos atualmente utilizados pela instituição, é possível inferir que os alunos não possuem alternativas para escolher quais disciplinas desejam cursar, uma vez que a matriz é fechada conforme as Diretrizes Curriculares específicas para o Curso de Administração, contidas na Resolução CNE/CES nº 4/05. Contudo uma ressalva se faz pertinente, no currículo, são informadas quatro disciplinas optativas. Disciplinas estas que são escolhidas pela coordenadora sem consulta prévia aos discentes sobre o seu interesse por algum conhecimento complementar, e os alunos são obrigados a matricular na disciplina oferecida no semestre, caso contrário, se não alcançarem o mínimo exigido de carga horária e conteúdo, ficarão impossibilitados de concluir o curso de bacharelado.

Nesse contexto, o currículo, de certa forma, engessa a formação do futuro profissional, uma vez que é pautado na exigência do MEC/CNE e nos interesses da instituição. Estas posturas remetem à visão de carreira tradicional e contradizem os princípios da carreira proteana, pois o que se deveria levar em consideração é o equilíbrio de interesses de forma a convergir esforços para unir interesses profissionais dos alunos e necessidades do mercado de trabalho. Portanto, o que se pode entender é que, por não conhecer as preferências dos alunos, o currículo não dá respaldo para formar autogestores de carreira.

Em contrapartida, 44,5% dos alunos responderam que utilizam os conteúdos trabalhados pela faculdade em sua atividade profissional. Este percentual é questionável, uma vez que 49,7% dos discentes pesquisados informaram que usam, às vezes, 4,6% nunca utilizam e 1,2% não têm nenhuma opinião formada (vide gráfico 28). Na falta de conhecimento do que seja útil na prática, pela maioria dos alunos que trabalham na pequena empresa, em cargos operacionais sem identificação com cargos de gestão, frente a um curso que tem por objetivo formar gestores e empreendedores, os alunos podem ter respondido “às vezes” por não saberem o que responder.

Usa o conhecimento teórico na prática profissional

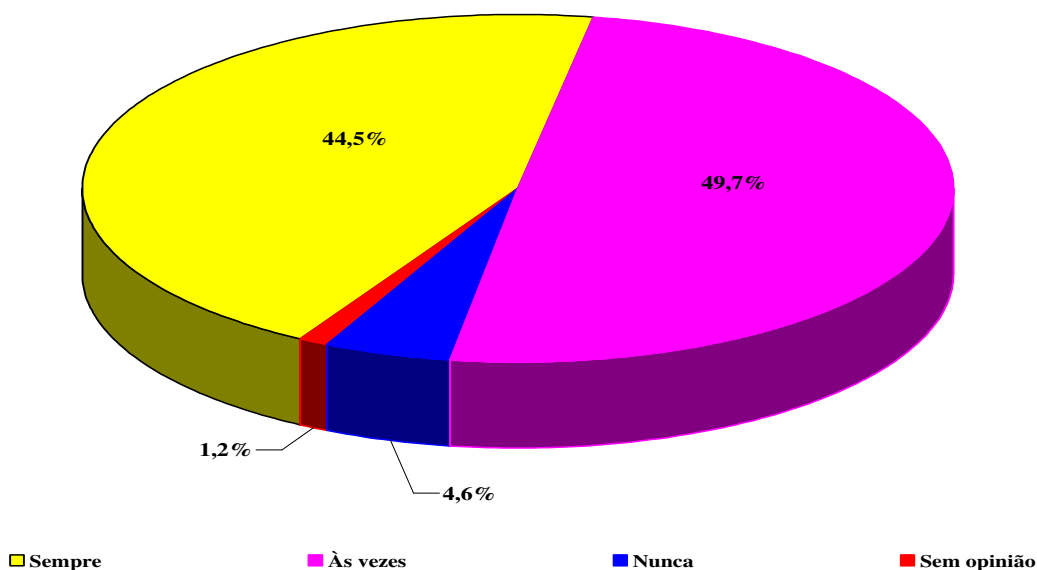


Gráfico 28: Utilizam do conteúdo teórico na prática pelos alunos do curso

Assim sendo, por melhor que seja a avaliação dos alunos em torno das atividades, eles acreditam que a gestão pedagógica do curso esteja contribuindo apenas para a conscientização da importância de trabalhar em equipes (21,4%), seguido da construção da competência de liderança (15,5%) e, em terceira colocação, ficaram empatadas a articulação entre teoria/prática e a capacidade reflexiva/crítica (13,1%, vide gráfico 29).

Por outro lado, 93% dos alunos acreditam que o mercado quer profissionais com conhecimento generalista (multi-especialista); 37% querem obter sucesso na carreira de administrador; e, 23% esperam alcançar espaço no mercado, contudo apenas 21,4% participam de atividades complementares, sejam estas curriculares ou não. De que forma é possível formar gestores com capacidade de liderar, conduzir negócios complexos apenas com conteúdos teóricos em sala, uma vez que, nas atividades complementares, não se tem conseguido participação satisfatória dos discentes?

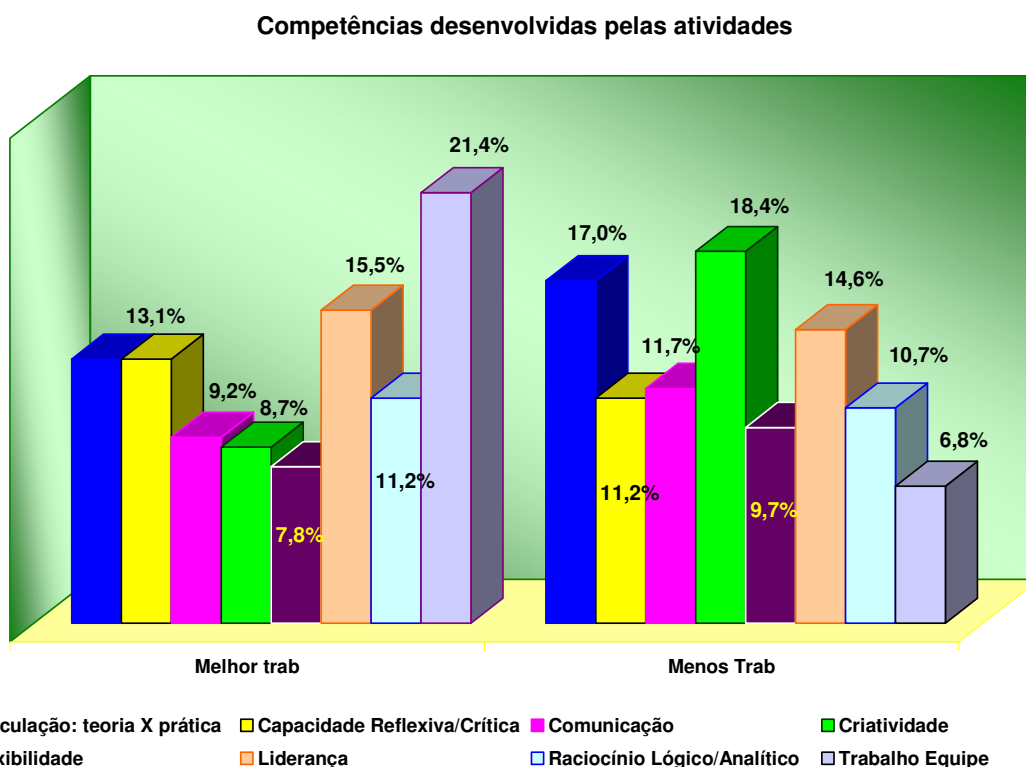


Gráfico 29: Visão dos alunos das competências desenvolvidas pelas atividades curriculares e extracurriculares proporcionadas pelo ILES/ULBRA Itumbiara-GO

Além do mais, por meio das entrevistas com os professores, foi detectado que os alunos não participam das atividades fornecidas pelo Instituto, a não ser que venham acompanhadas de adicionais, sejam eles nota ou presença.

Dessa forma, importa-se verificar até que ponto os alunos se autoconhecem e, ainda, como Drucker (1999) já dizia, o indivíduo ser responsável pelo seu próprio desenvolvimento é ótimo, o problema é que eles não sabem fazer isso porque não se conhecem. Assim, a pesquisa no ILES/ULBRA confirma o que o referido autor declarou.

4.5 A aplicabilidade da carreira proteana para os alunos do Curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara/GO em relação ao perfil destes alunos *versus* o estágio de carreira em que se encontram.

Em virtude da aplicação do questionário aos alunos, com o intuito de verificar a veracidade das informações coletadas com as entrevistas e com a pesquisa documental, foi possível traçar o seu perfil.

Desse modo, conforme mostra gráfico 30, o perfil do aluno do Curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara-GO, que participaram da pesquisa, divide-se em 54,4% de mulheres e 45,6% de homens. Isto demonstra o aumento contínuo e crescente de mulheres em um curso que já teve a maioria absoluta de homens. As pesquisas realizadas pelo CFA (2006) apresentam o acréscimo de 57% das mulheres, desde 1994, nos ambientes universitários.

De acordo com as referidas pesquisas desenvolvidas pelo CFA (2006), ainda persiste a maioria de homens e casados. Os resultados coletados no ILES/ULBRA divergem desta afirmação, pois, apesar de as quantidades estarem muito próximas, as mulheres já superaram os homens em 19,3% e, em relação ao estado civil, os resultados são inversos à afirmação da pesquisa, sendo a minoria casados com 11% contra 89% de solteiros.

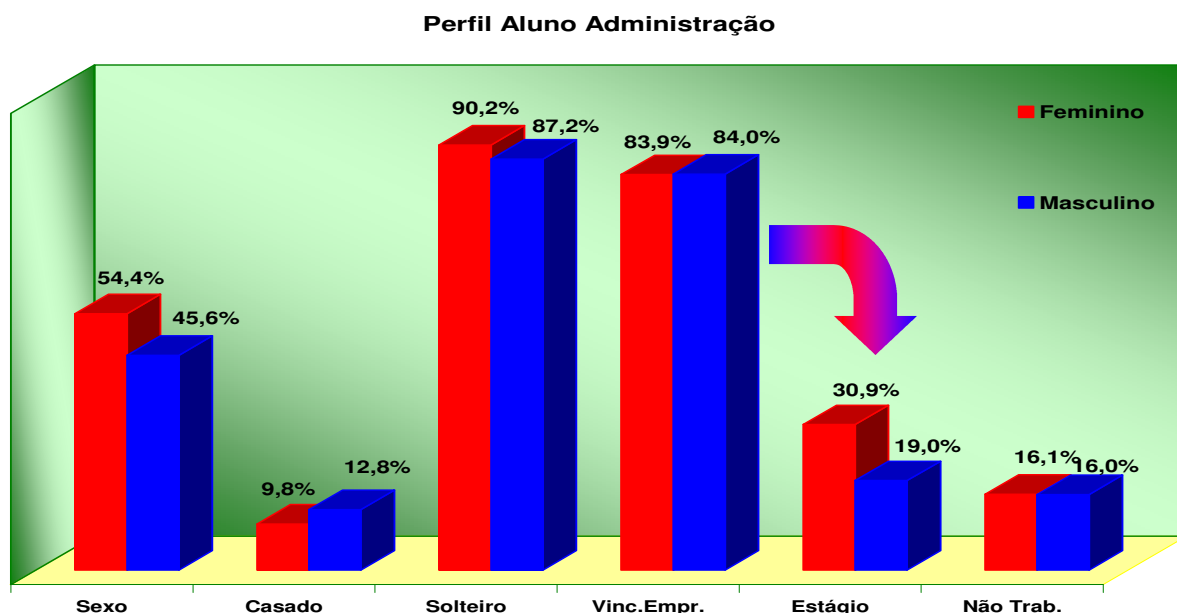


Gráfico 30: Perfil do aluno do curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara-GO

Outro aspecto relevante do perfil refere-se à idade dos discentes do curso de administração. Conforme CFA (2006), a maior parte dos administradores tem hoje até 30 anos, o que mostra redução na faixa etária em relação às pesquisas anteriores, que apresentavam um percentual de 61% dos bacharéis em administração com idade até 40 anos, e 39% com mais de 40 anos. Portanto, as pesquisas revelam que o atual público do curso de graduação em administração é mais jovem nos estados pesquisados pelo CFA (2006).

A mesma afirmação pode ser feita sobre os alunos pesquisados no ILES/ULBRA,

em que a maioria, 91,8%, tem idade inferior a 30 anos, e apenas um aluno se enquadra na faixa etária acima de 40 anos. Assim, na amostra da instituição no referido curso da cidade de Itumbiara, a realidade mostra que o público discente é ainda mais jovem, do que o detectado pelo CFA na região de Goiás, pois 82,1% dos alunos têm idade inferior a 25 anos, e deste percentual há três alunos com menos de 18 anos, o equivalente a 1,94% da amostra, conforme mostra o gráfico 31.

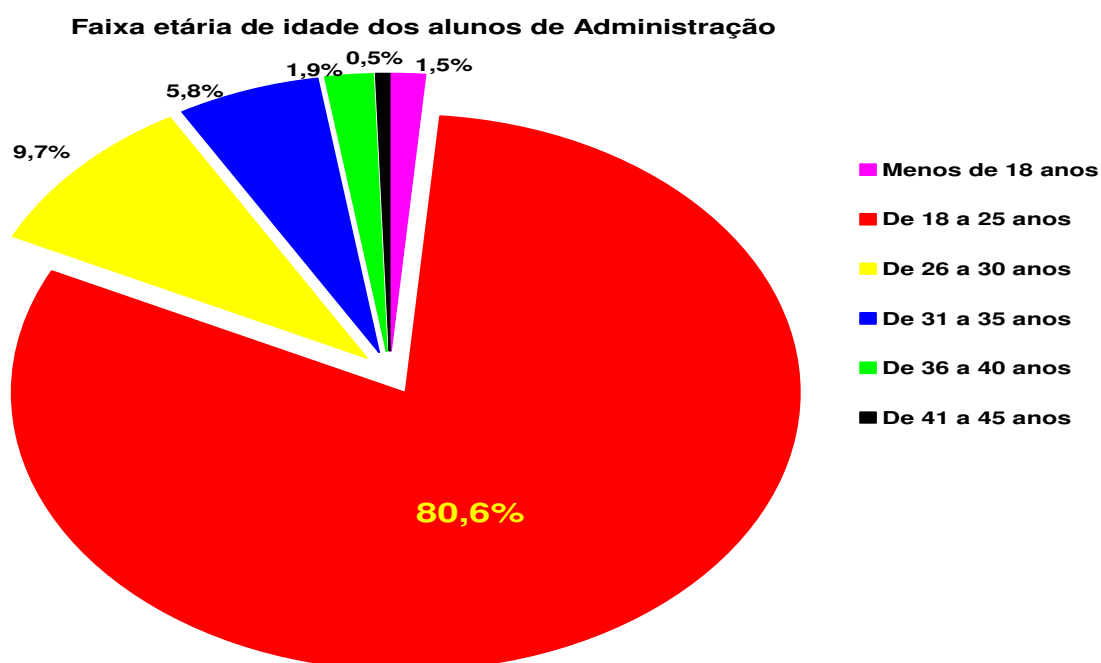


Gráfico 31: Faixa etária dos alunos do Curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara

Dos alunos que estão empregados, a maioria trabalha em organização privada, com 71,1%. Confirmando as estimativas do IBGE (2003), com quantidades superiores em registros trabalhistas no segmento privado (comércio e indústria).

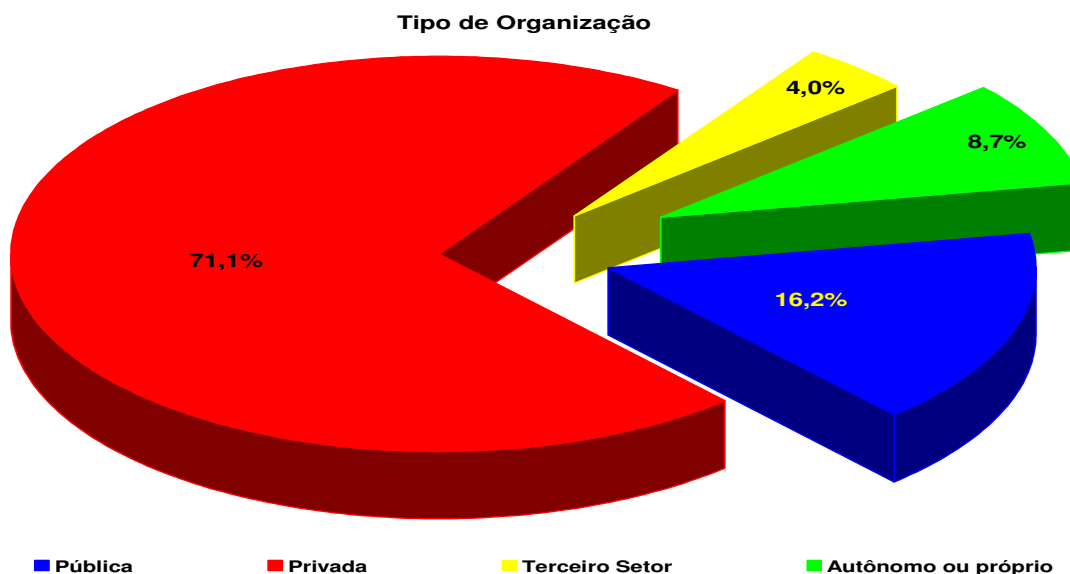


Gráfico 32: Tipo de organização que os alunos trabalham

Em torno dos segmentos mais ocupados, detectou-se que, entre os alunos pesquisados no ILES/ULBRA, 26,6% trabalham em indústria, 26% no comércio varejista e 47,4% em setores de prestação de serviços. Destes, 11,6% (outros) se referem a despachante, imobiliária, contabilidade, prefeitura, associação, polícia civil, hotelaria, saneamento e cooperativa.

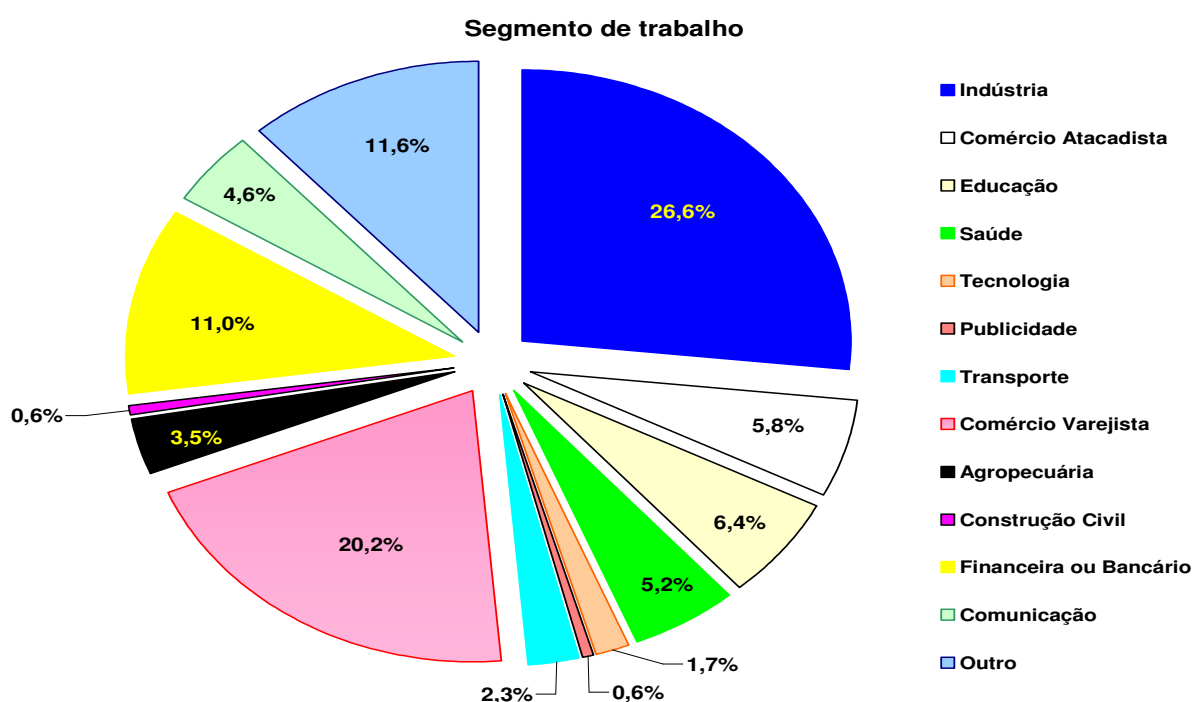


Gráfico 33: Segmento das atividades trabalhistas desempenhadas pelos alunos do ILES

Sobre esses dados, os de alunos que trabalham na cidade de Itumbiara, apresentam leve distorção em relação à pesquisa do IBGE (2003) referente ao município citado, em que 36% dos empregos estão situados no comércio, 26% na indústria e 38% nos setores de serviços. Ressalta-se que não há possibilidade de comparação entre as pesquisas, uma vez que os seus aspectos metodológicos são diferentes. No entanto a intenção é apenas contrapor-los.

Quanto ao número de funcionários das organizações em que os alunos pesquisados estão empregados, 58,4% trabalham em organizações com menos de 100 pessoas vinculadas; 15,6% trabalham em empresas com um quadro empregatício de 100 e 500 pessoas; e, 26% trabalham em média e grande empresa da cidade, com mais de 500 funcionários. Estes dados mostram que é grande a representatividade das pequenas empresas na região de Itumbiara, com 74% dos alunos, o equivalente a 285% dos alunos empregados em médias e grandes empresas.

O perfil profissional dos alunos com vínculo empregatício ou estagiários revela que 65% deles têm até três anos de empresa, 80% recebem um salário que varia até mil reais e quase 44% desempenham funções operacionais. Estes resultados contradizem a pesquisa do CFA (2006), que apurou uma renda média para o profissional com formação em administração de 11,51 salários-mínimos, o equivalente a R\$ 4.028,00, mas, quanto aos cargos desempenhados em nível de liderança, o resultado de Itumbiara confirma a pesquisa do CFA com 21% entre os pesquisados. As maiores incidências de respostas foram nos salários abaixo de quinhentos reais e de quinhentos a mil reais, com setenta respostas cada opção.

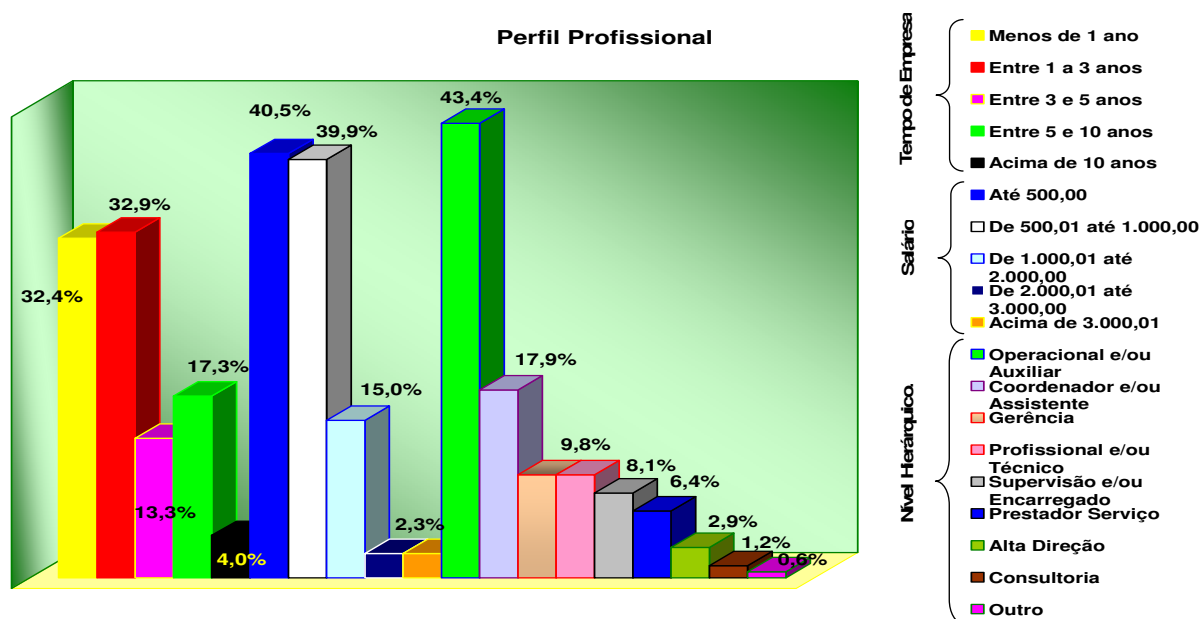


Gráfico 34: Perfil profissional dos alunos do curso de Administração do ILES/ULBRA

Dos alunos pesquisados, 70% afirmaram que as atividades desempenhadas na empresa têm relação direta com o curso de graduação em questão, contra apenas 18% que responderam não haver nenhuma ligação entre o curso e as atividades funcionais desempenhadas no ambiente organizacional. Além disso, 21% informaram trabalhar até 36h semanais, para 56% a carga horária de trabalho varia entre 36 e 44 horas, e para 23% a carga horária semanal ultrapassa 44 horas de trabalho.

Esses dados conduzem à maior compreensão em torno do desinteresse dos alunos em não participar das atividades extracurriculares, conforme mostra o quadro 5 da página 87, que argumentam utilizando inúmeros motivos para justificar sua ausência aos eventos.

Em torno de 55% dos alunos já tiveram mais de um emprego, e de todos os empregos incluindo o último, 62% das atividades desempenhadas por eles estavam interligadas ao curso de administração. Mas 84,4% dos alunos que trabalham nunca tiveram contrato de estágio assinado.

Dentre os propósitos do curso, encontra-se o de proporcionar ao aluno a interligação da teoria à prática, e 45% dos alunos confirmaram o uso da teoria na prática, tendo 50% dos alunos alegando que, às vezes, usam o conteúdo. Em entrevista com alguns professores, foi possível compreender este último índice, pois eles confirmam a rotina de reclamações dos alunos alegando que o conteúdo ministrado está fora da realidade das organizações em que estão trabalhando. Este fato pode estar relacionado com os índices de vínculos empregatícios dos alunos, em que 74% trabalham em organizações de pequeno porte, e 73% são organizações do comércio varejista e prestação de serviço.

Ao confrontar os resultados sobre o perfil profissional dos alunos, é possível fazer uma inferência em relação ao estágio de carreira destes, conforme discussão de Schein (1996), Dutra (1996) e Decenzo; Robbins (2001). Portanto, de acordo com a defesa desses autores, os alunos pesquisados do curso de administração do ILES/ULBRA estão situados entre a segunda e quinta fase — período dos 16 aos 25 anos — com 80,3%; na sexta fase — entre 25 e 35 anos — com 16,8%; e, na sétima fase — de 35 a 45 anos — com 2,9%. Nas outras fases, que se referem à estabilização, queda ou aposentadoria, não há nenhum aluno dentre a amostra pesquisada.

Esses dados revelam certa antecipação nos períodos defendidos pelos autores, pois são nas fases dois e três, entre 16 e 25 anos, que os alunos deveriam estar sendo inseridos no mercado de trabalho, mas conforme mostra a tabela 8, nesta época, 36% dos alunos já estão

no segundo emprego, e 22%, no terceiro ou no quarto trabalho. Da fase quatro a seis, período até 35 anos, eles deveriam ser treinados e, novamente, os alunos nesta etapa, a maioria, com 76%, já está acima do terceiro emprego contra 24% no primeiro ou no segundo vínculo empregatício.

Tabela 8: Estágio de carreira dos alunos do curso de Administração do ILES/ULBRA

Faixa Etária	Trabalha	Estágio	Qtde Empregos						
			1º Emp	2º Emp	3º Emp	4º Emp	5º Emp	Acima 5º	
Menos de 18 anos	3	1,7%	2,3%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
De 18 a 25 anos	136	78,6%	86,4%	19,9%	36,0%	22,1%	13,2%	5,1%	3,7%
De 26 a 30 anos	17	9,8%	9,1%	11,8%	11,8%	35,3%	17,6%	5,9%	17,6%
De 31 a 35 anos	12	6,9%	2,3%	0,0%	25,0%	16,7%	25,0%	16,7%	16,7%
De 36 a 40 anos	4	2,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%
De 41 a 45 anos	1	0,6%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%
De 46 a 50 anos	0	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Acima de 50 anos	0	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Essas informações podem levar a dois entendimentos divergentes, o primeiro é que os alunos podem estar investindo em aquisição de experiência, o que, do ponto de vista de Martins (2001), é necessário para o indivíduo conseguir conhecer o mercado e ser mais preciso no planejamento de carreira; o segundo remete à idéia da falta de conhecimento dos alunos em relação aos seus interesses profissionais, fazendo com que sejam levados conforme surjam as oportunidades, uma vez que, se levantar o índice de permanência dos indivíduos que se enquadram nas referidas fases, eles têm uma média de 1,8 anos em cada emprego. Uma rotatividade assim pode prejudicar a aquisição de conhecimento, bem como significar o despreparo dos discentes conforme já havia sido mencionado por Drucker (1999) e Lacombe (2005). Dutra (1996) também acredita que, na mentalidade dos indivíduos, é predominante a idéia de saber aproveitar as oportunidades para obter sucesso profissional.

É importante evidenciar que, dentre os alunos pesquisados, 16% não trabalham e nem estagiam, seja por não terem encontrado ainda um emprego, com 66,7%, ou por preferir se dedicar exclusivamente aos estudos, com 30,3%. O fato é que 73% destes alunos desempregados acreditam que o trabalho esteja relacionado com a aquisição de experiência, responde 55% deles. Assim sendo, 46% deles não têm preferência salarial, e 35% aceitariam trabalhar por um salário que variasse de um a três mínimos.

Nesse contexto, é relevante ressaltar que a falta de conhecimento, tanto educacional quanto adquirido por meio de experiências profissionais, prejudica o

autoconhecimento dos alunos e dificulta, ao mesmo tempo, a decisão e a escolha da profissão a ser seguida, por não saber suas preferências. Inclusive, desses discentes que se encontram fora do mercado de trabalho, 91% deles se enquadram na faixa etária de 18 a 25 anos, que é o período de inserção ao mercado de trabalho. Os outros, 9%, entre 26 e 30 anos, poderiam estar na fase adulta com possibilidade de permanência, mas ainda estão desempregados.

Todavia, um assunto requer espaço especial para a discussão, devido a algumas respostas serem conflitantes e remeterem a pólos diferentes de análise. De um lado, as âncoras indicaram prevalecer as inclinações com foco na estabilidade e segurança, o que conduz ao entendimento de que, na consciência dos alunos pesquisados, permanece a ideologia da carreira tradicional; de outro, ao serem perguntados sobre o significado de carreira na Q20, em vez de responder a alternativa “estabilidade no emprego” de forma a confirmar as âncoras detectadas, responderam “equilíbrio na vida social, profissional e familiar” seguido de “sucesso profissional”, com 46% e 37% respectivamente

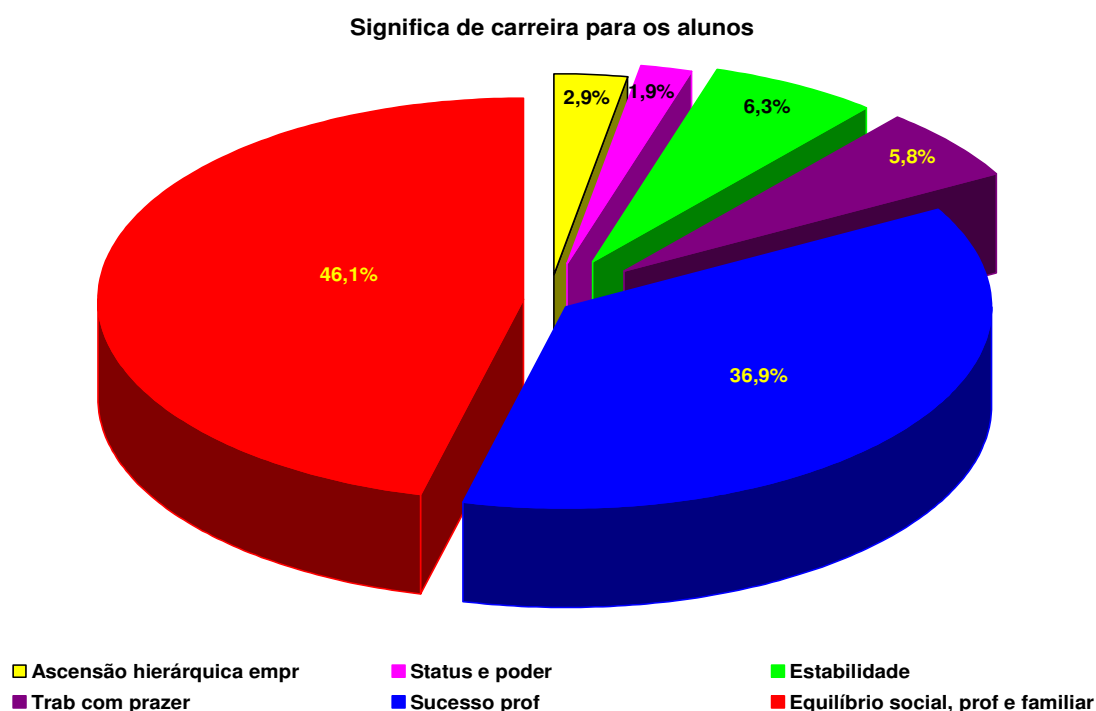


Gráfico 35: Significado de carreira para os alunos do curso de Administração (ILES/ULBRA)

Essas respostas conduzem à discussão sobre carreira proteana, que é o inverso da tradicional, pois apresenta uma dimensão profissional inserida na vida do indivíduo com seus valores pessoais, sociais, culturais, políticos, ambientais e familiares. Na noção proteana, adaptabilidade e empregabilidade são conjugadas à harmonia familiar, espiritual e política, desconsiderando a estabilidade, devido à responsabilidade do desenvolvimento da carreira

estar nas mãos dos próprios indivíduos.

Assim sendo, é possível afirmar a contradição entre as respostas, pois, ao passo que as âncoras acenam para um lado, o significado de carreira para os alunos vai à outra direção e, ao analisar esta última, percebe-se que grande parte, 47,6%, nem respondeu à pergunta Q27 (vide apêndice I) sobre o planejamento da carreira profissional.

Tabela 9: Planejamento de carreira dos alunos do Curso de Administração do ILS/ULBRA

Planejamento Carreira	Freq	%
SEM RESPOSTA	98	47,6%
Formar	22	10,7%
Fazer pós	20	9,7%
Estudando e trabalhando	18	8,7%
Abrir negócio próprio	15	7,3%
Sucesso e reconhecimento	12	5,8%
Trabalhar na área	11	5,3%
Aperfeiçoar os conhecimentos sempre: cursos, palestras, idiomas	10	4,9%
Não tenho	9	4,4%
Fazer outra graduação	5	2,4%
Analisando o mercado para depois definir	4	1,9%
Ascensão profissional	4	1,9%
Estabilidade	4	1,9%
Conseguir emprego	3	1,5%
Entrar numa grande empresa e/ou multinacional	3	1,5%
Passar num concurso	3	1,5%
Quero autonomia, liberdade e flexibilidade	3	1,5%
Tenho negócio próprio	3	1,5%
Alcançar equilíbrio entre o trabalho e minha vida	1	0,5%
Mudar de emprego	1	0,5%
na situação atual do país não é possível planejar carreira	1	0,5%
não vejo necessidade em Itumbiara	1	0,5%
nas mãos da empresa que trabalho	1	0,5%

É importante frisar que quase 54% dos alunos não possuem planejamento de carreira, sendo: 48% não responderam; 4,4% não têm nenhum planejamento; e 1,5% deles não vêem necessidade e nem possibilidade para fazê-lo, seja pela situação atual do país ou da cidade. Esses referidos alunos ainda acreditam que a responsabilidade pelo referido planejamento da carreira profissional seja da empresa. Assim, é possível inferir que os alunos estão confusos ou desinformados sobre sua responsabilidade na montagem e execução do planejamento de carreira para obter desenvolvimento profissional.

Para corroborar essa afirmativa dos resultados mencionados, encontram-se outros dados para realizar o confronto da desconexão do entendimento sobre o assunto, que é o índice da participação em atividades acadêmicas. Anteriormente, foi mencionado que apenas 21,4% dos discentes sempre participam das referidas atividades, ao passo que avaliaram as atividades como satisfatórias.

O discente do curso de administração não faz planejamento de carreira, em primeiro lugar, por não se conhecer; em segundo, não identificou ainda seus verdadeiros pontos fortes e fracos; em terceiro, por desconhecer as oportunidades do mercado que se enquadram aos seus anseios individuais. Assim, dificilmente, o aluno conseguirá definir estratégias, selecionar objetivos e implantar um plano de carreira, pois as informações importantes e necessárias para executá-lo, são desconhecidas pelos indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, surgiu uma nova concepção de carreira, a qual é baseada na responsabilidade do indivíduo pelo seu desenvolvimento profissional, a carreira proteana. Este termo refere-se à auto-gestão pautada em ideais de autonomia e de autoconhecimento, em que a pessoa deve saber suas habilidades e preferências profissionais para identificar, no mercado, os espaços pertinentes para sua atuação.

O principal desafio do autoconhecimento é alcançar a satisfação na carreira profissional, afinal, esta tarefa não pode ser improvisada e nem é uma habilidade desenvolvida a partir de técnicas e exercícios. Mas o autoconhecimento é o único meio viável para se fazer uma escolha autêntica, a qual não pode ser imposta, ditada ou exigida.

A escolha correta da carreira é importante, uma vez que o campo profissional exige aperfeiçoamento contínuo e um saber diferenciado. Assim, o autoconhecimento é essencial para que o indivíduo consiga associar a realização profissional com a pessoal. No entanto o discurso da escolha da carreira e da auto-realização carrega não só a idéia de autonomia e prazer no que faz, mas também a agonia da incerteza e do risco inerente à escolha feita, uma vez que não existe mais garantias no mercado profissional.

O mercado profissional está envolto de crescentes exigências de qualificação às pessoas que ocuparão os espaços no campo da administração. Exigências que contribuíram para a expansão dos cursos presenciais no Brasil, os quais, em menos de cinquenta anos, chegaram ao patamar de 2.594 cursos.

A preocupação dos órgãos reguladores não se ateve apenas ao crescimento em termos da quantidade de cursos, como também na qualidade da formação dos futuros administradores. Assim, o curso de bacharel em administração passou por diversas mudanças, em virtude das alterações e das inovações do mercado, desde a Lei nº 4.769/65, que

regulamenta a profissão, até as diretrizes nacionais para todos os cursos presenciais, com formação em bacharelado, no ano de 2005, conforme Resolução CNE/CES nº 4/05.

Dentro desse contexto, esta pesquisa teve por pretensão principal identificar a maneira pela qual o ILES/ULBRA Itumbiara e os alunos do curso de administração lidam com o planejamento de carreira frente à emergente carreira proteana. De maneira geral, foi possível identificar pouca preocupação com a carreira proteana, pois os resultados apontaram para a opção tradicional e as âncoras de segurança/estabilidade e de puro desafio se mostraram como as que sustentam a carreira dos participantes da pesquisa.

Na sequência, os resultados de cada objetivo são comentados. O primeiro objetivo era de avaliar as contribuições da gestão do ILES/ULBRA, para a qualificação profissional dos alunos do curso de administração em confronto com as suas expectativas sobre a carreira. Neste item, detectou-se que a instituição disponibiliza aos alunos espaço satisfatório para a busca de informações que possam contribuir na construção do conhecimento em torno da qualificação necessária para o desenvolvimento profissional no mercado de trabalho. Porém os alunos sentem-se insatisfeitos nos quesitos relacionados com a estrutura física, apesar de sequer usarem a estrutura existente.

O fato repete-se quando o foco é a estrutura acadêmica. Os alunos não a utilizam da forma adequada, uma vez que não se interessam pelos órgãos de pesquisa e não buscam informações nos órgãos de orientação. Estes espaços e atividades existem para atender às exigências regulamentares contidas na Resolução CNE/CES nº 4/2005 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para os Cursos presenciais de Graduação em Administração. Acredita-se ter sido pertinente mostrar a infra-estrutura física e acadêmica neste trabalho, em virtude da necessidade que o indivíduo tem de construir seu autoconhecimento.

O autoconhecimento é possível, quando as pessoas adquirem informações de si mesmas, sobre sua formação e do espaço disponível no mercado de trabalho. Assim, para construir a auto-imagem, o indivíduo precisa adquirir conhecimentos, para discernir, no ambiente profissional, o que condiz ou não com suas expectativas individuais, caso contrário, suas escolhas se basearão em referenciais externos tornando-o inautêntico. Contudo, o que se observa é a não utilização dos órgãos pelos alunos com o fim adequado, além de ter sido visualizado certo desânimo entre os professores em torno das iniciativas para o desenvolvimento de iniciação científica e produção científica. A justificativa dos docentes para o desinteresse baseia-se em argumentos relacionados com a falta de tempo.

Em se tratando da estrutura pedagógica, a qual é voltada para a formação do aluno, foram apontadas algumas modificações realizadas no currículo do curso para a adequação às exigências legais do MEC/CNE. Assim sendo, entende-se que o currículo adotado pelo ILES/ULBRA atende às exigências do MEC contidas na Resolução CNE/CES nº 4/05. Porém não atende às expectativas dos alunos. No caso daqueles que estão empregados, a procura pela formação deriva do objetivo de conquistar melhores salários, mas em relação aos discentes desempregados, a pesquisa apontou que eles não possuem perspectivas salariais e nem funcionais, o que indica que eles querem apenas uma formação e nem sabem por que querem.

O segundo objetivo da pesquisa propunha apresentar os motivos que levaram os alunos a optar por administração *versus* as suas áreas de interesse no ambiente organizacional em confronto com as âncoras de carreira. As informações sobre as âncoras de cada aluno foram obtidas por meio do somatório de pontos, conforme metodologia proposta por Schein (1996), para levantar as três mais relevantes em ordem decrescente.

Em teoria, pode-se compreender a relação existente entre as âncoras de carreira profissionais com as características da carreira proteana, e ambas, com os quesitos necessários à formação do administrador. Também, foi possível apontar as âncoras mais valorizadas pelo discurso do mercado de trabalho, as valorizadas em parte e as menos valorizadas, sendo, respectivamente: o primeiro grupo, a de Competência Gerencial e a de Criatividade Empreendedora; o segundo grupo, a de Autonomia, a de aptidão técnico-funcional e a de puro desafio; e, o terceiro grupo, a de segurança/estabilidade, a de vontade de servir e a de estilo de vida.

No entanto os alunos que responderam ao questionário apresentaram, de forma predominante, uma âncora que mostra incoerência em relação à aderência ao mercado profissional, uma vez que os alunos não se enquadram, em sua maioria, no primeiro grupo e sim no terceiro grupo. É possível justificar este resultado por causa da maioria dos alunos estarem iniciando-se no mercado de trabalho, o que pode gerar insegurança nos novos entrantes. Assim, as âncoras apresentam que a maioria dos alunos procura por estabilidade e segurança no ambiente profissional, e a âncora menos compatível com os alunos encontra-se a de gestão. O contra senso é que uma parcela significativa ocupa cargo de liderança e acredita que sua maior competência seja a de liderança.

Com os resultados apresentados pela pesquisa, é possível verificar o despreparo dos discentes do curso de Administração do ILES/ULBRA Itumbiara, pois, ao passo que estes

responderam ter escolhido o curso por se identificar com a profissão, eles não possuem nenhum tipo de planejamento para o desenvolvimento da carreira. É incompatível uma pessoa se identificar com algo que tem por objetivo maior a formação de gestores e não possuir inclinação alguma para tal profissão.

Por conseguinte, é importante ressaltar que as competências dos alunos são coerentes com suas áreas de interesse. O currículo do ILES/ULBRA possui por escopo — na formação das disciplinas de Finanças, Recursos Humanos e Marketing, as quais os alunos elegeram serem as áreas de maior interesse — construir habilidades e competências que vão desde o pensamento estratégico e o raciocínio lógico, seguido de relacionamento interpessoal e a capacidade de transferir conhecimentos, até a busca de informações e conhecimento técnico/científico, respectivamente.

O terceiro objetivo pretendia verificar a visão dos discentes em relação à gestão pedagógica do ILES/ULBRA, bem como a participação destes nas atividades curriculares e extracurriculares frente à necessidade de se qualificar profissionalmente. Essa questão foi estruturada e analisada sobre o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Em relação ao ensino, os alunos entendem que as maiores contribuições das disciplinas, ministradas pelos professores do ILES/ULBRA, para sua formação advém dos conteúdos da Matemática Financeira, das Teorias da Administração e da Administração do Meio Ambiente, e as disciplinas que menos contribuem são Sociologia, Sistemas de Informação Gerencial e Cultura Religiosa.

Nessa perspectiva, existe uma constante preocupação da instituição em relação aos meios adotados para avaliação dos alunos, pois o Parecer CNE/CES nº 776/97 enfatiza que a IES deve “sempre adotar meios alternativos de avaliações [...], para criar no discente entusiasmo e motivação no curso e com a futura profissão”. Por isso, além de avaliações padrão adotadas nas disciplinas de formação, também são oferecidas leituras adicionais para a ampliação do conhecimento analítico e crítico do alunado. Entretanto, o desinteresse dos alunos por essas atividades ocorre em virtude da nota a ela atribuída.

Quanto à pesquisa, são oferecidas aos discentes oportunidades de construção de projetos com foco interdisciplinar, trabalhos transversais, estágios profissionalizantes e pesquisas durante estágios supervisionados. Contudo a maioria dos alunos não participa, com argumento de ser perda de tempo. Além de disponibilizar atividades em caráter de extensão aos alunos — como a semana acadêmica, visitas técnicas, mostra expo-marketing logística e

projetos sociais —, estes novamente não participam de forma significativa.

O desinteresse dos alunos é visível aos olhos de toda a academia, isso força a instituição a criar mecanismos adicionais para convencer os discentes a participar das referidas atividades, mas, mesmo sabendo que a participação entra nas horas que podem ser certificadas como atividade complementar, o envolvimento é pequeno. Contudo, quando se fala em projeto social, a postura é inversa. A inferência feita, neste aspecto, é que os eventos sociais agradam aos alunos, tanto pela falta de cobrança e obrigatoriedade, com resultados que impacta na aprovação, quanto pela descontração do ambiente proporcionada pelo espaço festivo cercado por bandas, jogos e brindes.

O Conselho de Educação Superior entende que as atividades, curriculares e extracurriculares, contribuem com o enriquecimento do perfil do formando em administração, principalmente, porque estas atividades não ficam restritas ao ambiente interno da instituição (RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 4/05).

O quarto objetivo visou mostrar se as atividades curriculares e extracurriculares contribuem com o planejamento de carreira dos alunos do curso de administração do ILES/ULBRA, frente às exigências do CFA/MEC. Neste momento, perante todos os resultados alcançados e analisados, acredita-se que as atividades não tenham contribuído com os alunos, porque eles não reconhecem nelas um espaço para a aprendizagem e contribuição na formação profissional, tampouco possuem planejamento de carreira profissional.

Em torno dos currículos adotados, é possível afirmar que os alunos não possuem alternativas para escolher as disciplinas a serem cursadas, uma vez que a matriz é fechada, conforme as Diretrizes Curriculares. Todavia há quatro disciplinas optativas, mas estas são mais “optatórias”, por serem escolhidas sem levantar o interesse dos discentes, e estes são obrigados a matricular na disciplina oferecida no semestre ou ficam impossibilitados de concluir o curso. Portanto, de certa forma, o currículo engessa a formação do futuro profissional que é pautado na exigência do MEC/CNE e nos interesses do ILES/ULBRA.

Essas posturas remetem à visão de carreira tradicional e contradizem os princípios da carreira proteana, pois o que se deveria levar em consideração é o equilíbrio de interesses de forma a convergir esforços para unir interesses profissionais dos alunos e necessidades do mercado de trabalho. Logo, por não conhecer as preferências dos alunos, o currículo não dá respaldo à formação de auto-gestores de carreira.

O quinto e último objetivo procurou diagnosticar o perfil dos alunos do curso de

administração, bem como o estágio de carreira em que eles se encontram e a aplicabilidade da carreira proteana para esses futuros bacharéis.

O aluno do Curso de Administração, do ILES/ULBRA Itumbiara-Go, que respondeu ao questionário, é, em sua maioria, do gênero feminino, com idade média inferior a trinta anos, trabalha em organizações privadas de pequeno porte, com menos de quinhentos funcionários, num período inferior a três anos e salário abaixo de mil reais em funções operacionais. Além disso, trabalha com carga horária acima de 36 horas semanais.

Como o curso tem uma formação pautada, principalmente, para atender às necessidades das grandes empresas da cidade, para formar gestores industriais, assim, a carga de trabalho semanal pode explicar o desinteresse dos alunos pelas atividades fora da sala de aula, e também, o foco da formação foge à realidade da maioria dos alunos que responderam ao instrumento de pesquisa, pois a maioria concentra-se em organizações de pequeno porte.

Em relação ao estágio de carreira dos alunos pesquisados, a maioria se situa entre a segunda e quinta fase — período dos 16 aos 25 anos. O que aponta para uma antecipação nos períodos defendidos pelos autores em geral. Pois, nessa época que os alunos estão vivendo, eles deveriam estar sendo inseridos no mercado de trabalho, ao passo que muitos já ocupam o terceiro emprego.

Essas informações podem levar a dois entendimentos divergentes. Um, que os alunos estão investindo em sua aquisição de conhecimento por meio de experiências profissionais; outro, a falta de conhecimento dos alunos em relação aos seus interesses profissionais os leva a aproveitar as oportunidades momentâneas. Mas a rotatividade em excesso pode prejudicar a aquisição de conhecimento, bem como induzir a idéia de despreparo ao mercado de trabalho contratante.

Assim, a falta de conhecimento teórico e prático prejudica o autoconhecimento dos alunos e impossibilita a escolha adequada da profissão a ser seguida. Todavia as âncoras indicaram prevalecer o foco na estabilidade e na segurança, o que conduz ao entendimento de que, na consciência dos alunos pesquisados, permanece a ideologia da carreira tradicional; mas, para os mesmos alunos, carreira significa equilíbrio na vida e não estabilidade.

O equilíbrio nos campos social, pessoal e profissional, remete à discussão sobre carreira proteana, que é o inverso da tradicional. Na noção proteana, adaptabilidade e empregabilidade são conjugadas à harmonia familiar, espiritual e política, desconsiderando a estabilidade, devido à responsabilidade do desenvolvimento da carreira estar nas mãos dos

próprios indivíduos. Contudo os alunos ainda acreditam que é a empresa a maior responsável pelo planejamento da carreira profissional.

Os alunos estão confusos ou desinformados sobre sua responsabilidade na montagem e execução do planejamento de carreira, para obter desenvolvimento profissional, e não fazem planejamento de carreira, por diversos motivos. Primeiro não se conhecem; segundo, não identificaram seus pontos fortes e fracos; terceiro, desconhecem as oportunidades do mercado que se enquadram aos seus anseios individuais.

Dessa forma, o aluno ficará impossibilitado de traçar estratégias, selecionar objetivos e implantar um plano de carreira, pois as informações importantes e necessárias para executá-lo são desconhecidas por eles.

O ILES/ULBRA poderia criar ferramentas para controlar os conteúdos ministrados nas disciplinas de Administração de Pessoal, Gestão de Pessoas I e Gestão de Pessoas II, visando certificar-se de que estas trabalham conteúdos além do teórico obrigatório e capacitam o aluno para a construção do seu planejamento de carreira. Por meio de algumas atividades essenciais, que são:

- Desenvolver jogos empresariais para incentivar a dúvida em relação ao mercado e a busca por informações convincentes;
- Provocar desacordos entre equipes, com estudos de casos, para surgir lideranças;
- Proporcionar situações complexas e de difíceis soluções, por meio de jogos empresariais, para incentivar a criatividade e a inovação;
- Levar para a sala de aula estudos de casos reais e conflitantes, que necessitem de apontamentos das possíveis alternativas para resolvê-los, de forma a conduzir o aluno à pesquisa em busca de identificar as viabilidades existentes em cada alternativa diagnosticada;
- Elaborar planejamentos em todas as disciplinas, para abarcar as diversidades enfrentadas pelo aluno no dia-a-dia empresarial, dentre outras;
- Criar mecanismos para os professores enfrentarem as dificuldades dos alunos durante o processo de aprendizagem e construção do conhecimento, visando reduzir as aulas expositivas, monótonas e desinteressantes.
- Montar com os alunos um planejamento de carreira para que eles tenham um eixo norteador para sua trajetória profissional;

- Traçar as trajetórias de carreira dos egressos do ILES/ULBRA e se dentre esses formados ocorreu troca de âncora de carreira;
- Verificar a viabilidade de criar um núcleo para orientação profissional dos alunos do ensino médio antes de escolher sua carreira profissional;

Além disso, seria interessante e viável que as disciplinas optativas fossem escolhidas após o diagnóstico das expectativas dos alunos para seu desenvolvimento de carreira e que também contribuíssem para as exigências do mercado local e regional.

Por fim, parece interessante que a escola aponte aos ingressantes a figura de um professor tutor que teria como responsabilidade acompanhá-lo durante o percurso do seu curso e orientá-lo em suas escolhas indicando-lhes alternativas e, principalmente, auxiliando-o no planejamento de sua carreira.

Esta pesquisa teve por escopo apenas as formas como a IES e os alunos do curso de administração lidavam com o planejamento de carreira, no entanto, é de relevante importância que outros estudos continuem nesta linha de pesquisa para ampliar o entendimento sobre o assunto. Assim, a pretensão da continuidade desta pesquisa desdobra-se em torno de alguns objetivos futuros que são:

- Repetir esta pesquisa nos outros cursos da instituição para levantar se os resultados são divergentes entre os cursos, bem como em outras instituições de localidades diferentes e também em universidades públicas, para comparar os resultados alcançados e poder diagnosticar a situação da carreira no estado de Goiás e talvez no Brasil.
- Mensurar o nível de empregabilidade do administrador na cidade de Itumbiara, cidades vizinhas, no estado de Goiás e, se possível, no país;

Enfim, é preciso pensar e planejar a carreira profissional tanto em relação às ações das instituições educacionais quanto na conscientização dos alunos sobre a importância de se autoconhecer antes de escolher a profissão a seguir. Afinal, o discurso está distante das práticas empresarias nas organizações, e o profissional tem deixado sua carreira ser levada pelas oportunidades momentâneas sem nenhum preparo precedente.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. G. **O papel estratégico de recursos humanos**. São Paulo: FEA-USP, 1987. Tese de livre-docência. In.: FLEURY, Maria Tereza Leme (Coord.) et al. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente, 2002

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de; AMBONI, Nério. **Projeto Pedagógico para cursos de Administração**. São Paulo: Makron Books, 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BEUREN, Ilse Maria *et alli* (org.). **Como elaborar trabalhos monográficos: teoria e prática**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BOHLANDER, George; SNELL, Scott; SHERMAN, Arthur. *Desenvolvimento de Carreira*. In.: **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Congresso Nacional. **Lei 4024, de 1961**: Diretrizes Básicas da Educação Brasileira. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Lei 4769, de 1965**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Lei 9131, de 1995**: Criação do Exame Nacional de Cursos. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Lei 9394, de 1996:** Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer 67, de 2003:** Diretrizes Curriculares. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Parecer 134, de 2003:** Diretrizes Curriculares. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Parecer 146, de 2002:** Conteúdos específicos para Administração. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Parecer 307, de 1966:** Conteúdos básicos de administração. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Parecer 776, de 1997:** Nova LDB. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Resolução 2, de 1993:** Currículo Mínimo. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

_____. **Resolução 4, de 2005:** Diretrizes Curriculares do Curso de Administração. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 out. 2006.

BUNGE, Mario. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CHANLAT, Jean-François (coord.). Quais carreiras e para qual sociedade? (I). **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: FGV, vol. 35, n. 6, nov/dez. 1995, p. 67-75.

_____. Quais carreiras e para qual sociedade? (II). **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: FGV, vol. 36, n. 1, jan/mar. 1996, p. 13-20.

COLAUTO, Romualdo Douglas; BEUREN, Ilse Maria. Coleta, análise e interpretação dos dados. In: **Como elaborar trabalhos monográficos: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Perfil, formação, atuação e oportunidades de trabalho do administrador**. 4.ed. Brasília: CFA, 2006.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pámela S. **Métodos de pesquisa em Administração**. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 7.ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. 2.ed. (rev.acrescida de suplementos). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

DECENZO, David A.; ROBBINS, Stephen P. Administração de carreiras. In.: **Administração de Recursos Humanos**. Tradução de Alfredo Barcellos Pinheiro de Lemos. 6.ed. São Paulo: LTC, (2001).

DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos. Formação, competência e cidadania. **Educação e Sociedade**, ano 18, n°. 60, dezembro, 1997, p.51-63.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira, 1999.

DURHAM, Eunice. Os desafios do Plano Nacional de Educação. In: _____. **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília: MEC/INEP, 2000.

DUTRA, Joel Souza. A gestão da carreira. In.: FLEURY, Maria Tereza Leme (Coord.) et al. **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

_____. **Administração de Carreiras: uma proposta para repensar a gestão de pessoas**. São Paulo: Atlas, 1996.

EVANS, Paul. Carreira, sucesso e qualidade de vida. São Paulo: **Revista de Administração de Empresas**, v.36, n.3, p.14-22. jul/ago/set 1996

FARIAS, Edvaldo de. **Planejamento e gestão da carreira profissional: ferramentas e ações para o sucesso**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

FERRAZ, Serafim Firmo de Souza et al. Análise da formação em Administração na perspectiva das inclinações profissionais. In: ENANPAD, 2004, São Paulo.

FISCHER, André Luiz. Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In.: FLEURY, Maria Tereza Leme (Coord.) et al. **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FLEURY, Maria Tereza Leme. A gestão de competência e a estratégia organizacional. In.: _____. **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FLEURY, Paulo F. O ensino de graduação em administração no Brasil: um estudo de casos. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.23, n.4, p.29-42, out/dez.1983.

FORTES, Nadabe Cardoso de Oliveira Alves. **Salas numerosas**: espaço de conhecimento ou informação? Campinas: Alínea, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Gestão de pessoas**: enfoque nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

GINZBERG, Eli *et alli*. **Occupational choice**: an approach to a general theory. New York: Columbia University Press, 1951.

GOIÁS. Ministério da Educação. **Decreto 99025, de 1990**: Autorização de 100 vagas anuais para curso de graduação em Administração. Itumbiara, acessado em 2006. Relatório.

_____. **Lei 645, de 1985**: Fundação da FESIT. Itumbiara, acessado em 2006. Relatório.

_____. **Lei 1413, de 1991**: Transferência de FESIT para SOMA-FESIT. Itumbiara, acessado em 2006. Relatório.

_____. **Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação em Administração**. Brasília, 2006. Relatório.

_____. **Portaria 284, de 1985**: Transferência de FUNISGO para FESIT. Itumbiara, acessado em 2006. Relatório.

_____. **Portaria 1001, de 1996**: Reconhecimento do Curso de Administração. Itumbiara, acessado em 2006. Relatório.

_____. **Portaria 1492, de 1998**: Termo de transferência e Integração da SOMA-FESIT para ILES à ULBRA.. Itumbiara, acessado em 2006. Relatório.

GONÇALVES, Carlos Alberto; MEIRELLES, Anthero de Moraes. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2004.

HALL, Douglas T. **Careers in organizations**. Califórnia: Goodyear, 1976.

_____. **The career is dead, long live the career**: a relational approach to careers. San Francisco: Jossey-Bass, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Indicadores IBGE: Pesquisa Mensal de Emprego**. Rio de Janeiro: 2003 e 2006. Relatório.

INSTITUTO LUTERANO DE ENSINO SUPERIOR DE ITUMBIARA. **Projeto Pedagógico do Curso de Administração**. Itumbiara, 2006.

_____. **Manual de Estágio Supervisionado do Curso de Administração de Itumbiara**. Itumbiara, 2006.

_____. **Planejamento de Desenvolvimento Institucional do ILES/ULBRA**. Itumbiara, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Resultados e Tendências da Educação superior**: Região Centro-Oeste. Brasília, 2003. Relatório.

_____. **Sinopse e Estatística da Educação Superior**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior>. Acesso em: 02 out 2006.

KOTTER, John P. **As novas regras**: como a globalização dos mercados e a competição estão alterando os rumos de carreiras profissionais, níveis salariais, a estrutura e o funcionamento das organizações e a própria natureza do trabalho. Tradução de José Carlos Barbosa dos Santos. São Paulo: Makron Books, 1996.

LACOMBE, Francisco José Masset. **Recursos Humanos**: princípios e tendências. São Paulo: Saraiva, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LEOCÁDIO, Nelson. **O processo do desenvolvimento gerencial**. São Paulo: Summus, 1982.

LONDON, Manuel; STUMPF, Stephen. **Managing careers**. Massachusetts: Addison-Wesley, 1982.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MARTINS, Hélio Tadeu. **Gestão de carreiras na era do conhecimento**: abordagem conceitual e resultados de pesquisa. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; ESTHER, Ângelo Brigato; PAIVA, Kely César Martins de. Formação de competências e interdisciplinaridade no ensino de administração: uma visão dos alunos. **Revista Gestão e Planejamento**. Salvador: Universidade de Salvador - UNIFACS, v.5, n.10, jul/dez. 2004, p.63-77.

MICROSOFT. **Office Excell 2003. Projet for Windows**. [S.l.]: Microsoft, 2003.

_____. **SPSS for Windows. Version 13.0**. [S.l.]: Microsoft, 2006.

MILKOVICH, George T.; BOUDREAU, John W. **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Atlas, 2000.

MINARELLI, José Augusto. **Empregabilidade**: o caminho das pedras. São Paulo: Gente, 1996.

MINTZBERG, Henry; GOSLING, Jonathan. Educando administradores além das fronteiras. Fórum educação em Administração. **Revista de Administração de Empresas**. Rio de Janeiro, v.43, n.2, abr/mai/jun, 2003.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. A questão da formação do administrador. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.23, n.4, p.53-55, out/dez.1983.

NAJJAR, Eduardo; PREDEBON, José; BENEDETTI, Sérgio; LEIJOTO, Camillo. **Urgente, o que você precisa saber sobre sua carreira** – como se preparar para o futuro, o que as empresas procuram, o desafio das mudanças. São Paulo: Negócios Ed, 2004

NEVES, Abílio Baeta. Ensino Superior: expansão organizada. In: _____. **Educação para todos**: avaliação da década. Brasília: MEC/INEP, 2000.

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

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Tradução de Eduardo Francisco Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

PASSOS, Alfredo; NAJJAR, Eduardo Rienzo. **Carreira e marketing pessoal: da teoria à prática**. 2.ed. São Paulo: Negócios, 1999.

RAUPP, Fabiano Mayru; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da Pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: **Como elaborar trabalhos monográficos: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2004

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projeto de estágio e de pesquisa em Administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2005.

ROTHWELL, William; KAZANAS, H. C. **Strategic human resources and management**. New Jersey: Prentice Hall, 1988

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 32.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SAVIOLI, Nelson. **Carreira: manual do proprietário**. 3.ed.rev.atual. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1993.

SCHEIN, Edgar H. **Carrer dynamics: matching individual and organizational needs**. EUA: Addison- Wesley Publishing Company, 1978.

_____. **Identidade profissional: como ajustar suas inclinações a suas opções de trabalho**. Tradução de Margarida D. Black. São Paulo: Nobel, 1996.

SENNA, Viviane. Acelerando a aprendizagem. In: _____. **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília: MEC/INEP, 2000.

SIQUEIRA, Moema Miranda de. O papel das disciplinas de embasamento na formação acadêmica de administradores. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.27, n.1, p.53-55, jan/mar.1987.

STEVENSON, William J. **Estatística aplicada à Administração**. Tradução de Alfredo Alves de Farias. São Paulo: Harbra (Harper & Row do Brasil), 2001.

STORCK, Vera Suely. Notas para a história da administração: origens e desenvolvimento. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.23, n.3, p.57-62, jul/set.1983.

SUPER, Bohn Junior. **Psicologia Organizacional**. São Paulo: Atlas, 1972.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. **A pesquisa qualitativa na educação: alternativas metodológicas**. 2.ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

VAN MAANEN, John. **Organization careers: some new perspectives**. New York: John Wiley Sons, 1977

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2005.

WHITAKER, Dulce. **Escolha da carreira e globalização**. 11.ed.rev.ampl. São Paulo: Moderna, 1997

XAVIER, Ricardo de Almeida Prado. **Você S.A. – Como administrar sua carreira como se fosse um negócio**. São Paulo: STS, 1997.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZILIMNIK, Zélia Miranda; CASTILHO, Isolda Veloso de; SANT'ANNA, Anderson de Souza. **Carreiras em transformação: um estudo de trajetórias, âncoras e metáforas de carreira em associação a representações de competências profissionais**. In: ENAMPAD, 2004, São Paulo.

ANEXO I → PESQUISA SOBRE ÂNCORAS DE CARREIRA⁸

FORMAS DE PREENCHIMENTO

São quarenta perguntas com valor de 1 a 6. Quanto maior o número, mais relação haverá entre o item e o que você pensa de si mesmo e vice-verso. Abaixo, lista de opções:

1 → jamais

4 → com pouca frequência

2 → muito raramente

5 → frequentemente

3 → ocasionalmente

6 → sempre

QUESTÕES		Valor
01	Sonho em ser cada vez melhor para minha opinião de especialista ser sempre solicitada	
02	Sinto-me mais realizado em meu trabalho quando consigo integrar e dirigir o trabalho de outras pessoas	
03	Sonho em ter uma carreira que me dê liberdade e autonomia para executar meu trabalho a meu modo e dentro de minhas programações de horário	
04	Considero segurança e estabilidade mais importantes que autonomia e liberdade	
05	Estou sempre à procura de idéias que me permitam iniciar algo próprio	
06	Somente considerarei minha carreira um sucesso quando conseguir contribuir para o bem-estar da sociedade	
07	Sonho com uma carreira que me possibilite solucionar problemas extremamente desafiadores	
08	Prefiro sair da empresa onde estou trabalhando a ocupar um cargo que prejudique a realização de meus interesses	
09	Somente considerarei minha carreira um sucesso se puder aperfeiçoar minha capacidade técnica ou funcional até o mais alto nível de competência	
10	Sonho estar no topo de uma empresa complexa para tomar decisões que afetem as pessoas que me prejudicaram	
11	Sinto-me mais realizado em meu trabalho quanto tenho total liberdade para definir meu trabalho, horário e métodos para desempenhá-lo.	
12	Prefiro sair da empresa onde estou trabalhando a ocupar um cargo que coloque em risco minha segurança	
13	Acho mais importante dirigir minha própria empresa do que ocupar um alto cargo dentro de uma organização	
14	Sinto-me mais realizado em relação à minha carreira quando me coloco a disposição para ajudar meus semelhantes	
15	Somente vou considerar minha carreira um sucesso se enfrentar e superar situações muito difíceis	
16	Sonho com uma carreira que me possibilite conciliar minha vida pessoal, familiar, social e profissional	
17	Tornar-me diretor técnico da área que sou especialista me atrai mais do que ser diretor geral de uma empresa.	
18	Somente acharei que minha carreira é um sucesso se me tornar diretor de alguma empresa	

⁸ FONTE: SCHEIN, Edgar H. **Career anchors**: discovering your real values. California: University Associates, 1990. (p.13-18)

19	Somente vou achar que minha carreira é um sucesso se conseguir total autonomia e liberdade	
20	Procuro empregos em organizações que me proporcionem sensação de segurança e estabilidade	
21	Sinto-me realizado em relação à minha carreira quando consigo construir algo que seja resultado de minhas idéias	
22	Acho mais importante utilizar minhas aptidões para fazer deste mundo um lugar melhor para se viver do que trabalhar para alcançar um alto cargo administrativo	
23	Sinto-me realizado em relação à minha carreira quando resolvo problemas insolúveis ou venço situações difíceis	
24	Somente acho que minha vida está sendo bem-sucedida quando consigo contra-balancear exigências pessoais, familiares, sociais e profissionais	
25	Prefiro sair da empresa em que trabalho do que aceitar um cargo em esquema rotativo (rodízio) me afastando da área que sou especialista e faço muito bem	
26	Tornar-me diretor geral de uma empresa é mais interessante do que ser um diretor técnico de primeiro escalão (área a qual atuo e sou especialista)	
27	Mais do que ter segurança, considero importante a oportunidade de realizar trabalhos do meu jeito (livre, sem regras)	
28	Sinto-me realizado em meu trabalho quando acho que tenho inteira segurança financeira e estabilidade no emprego	
29	Somente acharei que minha carreira é um sucesso quando criar ou construir algo que seja de minha autoria	
30	Sonho em ter uma carreira que dê uma verdadeira contribuição para toda sociedade	
31	Procuro oportunidades profissionais que desafiem minha capacidade de solucionar problemas e/ou competitividade	
32	Para mim é mais importante conciliar vida pessoal e profissional do que alcançar um alto cargo administrativo	
33	Sinto-me mais realizado em meu trabalho quando sou capaz de utilizar minhas aptidões e talentos	
34	Prefiro sair da empresa em que trabalho do que aceitar um cargo que me afaste da carreira administrativa	
35	Prefiro sair da empresa em que trabalho do que aceitar um cargo que reduza minha autonomia e liberdade	
36	Sonho em seguir uma carreira que me permita sentir segurança e assegure estabilidade	
37	Sonho em começar e fazer crescer meu próprio negócio	
38	Prefiro sair da empresa que trabalho do que aceitar um cargo que prejudique minha habilidade de ser útil aos outros	
39	Acho mais importante solucionar problemas quase insolúveis do que alcançar uma alta posição administrativa	
40	Sempre procurei oportunidades profissionais que interferissem o mínimo possível em meus interesses pessoais	

Faça um “X”, sobre o número das questões no lado esquerdo, em todas as respostas que você atribuiu mais pontos (5 ou 6). Escolha **TRÊS** opções, dentre as resposta que atribuiu valor 5 ou 6, e marque um X sobre as três opções. **Exemplo:**

X	Sonho em seguir uma carreira que me permita sentir segurança e assegure estabilidade	6
----------	--	---

APÊNDICE I

Prezada(o) aluna (o)

Este questionário tem por objetivo **identificar a maneira pela qual os alunos do Curso de Administração e o ILES/ULBRA Itumbiara lidam com o planejamento de carreira frente às necessidades e oportunidades do mercado.**

As suas respostas ao questionário que se segue são de extrema importância para o sucesso dos resultados da pesquisa; resultados esses que possibilitarão tanto a ILES/ULBRA Itumbiara quanto a você traçarem novas direções profissionais.

O questionário está estruturado em três partes:

Parte 1 – pergunta **Q1 à Q27** a ser respondida por **TODOS** os alunos

Parte 2 – pergunta **Q28 à Q40** a ser respondida **SOMENTE** pelos alunos que **trabalham ou fazem estágio**

Parte 3 – pergunta **Q41 à Q44** a ser respondida **SOMENTE** pelos alunos que **NÃO trabalham ou não fazem estágio**.

Além disso, o questionário foi elaborado segundo os princípios da técnica de Escolha Forçada e é composto por dois tipos de perguntas: abertas e fechadas.

As perguntas abertas contêm um espaço em branco para que você escreva a sua resposta.

Nas perguntas fechadas, você marcará com um **X**, a resposta que estiver mais próxima da sua convicção. Nesses casos, só é permitida a marcação de uma única resposta. Portanto, não deixe perguntas em branco, mesmo que você não concorde integralmente com nenhuma das opções apresentadas.

Atente para o fato de que não existem respostas certas ou erradas. O sucesso dessa pesquisa está na forma consciente que você preencherá o questionário.

Dúvidas, por acaso existentes, deverão ser esclarecidas no momento da aplicação do questionário.

Finalmente, **é importante a sua identificação no questionário** uma vez que esse instrumento representa uma parte da pesquisa e as informações aqui coletadas serão consolidadas com as informações de um outro instrumento a ser aplicado posteriormente.

Noézia Maria Ramos

Mestranda do Programa de Mestrado em Administração da Universidade Federal Uberlândia

Prof.Dr.Edison Melo Junior

Orientador

QUESTIONÁRIO

PARTE 1

Nome: _____ e-mail: _____

Q1 - Sexo

- 1 ☐ Feminino
2 ☐ Masculino

Q2 - Estado Civil

- 1 ☐ Casado
2 ☐ Solteiro

Q5 - Idade

- 1 ☐ Menos 14 anos
2 ☐ De 18 à 25 anos
3 ☐ De 26 à 30anos
4 ☐ De 31 à 35 anos

Q3 - Vínculo Empregatício

- 1 ☐ Trabalha
2 ☐ Não-trabalha

Q4 - Contrato de Estágio

- 1 ☐ Faz Estágio
2 ☐ Não Faz Estágio

Q6 – Período em que estuda (aquele que você cursa a maior quantidade de disciplinas)

- 1 ☐ 1º período
2 ☐ 2º período
3 ☐ 3º período
4 ☐ 4º período
5 ☐ 5º período
6 ☐ 6º período
7 ☐ 8º período

Q7 – Por que escolheu o Curso de Administração?

- 1 ☐ Falta opção
2 ☐ Pressão da empresa
3 ☐ Status profissional
4 ☐ Identificação com carreira
5 ☐ Exigência do Mercado
6 ☐ Necessidade de título
7 ☐ Influência famílias
8 ☐ Espaço Profissional

Q8 – Das áreas abaixo relacionadas qual a de maior interesse para você?

- 1 ☐ Produção
2 ☐ Finanças
3 ☐ Marketing
4 ☐ Recursos Humanos
5 ☐ Sistemas de Informação
6 ☐ Logística
7 ☐ Docência
8 ☐ Sem definição

Q9 – Escolha dentre as competências abaixo mencionadas a que você considera seu ponto forte?

- 1 ☐ Liderança
2 ☐ Facilidade de comunicação
3 ☐ Criatividade
4 ☐ Disposição para o aprendizado contínuo
5 ☐ Facilidade para trabalho em equipe
6 ☐ Pensar Estratégico em todas as situações
7 ☐ Ser flexível e adaptável às mudanças
8 ☐ Ter consciência e postura ética
9 ☐ Busca de novas informações
10 ☐ Solucionar problemas e tomar decisões
11 ☐ Ter raciocínio lógico e analítico
12 ☐ Saber transferir Conhecimentos às pessoas
13 ☐ Relacionamento Interpessoal
14 ☐ Capacidade reflexiva e crítica em todas as situações
15 ☐ Conhecimento técnico e científico de toda operação da empresa
16 ☐ Capacidade para relacionar conhecimentos teóricos com a prática profissional

Q10 – Você participa de atividades extra-curriculares oferecidas pelos ILES/ULBRA: Projetos Sociais, Semana Acadêmica, Iniciação Científica, Grupos de Pesquisa, Cursos de Extensão, Seminários, Palestras, etc.

- | | | |
|---|--------------------------|----------|
| 1 | ☐ | Sempre |
| 2 | ☐ | Às vezes |
| 3 | ☐ | Nunca |

Q11 – Em sua opinião, qual contribuição PROJETO INTERDISCIPLINAR para formação/qualificação profissional?

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | ☐ | Não tenho conhecimento deste projeto |
| 2 | ☐ | Ajuda a relacionar a teoria com a prática |
| 3 | ☐ | Desenvolve uma visão generalista da administração |
| 4 | ☐ | Auxilia o aluno na escolha da sua área de atuação profissional |
| 5 | ☐ | Desenvolve o espírito empreendedor no aluno |
| 6 | ☐ | Proporciona conhecimento mais específico de cada área envolvida |

Q12 – Em sua opinião, qual a contribuição da SEMANA ACADÊMICA para a formação/ qualificação profissional?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Proporciona conhecimento em torno das tendências do mercado regional e brasileiro |
| 2 | ☐ | Contribui para a troca de conhecimentos entre os participantes e agrega valor ao aluno |
| 3 | ☐ | Possibilita oportunidades para contato com profissionais das empresas da região |
| 4 | ☐ | Desperta a importância do conhecimento e espírito empreendedor ao profissional |
| 5 | ☐ | Estreita o relacionamento entre professores e alunos no desenvolvimento dos trabalhos |
| 6 | ☐ | Não vejo nenhum valor neste evento |
| 7 | ☐ | Não tenho conhecimento sobre a Semana Acadêmica, por isso não posso opinar |

Q13 – Em sua opinião, qual a contribuição do evento EXPO MARKETING LOGÍSTICA para sua formação e qualificação profissional?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Proporciona maior relacionamento com o mercado local |
| 2 | ☐ | Amplia a oportunidade de contatos com potenciais empreendedores e/ou investidores |
| 3 | ☐ | Possibilita a aplicação de conceitos teóricos estudados na prática |
| 4 | ☐ | Desenvolve visão estratégica |
| 5 | ☐ | Coloca à prova a capacidade de trabalhar em equipe e alcançar resultados satisfatórios |
| 6 | ☐ | Não vejo nenhum valor neste evento |
| 7 | ☐ | Não tenho conhecimento sobre o evento, por isso não posso opinar |

Q14 – Em sua opinião, qual a contribuição do ENCONTRO DE PESQUISA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA para sua formação e qualificação profissional?

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | ☐ | Dissemina a idéia da importância da educação continuada para carreira profissional |
| 2 | ☐ | Conscientiza sobre necessidade da pesquisa no âmbito educacional e organizacional |
| 3 | ☐ | Possibilita oportunidades para contato com profissionais das empresas da região |
| 4 | ☐ | Desperta a criatividade, a inovação e o espírito empreendedor no profissional por meio da pesquisa científica |
| 5 | ☐ | Estreita o relacionamento entre professores e alunos no desenvolvimento dos trabalhos |
| 6 | ☐ | Não vejo nenhum valor neste evento para aquisição da visão em totalidade |
| 7 | ☐ | Nunca participei |

Q15 – Em sua opinião, qual a contribuição dos PROJETOS SOCIAIS para sua formação e qualificação profissional? (Ex.: Projeto Ciranda, Trote Solidário, Leite para Hospital Câncer, etc)

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | ☐ | Dissemina a idéia da responsabilidade social em torno da educação a todos com igualdade de direitos |
| 2 | ☐ | Conscientiza sobre necessidade da trabalhar em equipe no âmbito educacional e social |
| 3 | ☐ | Possibilita oportunidades para contato com profissionais das empresas e comunidade carente da região |
| 4 | ☐ | Desperta a criatividade, a inovação e o espírito empreendedor nas crianças carentes que serão futuros profissionais |
| 5 | ☐ | Estreita o relacionamento entre professores, alunos e comunidade no desenvolvimento dos trabalhos |
| 6 | ☐ | Não vejo nenhum valor neste evento tanto os alunos, quanto para professores, empresas e comunidade em geral |
| 7 | ☐ | Nunca participei |

Q16 – Em sua opinião, qual a contribuição dos CURSOS DE EXTENSÃO para sua formação e qualificação profissional?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Dissemina a idéia da importância da educação continuada para carreira profissional |
| 2 | ☐ | Conscientiza sobre necessidade da reciclagem do conhecimento para exercer a profissão no ambiente organizacional competitivo |
| 3 | ☐ | Possibilita oportunidades para contato com profissionais das empresas e da região |
| 4 | ☐ | Desperta a criatividade, a inovação e o espírito empreendedor no profissional |
| 6 | ☐ | Não vejo nenhum valor neste curso para a construção do conhecimento |
| 7 | ☐ | Nunca participei, por isto não posso opinar |

Q17 Aponte pelo menos três trabalhos solicitados a você pelos professores dentro das diversas disciplinas cursadas, os quais foram importantes para seu desenvolvimento pessoal e profissional

1	
2	
3	

Q18 Qual a sua opinião em relação aos trabalhos desenvolvidos pela AGÊNCIA ULBRA DE GESTÃO E NEGÓCIOS

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Não conheço o referido órgão por isso não posso opinar. |
| 2 | ☐ | Já ouvi falar, mas não vejo muita importância para a instituição e nem para a cidade os resultados alcançados pelas pesquisas desenvolvidas pelo referido órgão |
| 3 | ☐ | Conheço o órgão, mas nunca tive interesse em participar de nenhuma pesquisa desenvolvida pelo mesmo |
| 4 | ☐ | Não vejo nenhuma importância ou contribuição do referido órgão para minha carreira de administrador. |
| 5 | ☐ | Acredito nos trabalhos do órgão e na importância do mesmo para a construção, o planejamento e o desenvolvimento de minha carreira, pois este órgão atende as organizações locais e regionais para desenvolvimento de pesquisas e consultorias. |
| 7 | ☐ | Nunca participei porque acho pura perda de tempo. |

Q19 Qual sua opinião em relação a quantidade de equipamento disponível na infra-estrutura do ILES/ULBRA para a realização das aulas e desenvolvimento das atividades?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | A quantidade de laboratório de informática, de livro na biblioteca e de equipamento áudio-visual, é suficiente para a quantidade de usuários (professores e alunos) |
| 2 | ☐ | A quantidade de laboratório de informática, de livro na biblioteca e de equipamento áudio-visual, deixa a desejar em relação à quantidade de usuários (professores e alunos) |
| 3 | ☐ | A quantidade de laboratório de informática, de livro na biblioteca e de equipamento áudio-visual, é insuficiente para a quantidades de usuários (professores e alunos) |
| 4 | ☐ | A quantidade de laboratório de informática, de livro na biblioteca e de equipamento áudio-visual é suficiente para a quantidade de usuários (professores e alunos). Mas, às vezes não funcionam e prejudicam o desenvolvimento das atividades. |

Q20 Para você carreira está associada a:

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Ascensão hierárquica dentro de uma empresa |
| 2 | ☐ | Status e Poder |
| 3 | ☐ | Estabilidade no emprego |
| 4 | ☐ | Trabalho prazeroso |
| 5 | ☐ | Sucesso profissional |
| 6 | ☐ | Equilíbrio na vida social, profissional e familiar |
| 7 | ☐ | Outro <u>Especifique:</u> |

Q21 Em sua opinião, o que é mais valorizado e cobrado atualmente pelo mercado ao profissional com formação em administração?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Profissional Especialista (apenas um conhecimento) |
| 2 | ☐ | Profissional Multi-Especialista (conhecimento em diversas áreas) |

Q22 Escolha dentre as disciplinas abaixo mencionadas, do Curso de Administração do ILES/ULBRA, a que você considera QUE MAIS CONTRIBUI e a QUE MENOS CONTRIBUI para a sua qualificação profissional (estas disciplinas focam a Formação Básica)

A – Disciplina que MAIS CONTRIBUI para qualificação profissional

1	☐	Introdução à Economia
2	☐	Direito Empresarial
3	☐	Matemática
4	☐	Matemática Financeira
5	☐	Estatística aplicada à Administração
6	☐	Contabilidade Geral
7	☐	Análise e Demonstrações Contábeis
8	☐	Filosofia e Ética
9	☐	Psicologia – Comportamento Humano na Org.
10	☐	Sociologia
11	☐	Informática para Administração

B – Disciplina que MENOS CONTRIBUI para qualificação profissional

1	☐	Introdução à Economia
2	☐	Direito Empresarial
3	☐	Matemática
4	☐	Matemática Financeira
5	☐	Estatística aplicada à Administração
6	☐	Contabilidade Geral
7	☐	Análise e Demonstrações Contábeis
8	☐	Filosofia e Ética
9	☐	Psicologia – Comportamento Humano na Org.
10	☐	Sociologia
11	☐	Informática para Administração

Q23 Escolha dentre as disciplinas abaixo mencionadas, do Curso de Administração do ILES/ULBRA, a que você considera QUE MAIS CONTRIBUI e a QUE MENOS CONTRIBUI para a sua qualificação profissional (estas disciplinas focam a formação profissional?)

A – Disciplina que MAIS CONTRIBUI para qualificação profissional

1	☐	Teoria Geral da Administração I
2	☐	Teoria Geral da Administração II
3	☐	Adm. Mercadológica – Marketing Básico
4	☐	Adm. Mercadológica – Pesquisa Mercadológica
5	☐	Adm. Mercadológica – Marketing Avançado
6	☐	Logística – Adm. Rec. Materiais e Patrimoniais
7	☐	Logística e Administração Produção
8	☐	Logística e Planejamento Operações
9	☐	Gestão de Pessoas I
10	☐	Gestão de Pessoas II
11	☐	Administração Financeira I
12	☐	Administração Financeira II
13	☐	Orçamento Empresarial
14	☐	Sistemas Informações Gerenciais I
15	☐	Sistemas Informações Gerenciais II

B – Disciplina que MENOS CONTRIBUI para qualificação profissional

1	☐	Teoria Geral da Administração I
2	☐	Teoria Geral da Administração II
3	☐	Adm. Mercadológica – Marketing Básico
4	☐	Adm. Mercadológica – Pesquisa Mercadológica
5	☐	Adm. Mercadológica – Marketing Avançado
6	☐	Logística – Adm. Rec. Materiais e Patrimoniais
7	☐	Logística e Administração Produção
8	☐	Logística e Planejamento Operações
9	☐	Gestão de Pessoas I
10	☐	Gestão de Pessoas II
11	☐	Administração Financeira I
12	☐	Administração Financeira II
13	☐	Orçamento Empresarial
14	☐	Sistemas Informações Gerenciais I
15	☐	Sistemas Informações Gerenciais II

Q24 Escolha dentre as disciplinas abaixo mencionadas, do Curso de Administração do ILES/ULBRA, a que você considera QUE MAIS CONTRIBUI e a QUE MENOS CONTRIBUI para a sua qualificação profissional (estas disciplinas focam a formação complementar?)

A – Disciplina que MAIS CONTRIBUI para qualificação profissional

1	☐	Adm. Aplicada ao Meio Ambiente
2	☐	Comunicação Linguagem Empresarial
3	☐	Introdução ao Método Científico
4	☐	Cultura Religiosa
5	☐	Comércio Exterior
6	☐	Política e Gestão de Negócios
7	☐	Formação de Empreendedores
8	☐	Gestão de Custos
9	☐	Economia Brasileira e Contemporânea

B – Disciplina que MENOS CONTRIBUI para qualificação profissional

1	☐	Adm. Aplicada ao Meio Ambiente
2	☐	Comunicação Linguagem Empresarial
3	☐	Introdução ao Método Científico
4	☐	Cultura Religiosa
5	☐	Comércio Exterior
6	☐	Política e Gestão de Negócios
7	☐	Formação de Empreendedores
8	☐	Gestão de Custos
9	☐	Economia Brasileira e Contemporânea

PARTE 2

A ser preenchido apenas por aqueles que estão trabalhando ou estagiando

Q28 - As atividades você atua estão relacionadas com o curso de Administração.

1	
2	

Sim
Não

3	
4	

Em parte
O que faz?

Q29 - Em que tipo de organização você está trabalhando?

1	
2	

Pública
Privada

3	
4	

Terceiros Setor
Autônomo ou próprio

Q30 - Em que segmento você está trabalhando?

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

Indústria
Comércio Atacadista
Educação
Saúde
Tecnologia
Publicidade
Transporte

8	
9	
10	
11	
12	
13	

Comércio Varejista
Agropecuária
Construção Civil
Financeira ou Bancária
Comunicação
Outro

Q31 - Qual o nível hierárquico você ocupa na organização?

1	
2	
3	
4	
5	

Alta Direção
Gerência
Supervisão e/ou Encarregado
Profissional e/ou Técnico
Coordenador e/ou Assistente

6	
7	
8	
9	

Operacional e/ou auxiliar
Consultoria
Prestador de Serviços
Outro

Q32 - Qual a carga horária semanal aproximada você trabalha na organização?

1	
2	
3	

Até 20h
De 20h até 30h
De 30h até 36h

4	
5	

De 36h até 44h
Acima de 44h

Q33 - Qual a faixa salarial aproximada você recebe por mês na organização?

1	
2	
3	

Até 500,00
De 501,01 até 1.000,00
De 1.000,01 até 2.000,00

4	
5	

De 2.000,01 até 3.000,00
Acima de 3.000,01

Q34 - Qual a quantidade aproximada de funcionários da organização em que você trabalha?

1	
2	
3	

Menos de 100
Entre 100 e 500
Entre 500 e 1.000

4	
5	

Entre 1.000 e 2.000
Acima de 2.000

Q35 - Há quanto tempo você trabalha nessa organização?

1	
2	
3	

Menos de 1 ano
Entre 1 e 3 anos
Entre 3 e 5 anos

4	
5	

Entre 5 e 10 anos
Acima de 10 anos

Q36 – Os conhecimentos que você está aprendendo no curso de administração são aproveitados em sua prática profissional?

1		Sempre
2		Às vezes

3		Nunca
4		Sem opinião

Q37 – Quando você começou a trabalhar e quais as funções que já desempenhou em cada trabalho?

Q38– Quantos empregos e/ou estágios você já teve (fora o último)?

A – Empregos

1		Zero
2		Um
3		Dois
4		Três
5		Quatro
6		Acima de quatro

B – Estágios

1		Zero
2		Um
3		Dois
4		Três
5		Quatro
6		Acima de quatro

Q39 – De todos os seus empregos (respondidos na pergunta Q36), quantos tinham ligação com o curso de Administração?

A – Empregos

1		Zero
2		Um
3		Dois
4		Três
5		Quatro
6		Acima de quatro

B – Estágios

1		Zero
2		Um
3		Dois
4		Três
5		Quatro
6		Acima de quatro

Q40 – Favor especificar os motivos que o(a) levariam a mudam de emprego

PARTE 3

A ser preenchido apenas por aqueles que NÃO estão trabalhando ou estagiando

Q41 – Porque você não está trabalhando ou estagiando?

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | ☐ | Não encontrei trabalho nem estágio |
| 2 | ☐ | Prefiro me dedicar aos estudos no momento para me qualificar melhor |
| 3 | ☐ | Não estou suficientemente preparado |
| 4 | ☐ | Não preciso trabalhar Motivo: _____ |

Q42 – Para você o trabalho ou estágio está relacionado prioritariamente a:

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Necessidade de manutenção da família |
| 2 | ☐ | Aquisição de experiência profissional |
| 3 | ☐ | Necessidade da administração por causa do negócio da família |
| 4 | ☐ | Um suporte para o aperfeiçoamento dos conhecimentos práticos |
| 5 | ☐ | Pressão familiar |
| 6 | ☐ | Outro: Especifique: _____ |

Q43 – Qual a sua maior dificuldade ao procurar um emprego ou estágio?

- | | | |
|---|--------------------------|---|
| 1 | ☐ | Pouca oferta de emprego na área de Administração |
| 2 | ☐ | Os salários são muito baixos |
| 3 | ☐ | Exigência de experiência anterior pelas organizações |
| 4 | ☐ | Discriminação sexual |
| 5 | ☐ | Discriminação etária |
| 6 | ☐ | Discriminação étnica |
| 7 | ☐ | Currículo escolar inadequado às exigências do mercado |
| 8 | ☐ | Outro _____ |

Q44 – Qual é a sua pretensão salarial ao buscar um trabalho?

- | | | |
|---|--------------------------|--|
| 1 | ☐ | Não tenho remuneração definida |
| 2 | ☐ | 1 salário = R\$ 350,00 |
| 3 | ☐ | De 1 à 3 salários = R\$ 350,00 até R\$ 1.050,00 |
| 4 | ☐ | De 3 à 5 salários = R\$ 1.050,00 até R\$ 1.750,00 |
| 5 | ☐ | De 5 à 10 salários = R\$ 1.750,00 até R\$ 3.500,00 |
| 6 | ☐ | Acima de 10 salários = R\$ 3.500,00 |
| 7 | ☐ | Outro _____ |