

KARIN SELL SCHNEIDER TEIXEIRA

**“MARGINALIDADE E INTEGRAÇÃO: O SER OU NÃO SER DA
SOCIOLOGIA NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DO ESTADO DO
PARANÁ”**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina, na área de Gestão de Negócios, como requisito final à obtenção do título de mestre em Administração.

Orientador Prof^o Dr. João Luiz Passador

Maringá

2004

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

KARIN SELL SCHNEIDER TEIXEIRA

**“MARGINALIDADE E INTEGRAÇÃO: O SER OU NÃO SER DA SOCIOLOGIA
NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ”**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina, na área de Gestão de Negócios, como requisito final à obtenção do título de mestre em Administração.

Orientador Prof^o Dr. João Luiz Passador

Aprovada em 29 de setembro de 2004.

Prof. Dr. JOÃO LUIZ PASSADOR

Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof^a Dr^a CLAUDIA SOUZA PASSADOR

Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof^o Dr. Mario Luiz Neves de Azevedo

Universidade Estadual de Maringá - UEM

**“Aos esfarrapados do mundo...
e aos que neles se descobrem e assim
descobrimo-se, com eles sofrem,
mas, sobretudo, com eles lutam.”**

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Ao meu Querido e Amado Deus, pela infinita misericórdia e esperança no ser humano.

Ao meu marido, pelo amor, compreensão, broncas e apoio dado durante as longas horas, dias, meses e anos desse mestrado.

Aos meus pais, Irapuan e Dete, pela formação guerreira e pela incontrolável vontade de sempre ser mais.

Aos meus irmãos Irapuan, Gustavo e Karla, meu cunhado Ricardo, minhas cunhadas Sara e Andréa, pelas risadas descontraídas e palavras de ânimo.

Aos meus Sogros, pelo serviço vip de hotel, pelas caronas, sopinhas e toda a atenção que vocês deram a mim.

Ao meu orientador, Professor João Luiz Passador por me mostrar que na descoberta de insignificância é que crescemos. Obrigado por me arrebanhar com carinho nesse seu exército de “gente do bem” na busca de uma sociedade melhor.

Ao Bruhmer, secretário do mestrado, pelo carinho demonstrado nesse tempo, pela atenção, organização e cuidado com nossas datas, prazos, festas, etc.

Aos meus colegas da turma de 2002, e aos outros feitos depois, por serem tão fantásticos e me darem a oportunidade de me tornar mais humilde e mais alegre diante das barreiras.

À Universidade Estadual de Maringá – UEM, pela oportunidade de realizar esse curso de Pós-Graduação em Administração, em especial pela linha de pesquisa Educação em Administração, propiciando assim busca pela formação de gestores mais conscientes e responsáveis socialmente.

Às minhas revisoras Aline Dario Silveira e Rosenice Pagan e ao meu professor de matemática Rubens Ferronato, pelo apoio nas orientações e pelo carinho com que trataram o meu trabalho.

À todos os alunos que passaram e ainda vão passar pela minha vida, que o conhecimento construído aqui possa ser uma alavanca ao crescimento de todos.

Enfim, aos que amo indistintamente.

RESUMO

A atualidade tem exigido mais posicionamento crítico dos administradores frente aos modelos, à ideologia dominante e aos problemas sociais. A influência da lógica técnica tornou a formação do administrador muito matematizada, expandido-se através de uma forte carga de disciplinas técnicas, sobrepondo uma quantidade pequena de disciplinas humanísticas. Tudo isso dentro de uma concepção pedagógica estanque e fragmentada. A partir desse contexto, buscou-se traçar um panorama histórico que conduziu a Administração a essa realidade, perpassando a história da formação de administradores no Brasil até as propostas contemporâneas de educação formal de gestores. Como cunho prático, esse trabalho propõe uma análise sobre as condições da formação humanísticas na formação de administradores, através da percepção dos docentes da disciplina de Sociologia das Universidades: UEM, UEL, UNIOESTE, UFPR e PUC a respeito de seus esforços para a integração ou marginalidade da disciplina no curso e de suas percepções da administração e dos administradores. Complementando o estudo, ainda foi realizada uma análise de como as disciplinas de humanidades encontram-se na composição curricular em Administração no Estado do Paraná.

Palavras-chave: Formação de administradores, composição curricular em Administração e educação em Administração.

ABSTRACT

The present time has demanded more critical positioning of the administrators front to the models, to the dominant ideology and to the social problems. The influence of the logic technique made the formation of the administrator very “matematizada”, becoming enlarged itself through a strong load of technical disciplines, overlapping a small amount of humanistic diciplines . All of this into a pedagogical conception fragmented. From this context, was built a historical panorama that lead the Administration to this reality, checking the history of the formation of administrators in Brazil until the proposals of formal education nowadays . As practical matrix, this work considers an analysis about the conditions of the humanistic formation in the formation of administrators, through the perception of the Sociology ´s teachers of the Universities: UEM, UEL, UNIOESTE, UFPR and PUC regarding their efforts for the integration or marginality of discipline in the course and of their perceptions of the administration and the administrators. Complementing the research, an analysis was carried through of the way the humanitie disciplines are found in the curricular composition in Administration in the State of Paraná.

Key-Words: Formation of administrators, curricular composition in Administration and education in Administration.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Continuum</i> entre Racionalidade Instrumental e Substantiva	56
Figura 2 – Habilidades Gerenciais segundo Katz	63
Figura 3 – Demanda por Habilidades conceituais e humanas.....	63
Figura 4 – Contribuição das Humanidades	95
Figura 5 – Padrão Médio de CHG/CHT representado graficamente.....	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução quantitativa dos cursos de Administração no Brasil	15
Quadro 2 – Matérias de estudo para formação do técnico em Administração	36
Quadro 3 – Matérias de estudo para formação do Administrador.....	38
Quadro 4 – Os cursos de Administração no Paraná suas ênfases e habilitações.....	67
Quadro 5 – Escolas de Administração pesquisadas e o município de lotação	81
Quadro 6 - Grade da UEM classificada e computada em carga horária	86
Quadro 7 – Considerações a respeito da formação humanística do Administrador nos projeto pedagógicos dos cursos pesquisados.....	95
Quadro 8 – Formação e Titulação dos docentes de Sociologia em Administração.....	96
Quadro 9 – Descrição geral do perfil e informações adicionais dos docentes entrevistados... ..	97
Quadro 10 – Percepção com relação a ideologia da Administração.....	100
Quadro 11 – Percepção dos docentes a respeito da marginalidade das disciplinas humanísticas nos cursos de administração.....	104
Quadro 12 – Percepção com relação a interdisciplinariedade e/ou relacionamento com outras disciplinas.....	105
Quadro 13 – Material utilizados pelos docentes nas aulas.....	107

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – As disciplinas de humanidades e suas cargas horárias na grade curricular de Administração.....	88
Tabela 2 – Redução das variáveis de cálculo CHG e CHT e ajustamento da reta.....	90
Tabela 3 – Determinação dos pontos da reta $y=a+bx$	90
Tabela 4 – Distribuição de frequência das cargas horárias do grupo de humanidades.....	92
Tabela 5 – Participação Relativa das Humanidades.....	93

SUMÁRIO

RESUMO	5
ABSTRACT	6
LISTA DE FIGURAS	7
LISTA DE TABELAS	8
LISTA DE QUADROS.....	9
1 INTRODUÇÃO	10
1.1 TEMA E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA.....	10
1.2 JUSTIFICATIVA.....	14
1.3 OBJETIVOS.....	20
1.3.1 Objetivo Geral	20
1.3.2 Objetivo Específico	20
2 ADMINISTRAÇÃO: DA PRÁXIS À CIÊNCIA	22
3 OS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL	31
4 EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA EM ADMINISTRAÇÃO	42
4.1 O APRENDER A CONHECER E O DILEMA ENTRE RIGOR E RELEVÂNCIA NA ADMINISTRAÇÃO	49
4.2 O APRENDER A FAZER E A CRISE DO CONHECIMENTO TÉCNICO NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES.....	58
4.3 O APRENDER A VIVER JUNTOS: A DESCOBERTA DA DIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	68
4.4 O APRENDER A SER E O RESGATE AO HUMANO E AO SOCIAL NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES.....	72
5 PROPOSTA METODOLÓGICA.....	80
5.1 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	80
5.2 PERGUNTAS DE PESQUISA.....	82
5.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	82
6 AS DISCIPLINAS DE HUMANIDADES NA COMPOSIÇÃO CURRICULAR EM ADMINISTRAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ.....	85
7 O ENSINO DE HUMANIDADES NA FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR: PERCEPÇÕES DOCENTES	94
7.1 FORMAÇÃO E PERFIL DOS DOCENTES ENTREVISTADOS.....	96
7.2 A IMPORTÂNCIA DOS ESTUDOS HUMANÍSTICOS E SOCIAIS NA TEORIA DA ADMINISTRAÇÃO E A HISTÓRICA DIFERENÇA IDEOLÓGICA ENTRE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS E A ADMINISTRAÇÃO	99
7.3 MARGINALIDADE OU INTEGRAÇÃO: O SER OU NÃO SER DA SOCIOLOGIA NA ADMINISTRAÇÃO.....	103
7.4 A CONQUISTA DO INTERESSE DISCENTE E O MATERIAL UTILIZADO NAS AULAS DE SOCIOLOGIA EM ADMINISTRAÇÃO.....	107
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
8.1 QUANTO AOS OBJETIVOS PROPOSTOS.....	110
8.2 CONCLUSÃO GERAL DA PESQUISA.....	113
9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	120
10 ANEXOS.....	126

1 INTRODUÇÃO

1.1 TEMA E ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

“Porque você escolheu Administração?” Esta é a pergunta que invade o primeiro dia de aula das salas de aula do curso de Administração do Brasil inteiro. Independente das respostas, o mais importante aqui é o sentido individual da administração para os milhares de alunos de Administração que ingressam anualmente nas escolas espalhadas pelo país e justificam as escolhas e as respostas a insistente pergunta do primeiro dia. Será esse sentido, coerente com a realidade ou parte de uma realidade imaginada e construída através de símbolos de *status* e líderes heróicos? Esta imagem idealizada pelo senso comum e ainda diferentemente imaginada por outras áreas acadêmicas, servirá como um cenário que foi sendo construído durante todas as fases desta pesquisa. Sem dúvida gerando outras questões, mas também revelando realidades e outras demandas urgentes aos profissionais de administração e até mesmo da própria administração, como valores, ética e cidadania, as quais se viabilizam somente através da educação.

A educação permeia todos os campos da vida humana: trabalho, família e vida social. O ser humano, para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias mistura a educação com a vida. E faz isso de várias formas, sem um modelo único e estático. Sendo assim, pode-se dizer que a educação é um processo natural que acontece por várias mãos, em uma sociedade pedagógica (BRANDÃO, 1981). No caso dos cursos de Administração isso se evidencia na junção de vários interesses em torno da universidade: o da formação profissional – no qual as empresas e o mercado desempenham papel ativo no desenho do profissional necessário; o da sociedade – no qual as questões socioculturais demandam pensamento crítico e ético diante das diversas situações contemporâneas; e, por fim, o interesse do homem e suas relações interpessoais, tão importantes na atualidade. Além disso, a Administração vem

passando por uma série de questionamentos a respeito de sua forma de agir na sociedade. Vive-se uma mudança de paradigma, de uma sociedade onde as pessoas constituem-se apenas de habilidades que devem ser administradas, para um paradigma mais humano, onde as pessoas são instadas a realizar objetivos individuais e organizacionais através de suas habilidades.

A história da educação mostra que as práticas educacionais sempre preocuparam-se com um tipo de homem universal, variando seus conteúdos e métodos apenas pelas diferentes exigências de cada contexto histórico. Da mesma forma, a educação formal de administradores sempre buscou corresponder às expectativas de cada contexto histórico e social, desde momentos em que a necessidade de uma formação calcadamente técnica era essencial para as exigências, baseadas em organização, controle e maximização de produtividade e lucros, até hoje, onde a *práxis* administrativa está impregnada de temas como o fenômeno da evolução tecnológica, a gestão do conhecimento, a crise do capitalismo, ética e humanização. Segundo Aktouf (2004), o momento exige um repensar urgente das relações entre capital, trabalho e natureza e uma mudança radical das maneiras de conceber a economia, as organizações e a administração.

O contexto atual exige novas habilidades profissionais. Segundo Drucker (1998), o administrador contemporâneo face a um mundo tão dinâmico, necessita de uma formação humanística, técnica e científica, atuando com princípios éticos, de responsabilidade e justiça social, com habilidades para analisar criticamente suas ações, de forma proativa, interdisciplinar, num processo de aperfeiçoamento contínuo. Por sua vez, a universidade exerce papel ativo neste processo evolutivo, devendo buscar uma formação para a totalidade, dentro de uma concepção de educação libertadora, compreendendo o homem como um ser inconcluso em constante movimento rumo à liberdade (FREIRE, 1987), através da substituição de métodos prescritivos por métodos mais críticos e filosóficos.

A discussão sobre a formação e comportamento do administrador não é fato novo, porém os estudos na área se resumem a diversos artigos científicos publicados principalmente no Enangrad, algumas experiências relatadas no Enanpad, e esporadicamente aparecem publicações em revistas de maior relevância científica. Há um único livro publicado, especificamente sobre o assunto: “A Formação e a Ideologia do Administrador de Empresas” por Maria de Lourdes M. Covre, em 1990. Isso demonstra que apesar dos esforços, uma legítima preocupação com a formação do administrador ainda está distante de se tornar uma luta real.

Na ânsia de adaptar o profissional de administração às demandas deste processo de mudança mundial, muitas discussões para uma “solução” surgem, entre elas, a questão da formação superior deste profissional e da educação continuada. Nesse contexto, a procura de um “perfil” torna-se elemento comum nas pesquisas sobre a formação do administrador. Uma grande questão reside exatamente neste ponto, deve-se procurar um perfil, ou habilitá-lo a estar posicionado de maneira crítica e filosófica frente às mudanças, adaptando-se ou não a elas na medida de sua concordância. Tornando-se ator expressivo e atuante no cenário social e não somente um expectador passivo a aplaudir ou se calar diante das transformações.

Estudar a possibilidade de um paradigma pluralista ser admitido na administração, é o pano de fundo desta pesquisa, que tem como objeto a análise das condições das disciplinas humanísticas na formação de administradores, através de uma análise de composição curricular dos cursos de Administração e da percepção de professores de Sociologia aplicada à Administração sobre a importância e papel das disciplinas humanísticas na educação formal de gestores. Estariam as disciplinas consideradas de humanidades, em especial a Sociologia, cumprindo o papel de colaborar para a formação de pensamento crítico socialmente responsável no administrador brasileiro contemporâneo frente as exigências das novas configurações organizacionais e demandas sociais?

Na revisão da literatura, buscou-se traçar um fio condutor entre a historicidade da administração e da formação de administradores e suas concepções ideológicas, perpassando por algumas bases do pensamento pedagógico moderno baseados nos quatro pilares do conhecimento propostos por Delors (2001) no relatório para a UNESCO sobre a educação para o século XXI.

Devido a forte ideologia capitalista que impregna a história da Administração, é quase impossível falar sobre formação de administradores sem antes entender um pouco do contexto histórico e evolutivo da administração. A primeira parte do referencial teórico trata do caminho histórico percorrido pela Administração desde sua existência apenas enquanto práxis, até a sua consolidação como ciência, assim pretende-se demonstrar em que contextos o cunho prático e funcionalista da Administração nasceu, bem como, mostrar sua evolução enquanto área de conhecimento científico fragmentado, frágil e fortemente ideológico. Assim, já no capítulo três, o trabalho segue pelo surgimento da prática administrativa e do administrador profissional no Brasil, contemplando, em especial, sua formação, através da história dos cursos de Administração no Brasil.

A partir dessas discussões, no capítulo quatro, abordam-se as tendências mais relevantes sobre a educação contemporânea de administradores, enfocando questões importantes a respeito de humanidades e conhecimento técnico e suas implicações na formação de gestores, que supram as expectativas sociais e profissionais da atualidade. Também relaciona-se a formação atual de administradores com idéias de autores importantes do pensamento pedagógico, como a educação libertadora defendida por Paulo Freire (1987), metodologias de ensino aprendizagem mais reflexivas difundidas por Schön (2000), a construção de competências de Perrenoud (1999), políticas de composição curricular de Pacheco (2003), a complexidade de Morin (2002), em complementação ao trabalho de Delors (2001) já mencionado, buscando com isso demonstrar as grandes possibilidades existentes na formação

de gestores profissionais mais críticos, perseguidores da liberdade, cidadãos conscientes de seu papel e importância na busca de equilíbrio e justiça social.

No capítulo cinco, apresentaremos detalhes sobre a metodologia utilizada na pesquisa e, nos capítulos seis e sete, a análise dos dados coletados das análises de composição curricular e das entrevistas com professores da área de sociologia.

Embora as questões pedagógicas na Administração, ainda pareçam para alguns segmentos da comunidade científica administrativa pouco urgentes e úteis, a sociedade, o mercado de trabalho e, principalmente, o administrador já mostram claramente a necessidade de um reposicionamento no perfil do administrador contemporâneo.

1.2 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Nos últimos anos pode-se verificar uma ampla e rápida expansão dos cursos de administração no Paraná e de maneira geral em todo País, em especial, a partir da década de 60. Conforme Quadro1, verifica-se que de apenas dois cursos em 1954, passou-se para 2453 em 2003, registrando presença em 89% das Instituições de Ensino Superior do País, sendo que, em 1999, somente os alunos matriculados em Administração nas Instituições de Ensino Superior no Brasil, representavam 12,8% do total de alunos matriculados em cursos superiores do país (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP/MEC e Conselho Federal de Administração - CFA *apud* ANDRADE e AMBONI, 2003).

O número de instituições de ensino superior com cursos de Administração reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC cresceram 261% entre 1996 a 2003, partindo de 335 instituições para 877 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira – INEP/MEC/Censo 2000 *apud* ANDRADE E AMBONI, 2003). O censo do ensino superior de 2002 indicou que, naquele ano, 38.948 concluintes do curso foram colocados no mercado brasileiro, dos quais 3.210 somente no Paraná.

Quadro 1 – Evolução Quantitativa do número de cursos de Administração no Brasil

Décadas/Ano	Número de Cursos no Brasil
Antes de 1960	02
1960	31
1970	247
1980	305
1990	823
2000	1462
2003	2453

Fonte: Adaptado de Conselho Federal de Educação e Inep (2003)

Os números apresentados somados ao número de concluintes registrados nos Conselhos Regionais de Administração - CRA que totalizam 207.593 administradores distribuídos no mercado, demonstram quantitativamente a importância e poder disponível ao administrador na sociedade atual. Os administradores têm um papel fundamental, pois podem ser agentes de intervenção e formadores de opinião na sociedade, que devem buscar a melhoria da qualidade de vida das pessoas, distribuição de riqueza e renda nas organizações, demonstrando uma profunda preocupação para com a sociedade. Mas qual o efeito destes milhares de administradores nas relações de produção e trabalho e, especialmente, nas relações sociais? Estarão estes, aproximadamente 40 mil administradores formados anualmente, correspondendo com as exigências do mercado de trabalho e, principalmente, da sociedade?

Segundo Bresser Pereira (1974), esse poder numérico exercido pelos administradores, também pode ser compreendido pelas três razões fundamentais que fornecem poder ao administrador, quando em posições estratégicas nas sociedades industriais modernas, o **poder**

econômico, o qual deriva da autonomia de decisão e do controle que alcançam sobre as organizações econômicas que dirigem. O **poder político**, o qual está relacionado diretamente com o poder econômico, mas deriva da possibilidade de organização enquanto grupo de pressão, devido ao poder econômico e interesses que representam em regimes capitalistas. A política destes grupos é exercida não só sobre os poderes legislativo e executivo, mas também sobre a opinião pública, através do controle e relacionamento com os meios de mídia. E por fim, o **papel que desempenham no processo de desenvolvimento econômico**, sejam como empresários ou empregados, os administradores desempenham papel de investimento, inovação e transformação de tecnologia em realidade, comandando assim o processo de acumulação de capital, essencial para o desenvolvimento econômico capitalista.

Segundo informações do CRA/SP (2002), o crescimento dos cursos de Administração é justificado pela demanda existente no mercado, especialmente em regiões de maior concentração e diferenciação produtiva, e do baixo custo de estruturação dos cursos, que não exigem equipamentos ou laboratórios de alto valor de investimento.

Porém este processo rápido de expansão do curso de administração está sendo encarado por diversos autores (CHANLAT, 2000; MUNCK E SACCOL, 2002; NICOLINI, 2001) como algo a ser pensado e tratado com mais cuidado, pois segundo eles, a qualidade na construção do conhecimento, está sendo substituída pela quantidade de reprodução de conhecimento formatado e pobre. Nicolini (2001, p. 5) vai mais longe e se refere a este processo como uma linha de produção: “Encara-se o futuro administrador, no final do processo, como uma máquina que será capaz de operar – gerir e tomar decisões – dentro do que foi programada. Completa-se assim o ciclo de transformação do aluno em um técnico aplicador de tecnologia estrangeira”.

Segundo Schön (2000), a capacidade das formações profissionais atuais para preparar os estudantes a atuarem em zonas de incerteza é seriamente questionada, ou seja, diante das várias situações impostas pelo cotidiano profissional não abordadas pelos conteúdos e modelos estudados repassados na escola, os profissionais se vêem totalmente perdidos e incapazes de tomar decisões ou agir.

Outro indício preocupante é que apesar do excessivo número de bacharéis em Administração, com frequência percebe-se nos meios organizacionais, independentemente do porte, uma carência de profissionais qualificados para as demandas atuais, que vai desde o domínio da técnica, até a falta de habilidade em relacionamento interpessoal e posicionamento crítico frente a imprevisibilidade, modelagens estrangeiras ou até questões de cunho sociocultural, político-econômico e tecnológico.

Segundo Chanlat (1996), “vinte e cinco anos após o famoso relatório da fundação Ford que reivindicava uma formação acadêmica e profissional em que as ciências do comportamento ocupassem seu justo lugar, o ensino e a formação do administrador é novamente contestado.” As críticas se pautam basicamente no elevado grau de especialização e rigidez, no quantitativismo, na personalidade profissional fragmentada, na inaptidão com relacionamentos, e outras (CHANLAT, 2000; GRAVE, 1997).

A vida nas organizações não se mostra tão satisfatória. Em um mundo dominado pela racionalidade instrumental e por uma forte relação capitalista, as pessoas se vêem escravizadas pelo desprazer das relações sociais no trabalho. A busca tão almejada pela ‘realização’ profissional torna-se utópica. Atualmente, o cuidado de si mesmo, a exigência de certa solidariedade, os imperativos éticos, as revoluções tecnológicas, conduzem a universidade e a sociedade a uma revisão na formação ligadas ao trabalho humano (CHANLAT, 2000; AKTOUF, 2004; SENNET, 2003).

A educação é a promoção do homem e este realiza suas potencialidades **na e a partir** das situações cotidianas, intervindo na medida do seu grau de consciência crítica desta situação. Portanto um currículo que propicie as condições de formação de um bom profissional, deve ter uma precisa consciência da realidade em que vai atuar, uma adequada fundamentação teórica que lhe permita ações coerentes e uma satisfatória instrumentalização técnica que lhe possibilite uma ação eficaz (SAVIANI, 1996).

A busca por esse tipo de formação, pode ser feita através da aplicação de conceitos que possam servir como liga para a fragmentação causado pelo tecnicismo, este aliás, com clara influência na *práxis* administrativa. Neste contexto é inevitável chegarmos a uma discussão curricular. O que ensinar? Esta pergunta percorre a história das teorias do currículo. Segundo Silva (2001), estas teorias concebidas nas perspectivas tradicionais como uma questão simplesmente técnica, tornaram-se mais complexas na medida em que as teorias críticas e pós-críticas passaram a compreender o currículo como um campo antes de técnico, ético e moral.

O currículo “tradicionalmente pode ser entendido como a relação das disciplinas que compõem um curso e na relação de assuntos que compõem cada disciplina” (SAVIANI, 1996, p.66). Mas num conceito mais amplo e atual, ele pode ser entendido como um conjunto de atividades com vistas a responder o que se deve fazer para compor a formação e a identidade de determinado profissional, “o currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade” (SILVA, 2001, p. 150)

As questões a respeito do currículo do curso de Administração no Brasil não são novas, desde as primeiras propostas de mudança nos conteúdos mínimos e carga horária em

1993, o fato mais sobressalente reside na questão da liberdade curricular, implementado pela Lei de Diretrizes e Bases para a educação brasileira em 1996. Pelas novas diretrizes, o currículo não segue mais um número específico de horas, mas sim, campos de conhecimento que devem ser observados. No caso dos cursos de Administração, os dois campos de conhecimento anteriores, Formação Básica e Instrumental e Formação Profissional, foram substituídos por quatro campos interligados de formação: (1)Básica, (2) Profissional, (3) Estudos Quantitativos e suas tecnologias e (4) Complementar (ANDRADE e AMBONI, 2003, p. 41). Os objetivos e intenções destas mudanças serão discutidos mais amplamente no capítulo dois desta dissertação.

Apesar da pouca quantidade e prestígio nos meios acadêmicos, as atuais discussões sobre a formação do administrador, com o objetivo comum de buscar um profissional melhor, apontam vários caminhos, que vão desde as questões ideológicas em sua formação (COVRE, 1991), passando por apelos a uma maior humanização do administrador (CHANLAT, 1996; CHANLAT, 2000; VIANNA, 1996; CUNHA, 1996), indo até a uma opinião mais radical a qual sugere uma rediscussão a respeito da própria Administração antes de discutir qualquer perfil ideal para o administrador contemporâneo (GRAVE, 1997). Todos estes autores apontam, de certa forma, para a busca por uma educação mais integrada e voltada para os aspectos humanos e sociais do administrador, constituindo uma base de defesa em prol de estudos ligados à formação do administrador.

Em tempos de discussão sobre o capitalismo e seus efeitos (AKTOUF, 2004; SENNET, 2003), e sobre a desumanização do homem pelos imperativos tecnológicos, linhas de pesquisa em educação, nos cursos de pós-graduação em administração, como esta da UEM, são dignos de respeito e admiração, pela ousadia de sair dos padrões tradicionais dos estudos utilitaristas e pela preocupação legítima com a educação e com a formação de profissionais que correspondam às reais demandas técnicas e sociais exigidas nestes tempos.

Estudos como este, que visam colaborar para a construção da base de mudanças necessárias à formação do administrador, tornam-se importantes devido a sua colaboração na educação de profissionais mais aptos, posicionados criticamente não só quanto aos melhores meios, mas também com as conseqüências ‘dos fins’ em suas decisões e, principalmente, na formação de profissionais mais cidadãos e mais conscientes de seu papel social nas organizações, nos governos, na sociedade assim como da complexidade envolvida nessas relações.

1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo principal desta pesquisa é analisar as condições das disciplinas humanísticas na formação do Administrador, a partir de uma pesquisa sobre a visão dos professores de Sociologia na formação de gestores profissionais contemporâneos.

1.3.2 Objetivos Específicos

- ☐ Revisar a história da formação do administrador, buscando contextualização para análise atual do perfil e do comportamento administrativo.
- ☐ Analisar o cenário atual das disciplinas de humanidades na composição curricular dos cursos de administração.

- ☐ Levantar percepções e opiniões dos docentes da cadeira de Sociologia nas escolas selecionadas, verificando sua formação, atuação científica e grau de interdisciplinaridade com a administração.
- ☐ Contribuir para as discussões a respeito da formação de um administrador mais humanizado, cidadão, criticamente melhor preparado perante as demandas sociais.

Com esse estudo pretende-se obter um panorama geral de como as disciplinas humanísticas encontram-se na composição curricular dos cursos de Administração dentro do Estado do Paraná, verificando graficamente as dispersões mais relevantes, ou seja, comparadas ao padrão médio, quais escolas propõem cargas horárias maiores ou menores às disciplinas humanísticas. Além disso, torna-se fundamental a observação da importância dessas disciplinas para a formação do administrador contemporâneo sob ponto de vista dos professores das disciplinas humanísticas. A partir dessa construção pretende-se despertar o interesse de coordenadores de curso, professores e pesquisadores em Administração para a expansão dos estudos a respeito da importância de uma formação mais humanística ao administrador, possibilitando assim, uma maior consciência do reflexo de suas ações na sociedade.

2 A ADMINISTRAÇÃO: DA PRÁXIS À CIÊNCIA

Conceber a administração de um ponto de vista histórico, torna-se importante neste momento de reflexão sobre as atuais demandas na formação do administrador. Para compreender seus papéis, valores, ações e ideologias atuais, é necessário perpassar pela trajetória da administração, verificando os contextos em que foram originados suas práticas e, conseqüentemente, que propiciaram sua cientificidade.

A ação administrativa, enquanto prática, não é nova. Na verdade, a própria convivência social do ser humano no início de sua história já exigia atitudes que muito se assemelham às atitudes demandadas pelas relações organizacionais atuais. A ação organizada de pessoas com o intuito de alcançar objetivos, sejam eles o estabelecimento de uma moradia fixa, a agricultura, ou a confecção de armas para sua própria defesa, mobilizavam ações de planejamento, divisão de tarefas e responsabilidades e até logística.

“O aparecimento do homem sobre a Terra é indicado pelos instrumentos que ele fez” (CHILDE, 1978, p. 61). Essa definição mostra como a tecnologia, de certa forma, sempre permeou a história humana mesmo antes de seu conceito científico da atualidade. Os indícios da presença do homem na Terra podem vir por dois caminhos: o da crença religiosa através de suas histórias e lendas registradas, ou pelos objetos e demais descobrimentos arqueológicos. Neste último, os indícios mais remotos são provados através de instrumentos, artefatos e desenhos quem o homem criou. E até hoje, apesar do amplo instrumental tecnológico para o armazenamento das informações históricas do homem, cada geração é representada pelas suas criações, indo desde o artesão até o homem tecnológico atual. Porém, mais do que instrumentos, a história do homem também é desenhada por sua capacidade e necessidade de relacionamentos sociais. Estilos de convivência, cultura, valores e as formas de organização já existiam em grupos citados em toda pré-história e Idade Antiga.

Segundo Maximiniano (1999), a prática administrativa se iniciou no ano 4.000 a.C., após o desenvolvimento da agricultura. O homem passa a constituir cidades e estados demonstrando, assim, a capacidade de planejamento, organização e realização de idéias. Mas antes deste fenômeno, chamado por Childe (1978) de ‘revolução urbana’, comunidades isoladas fizeram uma série de impressionantes contribuições para o progresso humano e que também propuseram a prática de vários conceitos utilizados, ainda hoje, para definir a Administração e o papel dos administradores, como liderança, criatividade e visão estratégica.

Os dois milênios que precederam o ano 3000 a.C. presenciaram descobertas na ciência aplicada que melhoraram direta ou indiretamente o desenvolvimento do homem, bem como o seu bem-estar físico e até biológico. Childe (1978) relaciona algumas destas descobertas importantes como: a irrigação artificial, usando canais e valas; o arado com a força motriz de animais, o barco à vela, veículos de rodas, plantio de hortas, fermentação, produção e uso de cobre, arco, vidro e já na fase inicial da chamada revolução urbana, foram desenvolvidos um calendário solar, a escrita, a escrita numérica e o bronze. Todas essas descobertas demandaram a organização de idéias e pessoas. Junto com estas primeiras organizações formais, surgiram práticas administrativas que evoluíram no decorrer da história, através da contribuição de líderes, grupos de interesse, filósofos e estudiosos. Segundo Maximiniano (1999), a evolução histórica da *práxis* administrativa se confunde com a própria evolução da sociedade, de cidades, de governos, exércitos e organizações religiosas.

No ano 3.000 a.C., na Mesopotâmia, a civilização suméria – que desenvolveu a primeira linguagem escrita e falada, já escriturava operações comerciais em placas de argila e nomeava responsabilidades de gestão dos processos de irrigação e distribuição de produtos a pessoas com determinadas habilidades. Essas pessoas eram remuneradas por seu trabalho, através do excedente da agricultura irrigada e, portanto, para a época, muito produtiva. Segundo Childe (1978), esse excedente também servia para a importação de produtos

escassos como metais e madeira. Segundo o mesmo autor, a aritmética e a escrita fizeram dos sumérios os precursores da administração pública com seus funcionários e processos burocráticos.

Um resumo da primeira parte da linha do tempo histórica apresentada por Maximiniano (1999), mostra que os séculos seguintes, caracterizaram a revolução urbana. Egito, China, Roma e Grécia foram civilizações que, basicamente, construíram a *práxis* administrativa da época. Exemplos disso, pode-se citar a construção das pirâmides, a dinastia Chow, a logística e táticas militares, a estrutura do império, o governo das cidades e as obras de filósofos e estudiosos, como: Confúcio e sua doutrina de princípios éticos dos governantes, Mêncio e a sistematização de princípios de uma boa gestão, Sun-Tzu com as estratégias e princípios do comportamento gerencial e outros que tanto contribuíram para a construção dos conhecimentos ligados a democracia, ética, qualidade, método científico e teorização.

O período medieval é marcado pela transição de força no poder do Império Romano para a Igreja Católica, a qual aplica muitas das técnicas administrativas utilizadas pelos seus precursores romanos, principalmente na logística de controle geográfico e nomenclatura hierárquica. Aliás, como afirma Maximiniano (1999), a caracterização administrativa do império romano foi um dos grandes influenciadores de toda a organização do trabalho da Europa Medieval, com as associações de artesãos, chamadas guildas, as quais regulamentavam e controlavam a produção e distribuição dos bens. As técnicas e os métodos da Igreja Católica e das organizações militares ao longo da história, recheiam muitas páginas de livros introdutórios à administração, demonstrando a forte influência destas instituições na história e na maneira de agir do administrador.

Com o Renascimento, profundas contribuições à configuração atual da Administração acontecem. Com a perda de poder dos barões feudais, nos séculos anteriores, este período, especialmente no campo político, marca a consolidação do Estado moderno e, ainda, com o

agravamento de um contingente maior de pessoas se aglomerarem nos centros urbanos, aumentam os problemas sociais, conseqüentemente, mais técnicas de gestão, em especial da gestão da coisa pública, crescem em forma e aplicação (GEORGE JR, 1974).

Com o surto cientificista do Renascimento, surge a Idade Moderna, a qual retira de cena o paradigma escolástico aristotélico-tomista predominante no final da Idade Média segundo Bauer (1999). Assim, o homem voltava a ser o centro da história, “como senhor do mundo, podia transformá-lo, manipulando-o à vontade (...) não mais o mundo lhe parece intocável, mas sim uma quantidade de matéria neutra a ser explorada e manipulada” (MORAIS, 1988, p. 37).

Esses momentos foram decisivos para a união da ciência e da técnica, dando início à ciência aplicada como conhecemos hoje. Com esse movimento surge, também, o cientificismo, onde figuraram axiomas como “a razão como instrumento supremo do homem”, “a neutralidade da ciência” e esta como único meio de se chegar a verdade, “a ordenação do universo como um relógio” e a natureza como matéria a serviço do homem” (MORAIS, 1988, p. 41). Nascia a ilusão de que a ciência poderia responder a todas as inquietações do ser humano e a extensão disto de forma muito marcante para o campo da prática e filosofia administrativa.

Quando o aço substitui o ferro, o petróleo e a energia elétrica substituem o vapor, a máquina automatizada entra em cena. A partir daí inicia-se a busca pela eficiência produtiva e pela inovação: é a Revolução Industrial. O capitalismo desperta e instiga um processo desenfreado de modernização, semeando a sociedade de consumo tal qual como percebe-se hoje. Segundo Bendix (1974 *apud* REED, 1999, p. 65), isso trouxe mudanças econômicas, políticas e sociais, que criaram um mundo fundamentalmente diferente daquele em que imperavam as formas de produção e administração em pequena escala, típicas das primeiras fases do desenvolvimento capitalista do século XVIII e princípio do século XIX.

Paralelamente a este período, ocorre em alguns países da Europa, mudanças nos regimes políticos, que passam monarquias e aristocracias às Repúblicas, nas quais o acesso ao poder agora dependia do gerenciar relacionamentos com várias esferas sociais, entre elas, os trabalhadores (AKTOUF, 2004).

A maior parte dos autores que contam a história do pensamento administrativo (GEORGE JR., 1971; PARK, 1997; CASTANHEDE, 1983; LODI, 1987; JUCIUS, 1974; GUIDA, 1980), datam o nascimento do pensamento administrativo organizado a partir deste período. Embora os méritos da fundação da administração científica tenha sido dada à Frederick Taylor, os autores Koontz e O'Donnell (1996) atribuem os primeiros enfoques científicos da administração à James Watt e Mathew Robinson Boulton, os pioneiros do motor à vapor e dos sistemas de gestão da Soho Engineering Foundry. Outro precursor importante foi Robert Owen, um industrial de muito sucesso no início do século dezenove, o qual protagonizou importantes conquistas para moderna gestão de pessoas, através da melhoria das condições de trabalho em suas fábricas de tecido na Escócia.

Charles Babbage foi o primeiro não empresário/industrial, a demonstrar interesse nos estudos administrativos. Como professor, matemático e cientista, Babbage interessava-se particularmente pelos aspectos econômicos da divisão do trabalho e utilização ótima de equipamentos e materiais (KOONTZ e O'DONNELL, 1996). Apesar de sua visão matemática e de suas contribuições em custeio e engenharia, anos mais tarde, sua experiência em observar fenômenos industriais mostrou que deveriam existir interesses mútuos entre os dirigentes das fábricas e os operários, através da participação nos lucros e premiações por produtividade. O que hoje pode aparentar até certo racionalismo econômico implícito, na época, significou bastante ousadia.

Ainda segundo os autores, talvez um dos mais importantes precursores de Taylor, que não obteve a fama merecida, foi Henri Varnum Poor. Como editor do American Railroad

Journal, na última metade do século dezenove, observou e analisou o progresso dos sistemas ferroviários americanos, traçando contribuições inestimáveis à administração. Segundo Koontz e O'Donnel (1996), “muito antes de Frederick Taylor, ele recomendou um sistema; muito antes de Elton Mayo, ele pediu o reconhecimento do fator humano; e muito antes de Chris Argyris, ele clamou por uma liderança que removesse a rigidez da organização formal”.

Segundo Aktouf (2004), no final do século dezenove começam a emergir dificuldades que constituiriam a base de uma nova ciência que marcaria profundamente o século XX, a Administração. Esta legitima e justifica seu surgimento pela ideologia da acumulação, para explicar isso o autor recorre a Aristóteles em sua explanação sobre a evolução da economia (oikos: bem-estar da comunidade) para a crematística (khrema-atos: acumulação da moeda pela moeda). A preocupação com a produtividade e com a rentabilidade acabou por criar um círculo vicioso de egoísmo e diferenças sociais que se propagaram pela história da humanidade, indo desde preconceitos raciais à luta de classes, mas sempre embalados pelo fenômeno do economicismo.

Para Chanlat (2000, p. 32), a administração, como “realidade codificada e como realidade social”, surge nessa época, a partir da metade do século dezenove, com a expansão do setor industrial sobretudo do setor ferroviário, o qual, segundo Chandler (1996) é responsável pelo expansionismo capitalista, através das ações administrativas. Chanlat (2000), afirma que este movimento histórico, pode ser dividido em três grandes momentos, os quais regerão, neste trabalho, a ordem histórica da consolidação da Administração como ciência:

1. Fim do Século XIX até a Segunda Guerra Mundial: caracterizado por ser um período obcecado pelos problemas de produção, sistematizavam-se agora todas as experiências e técnicas desenvolvidas há mais de um século nas mais variadas observações empíricas em diversos tipos de organizações. “A gestão de empresas já não quer ser simplesmente uma arte técnica, ela aspira a transformar-se em uma ciência” (CHANLAT, 2000, p. 32).

2. Fim dos anos 40 até início dos anos 80: cresce o consumo de massa, criando as condições apropriadas para a expansão dos empregos e consultorias em gestão. Esta época é marcada pela profunda expansão e influência dos modelos de gestão americanos, seja por suas empresas de consultoria ou por suas escolas de negócios.
3. A partir dos anos 80: época de mudanças, tanto nos discursos como nas práticas administrativas. Segundo Abrahanson (1996), o modismo gerencial entra em cena com um ritmo acelerado, este, principalmente embalado por imperativos financeiros de uma economia mercadológica que se globaliza e exige cada vez estruturas organizacionais competitivas, flexíveis e inteligentes. Segundo Chanlat (2000), o mundo do pensamento administrativo faz, nesta época, duas grandes descobertas: o choque com o muro de diferenças culturais e seu profundo enraizamento sociocultural.

Partindo do primeiro período apresentado por Chanlat (2000), chega-se ao início do século XX, onde quase que simultaneamente na América e na Europa, Taylor e Fayol começam a consolidar a Administração como ciência. A então chamada Engenharia de Organização do Trabalho (GEORGE JR, 1971), foi a principal precursora dos elementos de organização e controle do trabalho, dando início à uma época de extrema preocupação com as questões de eficiência em busca de produtividade.

Segundo Atouf (2004), a colocação da questão da produtividade-rentabilidade do trabalho no âmago do processo de produção, constituía, juntamente com os estudos de melhores condições de trabalho, ações de cunho eleitoral, visto que, paralelamente à revolução industrial, aconteceu em diversos países mudanças nos regimes políticos que passaram de aristocráticos e monárquicos a repúblicas.

Nessa mudança nas vias de acesso ao poder, a opinião e interesses populares passavam a fazer diferença nos relacionamentos entre políticos, empresários e classe operária. Era necessário ‘agradar’ – através de condições mais justas e dignas de trabalho – à classe

operária, a fim de conseguir força e apoio político junto ao conjunto de pessoas mais representativas do povo. Porém, essa reunião de falsas boas intenções, teve um custo alto para a ciência administrativa: a concepção mecanicista de homem e a conseqüente ignorância dos aspectos biológicos, sociais e psíquicos inerentes à natureza humana. Surge, então, a concepção de ‘homem médio’ e a superespecialização das tarefas, a qual separa definitivamente a concepção do trabalho de sua execução (BAUER, 1999).

Por volta de 1930, uma experiência desenvolvida pelo sociólogo Elton Mayo em Hawthorne, que inicialmente buscava verificar quais as condições de trabalho mais propícias para a produtividade, como fatores de iluminação e horários, acabou descobrindo a importância dos grupos informais e das relações sociais no trabalho e, conseqüentemente, dando início a uma maior preocupação com as pessoas em uma teoria que foi chamada de Teoria das Relações Humanas. Neste momento, descobria-se o campo e a importância da sociologia na administração. Depois disso, outras teorias mais ligadas à linha comportamental surgiram, buscando sempre a superação da perda de produtividade ocasionada pela resistência dos trabalhadores. Em outras palavras, essas teorias buscaram a manipulação e determinação de comportamentos na administração em nome da produtividade.

Depois das preocupações passarem pelas tarefas, processos e pessoas, os focos de estudos posteriores na administração concentraram-se em temas como: estrutura, ambiente, em objetivos, em desenvolvimento organizacional e qualidade. Atualmente fala-se em escala global, falência do capitalismo, revolução digital entre outros. Com isso, pode-se perceber como a administração sempre foi um reflexo claro das movimentações históricas da humanidade.

A formação de administradores, conseqüentemente, seguia todos esses caminhos e influências históricas. Hegemonia, determinação e manipulação de comportamentos fizeram parte disso. A administração e os administradores são vistos, hoje, como uma força armada e

ignorante a serviço da acumulação de capital (AKTOUF, 2004). Será isso uma realidade? Talvez o momento seja semelhante àquele no qual a teoria de sistemas surgiu na administração, um momento de ver a interdependência da formação administrativa, de suas atitudes e de seu reflexo social.

Para isso, a próxima parte segue mostrando a história da formação de administradores. Concentramo-nos no Brasil por se tratar de uma realidade própria e mais próxima dos referenciais de campo desta pesquisa.

3 OS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

A Administração no Brasil lutou e ainda luta por uma sólida definição das fronteiras do campo do saber administrativo. Durante quase seis décadas ela foi confundida com a Economia, e ainda hoje sofre as conseqüências deste fato. Até mesmo na proposta de diretrizes curriculares para o curso de Administração, teve, erroneamente em seu parecer, um determinado artigo que citava, no lugar de ‘ciências administrativas’, ‘ciências econômicas’. Mas o principal desafio não se resume a uma confusão de nomenclatura, e sim da fragmentação conceitual apregoada por muitos autores ao pensamento administrativo.

Os primeiros cursos apareceram em 1902, quando duas escolas particulares: no Rio de Janeiro, na Escola Álvares Penteado, e em São Paulo, na Academia de Comércio passam a ministrar o estudo da Administração. Estes não possuíam nenhuma regulamentação ou estrutura pré-definida, visto que o ensino no Brasil ainda não era regulamentado, o que veio a acontecer quase três décadas depois em 1931, com a criação do Ministério da Educação e a estruturação do ensino em todos os níveis.

Fernando de Azevedo coordena em 1932, um grupo de intelectuais que escrevem o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o qual, basicamente, discutia a educação dos anos 20 e outros anseios, entre eles, a criação de novos cursos além dos já existentes. Azevedo (1932, p. 33, *apud* LOPES, 2002, p. 13) defendia a criação de cursos específicos para o atendimento das necessidades da industrialização emergente, dizia ele: “é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à intervenção e à iniciativa que geram os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade”.

O curso de Administração, no Brasil, ainda é muito recente se comparado com a de outros países mais industrializados. Aparentemente a industrialização e o espírito

modernizante são fatores que estão ligados diretamente ao nascimento da administração no mundo e também com sua origem brasileira. Segundo o Conselho Federal de Administração (2003), dois momentos históricos importantes marcam profundamente o ensino da Administração. O primeiro, que possibilitou, através da regulamentação do ensino, o real surgimento e incentivo aos cursos de administração, devido ao caráter nacionalista de desenvolvimento exercido pelos governos de Getúlio Vargas. O segundo se deu pelo governo de Juscelino Kubitschek, através dos projetos de desenvolvimento e pela abertura econômica de caráter internacionalista, o que possibilitou uma ampla expansão industrial, em especial estrangeira, criando assim uma enorme demanda por profissionais que pudessem atuar nas organizações que se instalavam e progrediam, no ambiente de intensas mudanças econômicas que vinham ocorrendo. Era necessária a profissionalização dos quadros das empresas brasileiras (NICOLINI, 2001).

Dentro deste contexto, pode-se traçar um breve panorama histórico de épocas e acontecimentos que propiciaram, na realidade sócio-econômica brasileira, a formação de uma burocracia especializada diretamente ligada a ideologia modernizante (COVRE, 1991). Essa compreensão do processo de burocratização nucleada por uma ideologia neocapitalista torna-se fundamental na análise do curso de Administração no Brasil.

É importante ressaltar, que o perfil do profissional formado nesta área de conhecimento transforma-se diretamente com as mudanças de contexto, em especial no âmbito social e histórico. Covre (1991) salienta, que além da formação escolar, o administrador, em qualquer tempo, recebe influências de uma sociedade em mudança, o que gerará, nele, outras atitudes. Estas atitudes, que por sua vez também mudarão de acordo com o contexto histórico e social, formarão uma espécie de identidade do administrador, que também sofrerá mudanças a fim de que permaneça atendendo às demandas sociais e econômicas de forma adequada. Como principais influenciadores dessa identidade, Covre

(1991) coloca três níveis importantes que orientam o exercício da função do administrador: (1) a macroestrutura, a qual engloba questões de cunho político e social; (2) o caráter da organização onde o administrador exerce suas funções, o qual poderá determinar fortemente, algumas das competências e do estilo de trabalho desse profissional; (3) o tipo de formação acadêmica, referindo-se às tipologias e ênfases no conhecimento recebido durante seu período de estudos em Administração. Como é possível observar, os três níveis mencionados sofrem profundamente influências históricas e tem uma relação intrínseca entre si, determinando assim identidades ideais em contextos diferentes.

Na década de 30, época da regulamentação do ensino no Brasil, é criado o Curso Superior de Administração e Finanças, o qual diplomava os bacharéis em Ciências Econômicas, porém com grande interesse e ênfase na capacitação administrativa dos novos profissionais. A consolidação do curso de Administração, propriamente dito, ainda estava, nessa época, há três décadas de sua regulamentação. Porém, a partir da Revolução de 1930, o contexto exigia a preparação de recursos humanos especializados e em quantidade suficiente para suprir a necessidade de técnicos e tecnólogos de várias áreas, demanda essa advinda do crescimento econômico, do desenvolvimento de infra-estrutura social e da infraestrutura nascente de transportes, energia e comunicações (NICOLINI, 2001).

No histórico do ensino da Administração no Brasil, o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), fundado em São Paulo em 1931, destacou-se pela sua eficiência na disseminação dos conhecimentos ligados à Administração. Através da divulgação dos teóricos da administração científica e clássica, suas teorias e métodos, buscavam melhorar o desempenho gerencial frente à solução de problemas (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1993). A criação do Departamento de Administração do Setor Público (DASP), em 1938, motivada pelo processo de modernização do Estado brasileiro, organizou e racionalizou sua gestão nos moldes da burocracia weberiana e nas teorias da

administração de Taylor e Fayol (MEZZOMO KEINERT e VAZ, 1994), mais um indício de que o pensamento administrativo começava a tomar corpo no País.

Nesse período, conhecido como Estado Novo, o governo de Getúlio Vargas chama para o Estado a responsabilidade sobre a educação. Pautando-se no modelo desenvolvimentista da época, a educação passou a ter ênfase na formação técnica e profissional, no qual ciência e tecnologia passaram a ser vistas como fundamentos para a sociedade moderna e base para a educação de elites e trabalhadores especializados. Iniciava-se a formação do *homo-economicus* brasileiro (LOPES, 2002).

O surgimento da Administração profissional, no Brasil, começou a ganhar mais clareza a partir de 1940, atendendo necessidade de mão-de-obra qualificada, como por exemplo: um profissional apto a atender o processo de industrialização específica para a organização sócio-econômico-política da época, assim como foram o advogado na fase exportadora antes de 1930 e o engenheiro no início do desenvolvimento urbano e industrial (MARTINS, 1989; COVRE, 1991).

Com o objetivo de atender a essa necessidade de mão-de-obra qualificada para a administração pública e privada, em grandes e complexas organizações burocráticas, em 1944, é fundada a Fundação Getúlio Vargas (FGV), que teve suas origens no DASP. Em 1946, é criada a Faculdade de Economia e Administração FEA-USP. Segundo Nicolini (2003), com a criação dessas duas escolas, foram estabelecidas as condições e motivações para a criação de cursos com ênfase na “gerência científica” para que formassem a “burocracia especializada” (COVRE, 1991) requerida para o desenvolvimento do País.

Em 1948, o fenômeno da influência de modelos estrangeiros começa a se tornar mais intenso. Como resultado da cooperação técnica Brasil-Estados Unidos estabelecida após o fim da Segunda Guerra, professores da FGV visitaram diversos cursos de Administração Pública sediados em universidades norte-americanas, fazendo com que, em 1952 e em 1954, fossem

criadas a EBAP e a EAESP respectivamente (MARTINS, 1989). Juntando a isso, o convênio firmado em 1959 por estes mesmos países, com o objetivo de capacitação e formação de corpo docente próprio (Programa de Ensino de Administração Pública e de Empresas), a influência estrangeira no ensino de Administração torna-se ainda mais presente. As escolas da FGV foram designadas como centros de treinamento e de intercâmbio, enviando bolsistas de Administração Pública e de Empresas da EBAP, EAESP, DASP, UFBA e UFRGS (estas duas últimas ainda não possuíam cursos de administração, e como resultado deste processo foram criados posteriormente) para estudos de pós-graduação na *University of Southern California* e à *Michigan State University* (FISCHER, 1993). Além disso, o Brasil também recebeu uma missão de professores norte-americanos, especializados em administração pública e de empresas, que foi responsável pela estruturação dos programas de ensino de Administração em implementação no País, missão esta que só terminou em 1965 (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO, 1997, *apud* NICOLINI, 2001).

Mais radicalmente, Bresser Pereira (1974) afirma que o aparecimento da administração profissional no Brasil só aconteceu mesmo a partir de 1950 com a forte entrada do capital estrangeiro no País, e, principalmente, pelo grande processo de expansão e burocratização elencados pelo Estado através da criação de uma tecnoburocracia civil e militar em órgãos e empresas estatais como o Banco Central, a SUDENE, a Petrobrás, a Eletrobrás e outras.

A partir de 1960, o estilo de desenvolvimento privilegiava as grandes unidades produtivas da economia do país. Ocorreu o crescimento acentuado das grandes empresas, principalmente, estrangeiras e estatais, permitindo a utilização crescente da administração profissional. Isso trouxe implicações diretas na necessidade de profissionais com treinamento específico para executar as diferentes funções internas das organizações, como recursos humanos, produção, finanças, etc. As grandes empresas passaram a adotar a

profissionalização de seus quadros, o que contribuiu com um espaço potencial para a utilização de administradores, preparados pelo sistema educacional vigente (NICOLINI, 2001).

Logo após o regime ditatorial de 1964, é regulamentada, a profissão de administrador no Brasil, através da Lei 4769, de 09/09/65, que dispõe e regulamenta o exercício do Técnico em Administração, acrescentando-o ao Quadro de Atividades e Profissões anexo à CLT, aprovada pelo decreto lei n. 5452, de 01/05/43, que dispôs o exercício de tal profissão. Em 1966, o relator do Conselho Federal de Educação, Prof. Dumerval Trigueiro, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases, expressou as diretrizes para a fixação do currículo mínimo do curso de Administração. Com base neste parecer, fixou-se os mínimos de conteúdo e duração do curso. Foram estabelecidas as matérias de estudo, com carga horária mínima de 2700 horas/aulas, conforme Quadro 2.

O conjunto de disciplinas em questão, aparentemente, supria as necessidades de formação do profissional técnico e burocrata demandado pela época. Após 1970, acontece um surto de expansão dos cursos de Administração, Economia e Ciências afins, ainda atendendo uma necessidade de burocratizar-se e ao tipo de desenvolvimento econômico após 1964 (COVRE, 1991).

Quadro 2 – Matérias de Estudo para Formação do Técnico em Administração em 1966

Matemática
Estatística
Contabilidade
Teoria Econômica
Economia Brasileira
Psicologia Aplicada a ADM
Sociologia aplicada a ADM
Direito
Legislação Social
Legislação Tributária
Teoria Geral da Administração
Administração Financeira e Orçamento

Administração de Pessoal
Administração de Material
Direito Administrativo ou Administração de Produção e Administração de Vendas (por opção do aluno, mas sendo pelo menos uma das três, obrigatória)
Estágio supervisionado
Fonte: Conselho Federal de Administração (2003).

Em 1982 a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu-MEC), monta um Grupo de Trabalho com o propósito de produzir um anteprojeto de Reformulação Curricular dos Cursos de Administração, porém a proposta só foi apresentada quase dez anos depois em 1991, durante o Seminário Nacional sobre Reformulação Curricular dos Cursos de Administração, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, que reuniu 170 cursos de Administração de todo o país, afim de discutirem e aprovarem uma proposta formal de currículo mínimo a ser submetido à aprovação do Conselho Federal de Educação.

Depois deste momento de discussões a respeito da formação do Administrador, uma nova resolução fixou os mínimos de conteúdo e duração do curso de Graduação de Administração, em 4 de outubro de 1993, por meio da Resolução n. 2/97 do Conselho Federal de Educação. O curso passou a ter 3000 horas/aulas e, também, além da habilitação geral poderiam ser criadas habilitações específicas, mediante intensificação às matérias fixadas e em outras que venham a ser indicadas no currículo pleno. Porém a nova resolução ainda fazia com que os cursos de Administração no Brasil permanecessem no tradicionalismo.

Conforme mostra o Quadro 3, o currículo mínimo do curso foi dividido em quatro áreas, (1) Formação Básica e Instrumental, onde foram incluídas as disciplinas de Informática e Filosofia, esperavam-se, com este grupo de disciplinas, fundamentar, no futuro administrador, a compreensão e as aplicações das ciências sociais que dão base à Administração, bem como o desenvolvimento das habilidades matemáticas necessárias para quantificar e testar modelos. Esta fase também caracteriza-se pela preparação para o próximo grupo de disciplinas; (2) Formação Profissional, a qual propiciaria ao estudante o domínio dos

conhecimentos que compõem o campo do saber administrativo e a base técnica para o exercício da profissão; (3) Disciplinas eletivas e complementares, as quais buscavam ênfases de formação. A partir disto deu-se início a configuração das Habilitações, privilegiando uma formação mais especialista do que generalista, adequando a formação dos profissionais ainda mais às exigências econômicas regionais.

Quadro 3 – Matérias de Estudo para Formação do Administrador em 1993

Formação Básica e Instrumental (24% da carga horária mínima= 720 h/a)

Economia

Direito

Matemática

Estatística

Contabilidade

Filosofia

Psicologia Aplicada à Administração

Sociologia Aplicada à Administração

Informática

Formação Profissional (34% da carga horária mínima= 1020 h/a)

Teorias da Administração

Administração Mercadológica

Administração de Produção

Administração de Recursos Humanos

Administração Financeira e Orçamentária

Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais

Administração de Sistemas de Informação

Organização, Sistemas e Métodos

Eletivas e Complementares (32% da carga horária mínima=960 h/a)

Estágio Supervisionado (10% da carga horária mínima=300 h/a)

Fonte: Conselho Federal de Administração (2003)

Segundo o relator da regulamentação de 1993: “Na realidade, a enumeração que discrimina as matérias (o currículo) tem um valor secundário dentro de uma correta filosofia educacional: cabe à metodologia escolar, procurando reconstruir a experiência e sua organicidade, através desse instrumento, o papel mais importante. Nessa orientação, a multiplicidade das matérias tenderá a reduzir-se a um repertório solidário, encaminhando-se no sentido da unificação, e não da dispersão” (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1991, p. 41).

Segundo GRAVE *et al* (1997), as mudanças ainda significam muito pouco, o administrador passou de um técnico para um especialista em pouca coisa. Não é o conjunto de disciplinas encapsuladas em si mesmas que conseguirão, através de uma espécie de alquimia, transformar homens em administradores ideais, mas sim a relação entre elas. É através deste “repertório solidário”, interdisciplinar ou porque não dizer, transdisciplinar que as transformações ocorrerão, não na busca de um super administrador, mas na formação de homens reflexivos e conscientes das mudanças sociais e individuais da humanidade.

Em dezembro de 1994, foi realizado em Brasília o I Seminário Nacional sobre Qualidade e Avaliação dos Cursos de Graduação em Administração, considerado um acontecimento importante para o pensamento sobre a formação do administrador. O evento percebeu a necessidade de organicidade dos cursos e da formação de profissionais com um perfil “ético-técnico-científico” capaz de superar os anseios sociais emergentes (ANDRADE e AMBONI, 2003). Depois desse evento, outros semelhantes foram realizados até o ano de 2000, quando os seminários passaram a integrar o Encontro Nacional da Angrad (ENANGRAD), através de uma parceria entre Conselho Federal de Administração (CFA), Associação Nacional de Graduação em Administração (ANGRAD) e o Ministério da Educação e Desporto (MEC).

Segundo Andrade e Amboni (2003), estas parcerias possibilitaram um avanço importante no sentido de mobilizar a comunidade acadêmica de Administração em torno das discussões a respeito da formação do administrador e dos caminhos da educação brasileira.

A promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº9.394/96), em 20 de dezembro de 1996, vem iniciar uma rediscussão do ensino superior no Brasil, em Administração e em outras áreas. Através do Parecer n. 776 /97, o Conselho Nacional de Educação (CNE) conclama as diversas áreas de conhecimento do ensino superior brasileiro a formular as diretrizes curriculares específicas para cada curso de graduação.

Diante dessa mobilização nacional, acontece em 1998, na cidade de Florianópolis, o Seminário Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração. Esse evento, seguido por outros menores com caráter regional, serviu para analisar e discutir as novas propostas de diretrizes curriculares para os cursos de Administração. Como resultado deste encontro uma proposta foi encaminhada a SESu/MEC, a qual somente em 2002 emitiu o Parecer CES/CNE nº146/2002, onde o resultado divergiu em vários pontos da comunidade acadêmica de Administração. Acontece então o II Seminário Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração, onde mais uma vez, representantes da comunidade acadêmica de Administração discutem e aprovam uma nova proposta encaminhada pelo CFA e Angrad ao CNE. Depois de amplas discussões a respeito da nova proposta, o CNE enviou-a para homologação e aprovação junto ao Ministério da Educação, a qual aconteceu em setembro de 2003 na íntegra (ANDRADE e AMBONI, 2003).

A busca por diretrizes demonstrava a preocupação da comunidade acadêmica, entretanto os problemas com relação a formação integral do administrador se agravam quando somados a grande expansão do ensino superior na década de 90, em especial do curso de Administração, já comentadas na justificativa deste estudo.

Além de todas os problemas identificados nas discussões sobre formação, o mercado de trabalho para o administrador se apresenta bastante competitivo. Além da concorrência com profissionais de outras áreas que ocupam - com bastante frequência - cargos gerenciais, o administrador ainda sofre com a quantidade de profissionais formados em administração colocados no mercado. A grande expansão dos cursos de Administração no Brasil, devido ao baixo custo de operacionalização e manutenção, faz com que, um grande número de profissionais com qualidade duvidosa sejam colocados no mercado anualmente. Contornando as causas desta falta de qualidade, que vão desde a baixa qualificação do corpo docente até

uma postura eminentemente capitalista perante o ensino. É fato que estes profissionais, muitas vezes, desqualificam a função do administrador e seu papel na sociedade pela falta de competência advinda das lacunas em sua formação. Esses fatores exigem ainda mais políticas de valorização do profissional habilitado e da função do administrador não somente nas organizações, mas na sociedade.

Na pesquisa sobre o Perfil, Formação e Oportunidades de Trabalho do Administrador Profissional, realizada em 1998 pelo CFA, em parceria com a ANGRAD e outras instituições, um dos problemas levantados pelos administradores pesquisados foi, exatamente, a concorrência com outras áreas de formação e a crise de identidade profissional. Estes fatores vão desde a “falta de oportunidade para ocupar outros cargos e exercer funções gerenciais, à ausência de sentimento corporativo ainda não consolidado pelo Conselho Federal de Administração e pelos Conselhos Regionais de Administração e ao interesse crescente pela formação de Administrador por parte de estudantes sem vocação para atividades relacionadas à gestão” (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 3).

4 EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA EM ADMINISTRAÇÃO

“Na corrida pela produção de bens e serviços, no que se transformam o homem e a comunidade dos homens?”, esta indagação é derivada de Aristóteles, em seus questionamentos sobre a passagem do econômico (oikos) para a crematística (khrema-atos), onde o primeiro tratava do bem-estar da comunidade e este último do sentido da acumulação da moeda pela moeda (AKTOUF, 2004, p. 65). A intenção de retomar estas indagações é mostrar, dentro do panorama histórico, como esta ideologia da acumulação monetária se propagou em praticamente todas as esferas da vida humana e qual o verdadeiro papel da administração neste processo.

Retomando a história da administração, percebe-se que para além da *práxis* ela sempre objetivou mais do que organização e bem-estar comunitário, mantendo durante toda a sua consolidação enquanto ciência uma forte relação com os modos de produção e com a ideologia capitalista. Produzir cada vez mais, com eficiência e rentabilidade são as primeiras lições que os precursores da teoria administrativa deixam como legado aos estudantes de Administração. A história presente nos livros sobre Administração anterior à chamada Teoria Clássica, resumem-se à organização, planejamento e estratégias utilizadas por povos e organizações militares e religiosas, sem mencionar os motivos ou valores que levaram estes grupos a tais práticas.

Esta ausência de posicionamento crítico tem levado a comunidade acadêmica a refletir sobre a formação do Administrador. Pela total falta de conhecimento histórico das bases administrativas, muitas escolas têm formado verdadeiras multidões de administradores despojados de pensamento crítico e conhecimento dos reais motivos e valores embutidos nas suas práticas em busca da eficiência e produtividade.

As atuais discussões apontam vários caminhos, entre eles encontra-se o pensamento de um administrador que é formado dentro de uma ideologia neocapitalista, onde ele é mais um ator a serviço do capital (COVRE, 1991). Segundo a autora, os administradores vêm apresentando uma tipologia na qual é clara a incorporação de traços da ideologia pós-liberal, exigida pela empresa contemporânea e pelo sistema capitalista, a qual subentende que o ensino superior deve servir à produtividade econômica.

Covre (1991) revela que é possível sintetizar em três correntes básicas a visão do ensino sob a ótica dos administradores em formação na época da realização de sua pesquisa: (1) **uma visão nacionalista**¹, que torna a consciência de que o ensino é voltado para a grande empresa²; (2) uma **visão conservadora**¹, baseada nas necessidades do desenvolvimento econômico da época, talhando um administrador fortemente baseado em técnicas; e (3) uma **visão de vanguarda**¹, que defende a formação do administrador integral, através do ensino de disciplinas técnicas mas também com formação em humanas a fim de ampliar sua visão da sociedade e também mais segurança no processo decisório.

Entre estas discussões, reside uma que nutre uma profunda preocupação com esta ausência de pensamento crítico e pende para uma maior humanização do administrador, no qual o ensino de humanidades como filosofia, sociologia, antropologia e psicologia desempenham papel fundamental para a criação de uma melhor consciência crítica e ação transformadora perante os acontecimentos e as relações sociais (CHANLAT, 1996; VIANNA, 1996; CUNHA, 1996).

Um matematicismo exagerado (AKTOUF, 2004) perpassa práticas e pesquisas na área administrativa. Porém é importante ressaltar que isso por si só não causaria danos, mas seu uso indiscriminado e destituído de análise crítica, causa sérios danos não somente à Administração enquanto ciência em permanente evolução e desenvolvimento, mas à própria

¹ Grifo nosso

² A grande empresa mencionada aqui representa a impressão cultural de crescimento econômico.

sociedade, através das posturas e atitudes dos administradores das organizações que geram o trabalho, o qual pela própria ideologia capitalista, se tornou o regente da orquestra da vida humana diária (SENNETT, 2003). Na busca incansável pela eficiência e rentabilidade, o administrador ainda possui em sua formação acadêmica resquícios herdados de seus precursores científicos, os engenheiros.

A busca por um administrador mais humanista ganha espaço. Aktouf (1996) destaca que a administração já está refletindo sobre o seu renascimento neste período de tantas mudanças de conceitos há tanto tempo sedimentados na sociedade. A literatura administrativa já aponta para um humanismo mais crítico e já parece apelar para abordagens “sistêmicas dialético-conflituais”. Essa mesma literatura critica a influência dos modelos funcionalista e utilitarista norte-americano e do pensamento econômico neoclássico. E essas observações, antes de serem trazidas ao administrador, povoaram a própria cultura organizacional, onde a cultura gerencial dominante “convida o administrador a metamorfosear-se num herói criador de mitos e de valores, um catalisador da eclosão de símbolos em torno dos quais as multidões de trabalhadores entusiastas se mobilizariam para o alcance da produtividade e o desempenho sustentado” (AKTOUF, 1996, p. 237). O ponto principal de convergência na bandeira do humanismo é o da centralidade na pessoa, seus relacionamentos, atitudes e comportamento no trabalho, utilizando-se do avanço ocorrido no campo de outras ciências sociais.

Segundo Robbins (2000), devido ao fato dos administradores serem os principais responsáveis pelas decisões organizacionais, influenciando assim a sociedade, a administração deve ser estudada como disciplina que precisa responder: que tipo de vida desejamos? E quais os melhores meios para conseguir isto? Esta ênfase, no papel social do administrador, se baseia em uma premissa de substituir, segundo ele, o atual processo de treinamento de administradores por um processo educativo, onde não se priorizam seqüências programadas de comportamentos, mas senso crítico na aplicação do conhecimento administrativo.

Isso converge com uma outra opinião, mais radical, a qual sugere uma rediscussão a respeito da própria administração antes de discutir qualquer perfil ideal para o administrador contemporâneo, onde a maior crítica se pauta na fragmentação da área. Segundo GRAVE *et al* (1997), a Administração tornou-se um reduto de mendigos a espera de alguma contribuição das áreas de especialidade como finanças, contabilidade, direito entre outras, gerando conhecimento limitado e fragmentado sem grandes contribuições científicas pela falta de aprofundamento em nenhuma delas. De acordo com esta tendência, o administrador tem sido definido por outras áreas, criando um personalidade despersonalizada e fragmentada. Apesar da influência do enfoque dado a formação de administradores, faz-se necessário, antes de se tomar uma ou todas as posições como verdadeiras, um pensar a respeito do conceito e papel da educação.

A educação como um processo de humanização possibilita aos homens que se insiram em uma sociedade historicamente construída e em construção. Sociedade esta que, no avanço civilizatório, apresenta além de sérios problemas de desigualdade econômica, cultural e social, também sofre com uma crise de valores e de finalidades. À educação cabe inserir os seres humanos neste contexto, colaborando com o desenvolvimento de reflexão, do conhecimento, de habilidades e atitudes em prol da redução ou solução dos problemas sociais (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002).

Fala-se amplamente nos desafios relegados à educação neste século. Pimenta e Anastasiou (2002, p. 98) identificam três grandes desafios contemporâneos: a) a sociedade da informação e do conhecimento, onde a mera função de transmitir informações já se encontra suprimida pelos meios de comunicação e a educação repensa sua identidade mais em função de decodificar as informações e traduzi-las em conhecimentos articuláveis e críticos; b) a sociedade da “esgarçada das condições humanas”, traduzidas pela violência, na desigualdade econômica, nas drogas, na destruição do meio ambiente e das relações

interpessoais; c) a sociedade do não-emprego e das novas configurações de trabalho, onde novos discursos a respeito de formação profissional impõem novas exigências para o trabalhador como pensar, criar, propor soluções e trabalhar em equipe. Estes desafios remetem à educação, a novas concepções e questionamentos sobre suas ações.

Dawbor (1996), afirma que estamos frente a um desafio diante deste tipo de reprodução social, onde a educação deve exercer papel transformador dedicando-se à formação de valores humanos, à formação do cidadão e de sua visão crítica e criativa. Este autor também reforça a questão do aprender a “navegar” pelo conhecimento já que a especialização vem tornando-se fluida, levando assim a educação a tornar-se menos lecionadora e mais mobilizadora.

Roegiers (2004), menciona que a educação contemporânea se defronta com o desafio de corresponder à argumentação da quantidade e da acessibilidade das informações e de dar sentido a elas. Isso remete a educação a campos muito diferentes dos atuais, onde os papéis se transformam. Para os alunos cada vez mais serão exigidas posturas mais ativas diante do processo de aprendizagem, para os professores, a capacidade de encontrar as razões entre o que e como aprender.

Delors (2001), no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coloca que a educação apresenta para este século desafios contraditórios. Ao mesmo tempo que obriga-se a disponibilizar um vasto arcabouço de conhecimentos e práticas evolutivas possibilitados pela civilização tecnológica, compete-lhe também encontrar as referências, figuradas por mapas e bússolas, que impeçam as pessoas de ficarem submersas em um mundo de informações e que as movimentem para objetivos comuns. Assim, “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (DELORS, 2001, p. 89).

Estes mapas e bússolas são reforçados através do posicionamento crítico e da consciência de condição humana e de identidade terrena, apontados por Morin (2002) como saberes necessários e fundamentais à educação do futuro, indicam a necessidade de um resgate a compreensão da complexidade e importância humanas, desvinculando, assim, o homem da alienação cultural, social e existencial construída pela lógica industrialista que marcou o século XX.

Apoiando esta idéia de importância e resgate à liberdade humana, Tratemberg (*apud* PAULA, 2001, p. 77) analisou em profundidade a questão da dominação, muitas vezes a raiz dos processos de alienação, nas organizações, e apostou no poder transformador da educação como reversor deste quadro, defendendo uma pedagogia libertária que valorizava em especial, a autonomia e determinação humanas. Como diria Fromm (1979, p. 8), “a pessoa comum vive à procura de um refúgio, tenta escapar da liberdade”. Porém a idéia de pedagogia libertária pressupõe mudanças profundas nos métodos educacionais e principalmente, na consciência educacional. Freire (1987) fala que esta “libertação é um parto doloroso”, mas que gera um novo homem viável, através da superação da condição não somente de oprimidos, mas também de opressores. Tão difícil quanto se descobrir oprimido é se descobrir opressor. Esta tamanha dor causa tanto pavor, que acaba por se transformar em uma espécie de “medo da liberdade”, o qual tem o poder incrível de tornar inconsciente as situações de opressão.

A opressão aqui, não tem caráter material, nem classe social ou partido político, neste momento, o foco da questão da opressão é o poder sobre o conhecimento que, em lugar dos mapas e bússolas que possibilitam o poder de navegar e escolher os conhecimentos pertinentes, fornece depósitos de saber prontos através de uma “concepção bancária de educação” (FREIRE, 1987, p. 57).

Estaria hoje a formação de administradores cumprindo a missão de educar cidadãos, enaltecendo valores humanos positivos ou possibilitando uma maior capacidade crítica de seus discentes, ou continua reproduzindo conhecimentos, através da importação de modelos estrangeiros, contentando-se com a capacidade de “criticar” sua adaptação a realidade brasileira? Estaria a educação de gestores capacitando-os a ver as organizações como lugares de realizações sociais e humanas, além de financeiras?

Como sugestão para dar conta de todas estas missões, Delors (2001) propõe que a educação deve-se organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, no decorrer da vida, constituirão “pilares do conhecimento”, são eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Faremos agora uma relação entre estes tipos de aprendizagens e a formação de administradores.

4.1 O “APRENDER A CONHECER” E O DILEMA ENTRE RIGOR E RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES

Segundo Delors (2001) este tipo de aprendizagem diz respeito ao domínio dos instrumentos do conhecimento e não tanto ao repertório. O mais importante aqui é o aprender a aprender, e um resgate pelo prazer de aprender. Entender como os saberes podem ajudar na compreensão do ambiente, como podem despertar a curiosidade intelectual e o interesse pela pesquisa.

Morin (1996) afirma que o conhecimento, neste século, reside no gerenciamento ótimo das informações. O homem do século 17, com limitadas informações a respeito da vida e do meio, tinha fortes habilidades de articular estes conhecimentos, pois tinha tempo para refletir sobre eles. Neste século, a onda de informações nos coloca sob uma “nuvem de

desconhecimento” pela impossibilidade de reflexão, causada pelo tempo e pelas novas enxurradas de informações ininterruptas. E o autor ainda reforça este fato citando idéias de Habermas e Adorno de que a “enorme massa de saber quantificável e tecnicamente utilizável não passa de veneno se for privado da força libertadora da reflexão” (MORIN, 1996, p. 21), assim, informação sem reflexão não gera conhecimento.

Perrenoud (1999, p. 10), pensando nesta questão de quantidade ou profundidade nos conhecimentos, retoma uma discussão há muito antiga em educação: “cabeças bem-cheias ou cabeças bem-feitas?” Entra em cena o velho dilema entre rigor e relevância, onde conhecimentos e competências, mesmo sendo complementares, passam a viver um conflito de prioridades. O que é mais importante: “conhecimentos profundos ou perícia na implementação?” A proposta de construção de competências pressupõe algo mais do que a escolha de uma das alternativas, ela busca um equilíbrio, através da consciência mobilização dos conhecimentos. Exige novas pedagogias e novas posturas discentes e docentes.

No ensino da administração, esta discussão toma fôlego novo, em especial na discussão deste estudo que trata da relação entre disciplinas humanísticas e técnicas. Em um primeiro olhar, pode-se perceber o grande preconceito com relação à inutilidade das disciplinas de humanidades e o poder prático e imediato das disciplinas de cunho mais técnico. Porém se aprofundarmos nosso ponto de vista, veremos que o problema de construção de competências se situa nos dois campos de disciplinas. Os motivos giram em torno de não conseguir mobilizar conhecimentos clássicos em função da prática social, e por trabalhar questões práticas de forma estanque e teórica, ou seja, quando o profissional formado se depara com situações ímpares, novas, imprevistas, ele não consegue mobilizar os conhecimentos adquiridos na faculdade por serem estanques e inflexíveis e se adaptarem a situações previamente determinadas.

Segundo Perrenoud (1999, p. 25), “ligar o conhecido ao desconhecido, o inédito ao já visto”, está relacionando a dois tipos de atitude, uma instantânea, onde a mobilização ocorre rapidamente por uma relação cognitiva entre indivíduo, conhecimentos e competências e uma atitude reflexiva, que pressupõe consultas mentais internas, ou até externas a recursos ou pessoas. Geralmente as competências mais valorizadas residem na capacidade de se mover em sentido a esta última atitude, a reflexiva.

As Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Administração (ANDRADE e AMBONI, 2003), trazem uma definição de perfil baseado em competências, onde a formação deve ir além da aquisição de saberes, mas deve ser resultado de uma capacidade de articulação de vários elementos, subjetivos e objetivos, diante de situações imprevistas e inéditas. Ainda segundo os autores, o desenvolvimento de competências, ganha crédito com a exigência das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual diz que a formação não somente possibilita ao indivíduo conhecer, mas vai mais além, o capacita a agir em determinada situação.

Mais do que dominar técnicas de aprendizagem ou as ferramentas tecnológicas, o ponto central aqui é a reflexão e a compreensão. Morin (2002) lembra que nenhuma destas técnicas traz por si só a compreensão, pois esta envolve muito mais do que o entendimento dos saberes. O que é envolvido aqui é a compreensão humana. E quando se compreende nossa condição humana, os tipos de conhecimento, as ferramentas, as técnicas e o exercício da ciência tomam uma dimensão majorada em função desta visão de interdependência, de identidade e de solidariedade com tudo que existe.

Quando discutimos a formação do administrador, percebemos uma fragmentação dos conhecimentos e uma grande preocupação com os repertórios em detrimento da reflexão. Mais uma vez resgatamos a “educação bancária” denunciada por Paulo Freire (1987), onde a proposta é criar depósitos de conhecimento e não propiciar posicionamento crítico, estimular

a curiosidade e a pesquisa. Além disso, esses depósitos de conhecimentos podem estar repletos do que Abrahamson (1999) chama de modismos dos conceitos de gestão, os quais quando mal ensinados e apresentados como poções mágicas aos problemas organizacionais, privam o aluno de análise conceitual e da capacidade de distinguir um conhecimento consistente de um modismo gerencial.

Através desta desconexão com a compreensão do todo, percebe-se que o administrador profissional desenha seu contexto em função da atividade puramente econômica, ignorando o reflexo social e até ecológico de suas ações. Os objetivos organizacionais se tornam prioridade e uma espécie de armadura na luta pelos seus cumprimentos, tornando as pessoas menos importantes do que os prazos e do que as metas de redução de custos.

Fazendo uma ponte com a compreensão humana apontada por Morin (2002), esta desconexão com a compreensão do todo pode ser chamada de cegueira holística, e apresenta-se na Administração de diversas formas, como a atitude de “sangue frio” descrita por Simon et al (1950, *apud* HODGKINSON, 1983, p. 33), e como “braço armado” do poder econômico ou um “mediocre gestor do concreto” apontados por Aktouf (2004, p. 150). Marx talvez nomearia isto de “alienação” e Paulo Freire caracterizaria esta cegueira como fator de opressão ou como condição de oprimidos? Talvez ambos.

Independente das formas como é chamada, esta cegueira holística invade os currículos que balizam a formação do administrador, limitando a sua capacidade de gestor organizacional, a gestor de coisas e fatos indicados pelos modelos e teorias estanques, vistas no período universitário. Isto invade as organizações, criando um efeito em cadeia de contradições, falta de senso moral e social. É importante que o administrador em formação passe a “aprender a conhecer”, passe a refletir mais sobre as informações e a compreender como a ciência administrativa interage e se completa com as outras ciências físicas, biológicas e em especial as humanas.

Isso nos remete ao conceito de complexidade propagado por Morin (1996), aplicado às organizações, principalmente por Bauer (1999), onde a organização é caracterizada simultaneamente por ordem e desordem. Existe a ordem à medida que a organização integra regularidade, repetição e auto - regulação. E a desordem existe nas organizações enquanto promotora de inovações e mudanças. Em resumo, é uma idéia de empresa que ao mesmo tempo caracterize-se como caótica, auto - organizante, autopoietica e dissipativa.

A teoria da complexidade proposta por Morin (1996), visa unir esta ordem e desordem através do pensamento multidimensional. Este pensamento acontece através de alguns caminhos que perpassam a irreducibilidade dos conceitos, fatos, acontecimentos e teorias, não em busca de soluções, mas na simples busca de diálogo. Consequentemente, transgride e complica o pensamento atual, falando de relações antagônicas que convivem e se organizam sem perderem sua singularidade. Juntar a compreensão da ordem com a desordem parece difícil e até impossível ao primeiro olhar, porém quando nos deparamos com o fato de que a própria ordem existe pela desordem e vice-versa, assim como a idéia de liberdade só existe pela idéia de repressão, entendemos a interdependência. A grande dificuldade reside na superação do mito de ordem e harmonia impressas, ou no que Morin (1996, p. 50) chamou de “imprittings” na historicidade humana.

O conceito clássico de administração ainda reforça alguns “imprittings” de ordem e controle, apesar de todas as referências à flexibilidade e do lidar com a imprevisibilidade dentro do pensamento administrativo moderno. Dentro das organizações, o erro, o imprevisto, o não programado, o contraditório são vistos como prejuízos, como fatores de punição ou reforço negativo. Isso pode ser percebido no ambiente da racionalidade técnica, onde currículos normativos fazem uma sistemática separação entre ciência básica, ciência relevante e habilidades para a prática cotidiana (SCHÖN, 2000). Na formação de administradores, esta questão é revelada em uma simples análise de composição curricular.

Como já visto no capítulo 3, os currículos do curso de Administração eram compostos de três grupos de disciplinas, básicas, profissionais e complementares. Com as Novas Diretrizes para o Curso de Administração – CNE/CES (2004, p. 2), no Artigo 5º, a composição curricular passa a privilegiar quatro campos de conhecimento:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - 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; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

De todos os campos de formação apontados, apenas o campo IV, Conteúdos de Formação Complementar, possui caráter transversal, segundo Yus (1998), os temas considerados transversais são um conjunto de conteúdos que não pertencem a nenhuma disciplina específica e, ao mesmo tempo, está ligado a todas. Ainda segundo o autor, o mais importante das matérias transversais é que elas vieram reavivar a polêmica dos papéis e da eficiência social dos conteúdos compartimentalizados pelas estruturas estritamente disciplinares.

O ato de conhecer não é um ato isolado, mas envolve intercomunicação e intersubjetividade, que são mediadas pelos objetos a serem conhecidos, constituindo assim a educação como um ato dialógico (SILVA, 1999; FREIRE, 1987; MORIN, 2002). Para Tyler (*apud* SILVA, 1999, p. 64), esta dialogia alcança seus objetivos através do estudo dos profissionais e da prática cotidiana inseridos nas composições curriculares e filtrados pela filosofia e psicologia educacionais. Para Paulo Freire, é a própria experiência de vida dos

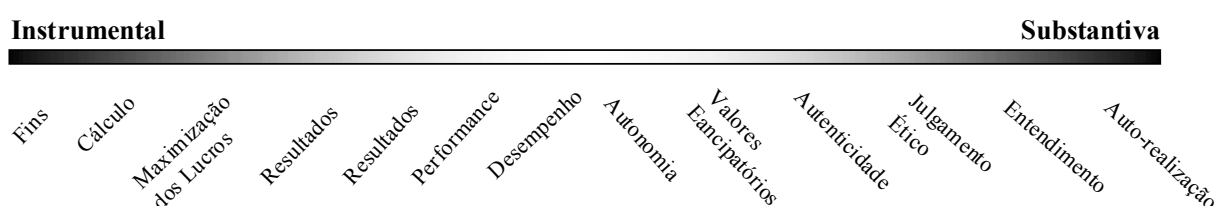
educandos, que devem se tornar a fonte de temas significativos ou “geradores”, que vão constituir o programa curricular (SILVA, 1999, p.60).

Estaria a composição curricular dos cursos de Administração, proporcionando o diálogo necessário para este nível de articulação de saberes e competências? Segundo Berticelli (2001), uma composição dinâmica e dialógica de currículo só pode ser construída quando se pensam, conjuntamente, currículo e sociedade, percebendo que através do currículo pode se ler as estruturas sociais, o pensamento dominante e os interesses implícitos e explícitos que permeiam a formação de profissionais.

Nos projetos pedagógicos dos cursos de Administração, atualmente, a busca desta concepção dialógica de educação tem levado as muitas falas sobre interdisciplinariedade (ver item IV do § 1º do Anexo I), porém fala-se pouco sobre sua real aplicação e sobre seus resultados nos programas de educação em Administração. Tratada como um medicamento solucionador de todos os problemas, a interdisciplinariedade ganha dimensões heróicas discutíveis, em especial na formação de administradores pela característica multidisciplinar e linear dos programas.

Entende-se por multidisciplinaridade, um enfoque científico e pedagógico que caracteriza a junção de várias disciplinas permanecendo praticamente cada uma com a visão restrita a sua área (ASSMAN, 1998, 162), já a interdisciplinariedade, se caracteriza por buscar um diálogo entre as diversas áreas sobre uma determinada temática, evitando a pura justaposição das contribuições. Geralmente aplica-se a projetos e problemas que exigem a resposta de mais de uma área disciplinar, melhora a construção de conhecimento, porém ainda dentro do enfoque linear e seqüencial de formação. Um questionamento epistemológico mais radical se dá através da transdisciplinaridade, a qual se caracteriza por buscar a quebra de fronteiras disciplinares e o estabelecimento do que Morin (1996) chama de pensamento complexo e de um reatar com a filosofia, a consciência política e com a ética.

Mas seria possível continuar com a característica multidisciplinar dos atuais currículos e, ainda assim, melhorar a formação de administradores? Para Henrique (2001), o entendimento desta questão se dá através da compreensão de como o conhecimento administrativo articula-se com a dimensão das possibilidades de racionalidades, que conduzem a sua lógica. Para isso ele apresenta a administração relacionada com a Racionalidade Instrumental em contraponto com a Racionalidade Substantiva. Baseando-se em Serva (1997) pode-se obter o seguinte *continuun* (Figura 1) entre as duas racionalidades:



Adaptado de Henrique (2001 p. 3)

Segundo Henrique (2001), este *continuun* entre racionalidades indica a possibilidade de múltiplas racionalidades dentro das organizações, oscilando de acordo com a cultura corporativa, jogos de poder, grupos internos e pressões externas. O importante aqui é que pode-se conceber a coexistência, mesmo que parcial entre elas. É possível buscar resultados sem abandonar o julgamento ético. Porém, não se pode ignorar a hegemonia da racionalidade instrumental no mundo dos negócios e, conseqüentemente, expandida para a formação de administradores. Mas com as exigências das novas configurações organizacionais, como: flexibilidade, criatividade, autonomia, descentralização e fortalecimento de equipes, tem feito a forte base de racionalidade instrumental nas organizações se repensar e caminhar tendendo ao sentido oposto do *continuun*, ou seja, a caminho de uma racionalidade mais substantiva.

A formação de administradores, por sua vez, antes mesmo de se concentrar na metodologia (multi, inter ou transdisciplinar) deverá seguir o mesmo ciclo de transformações e buscar uma formação mais pautada na racionalidade substantiva e seus pressupostos:

Auto-realização – processo de concretização do potencial inato do indivíduo, complementado pela satisfação;

Entendimento –ações pelas quais se estabelecem acordos e consensos racionais, mediadas pela comunicação livre, e que coordenam atividades comuns sob a égide da responsabilidade e da satisfação social;

Julgamento ético – deliberação baseada em juízos de valor (bom, mau, verdadeiro, falso, certo, errado, etc.) que se processa através do debate racional sobre as pretensões de validade emitidas pelos indivíduos nas interações;

Autenticidade – integridade, honestidade e fraqueza dos indivíduos nas interações;

Valores emancipatórios – valores de mudança e aperfeiçoamento do social nas direções do bem-estar coletivo, da solidariedade, do respeito à individualidade, da liberdade e do comprometimento, presentes nos indivíduos e no contexto normativo do grupo;

Autonomia – condição plena dos indivíduos para poderem agir e expressar-se livremente nas interações (HENRIQUE, 2001, p. 3).

Percebe-se a possibilidade da existência do currículo multidisciplinar e interdisciplinar, mesmo quando o contexto exige transdisciplinaridade. Porém uma mudança tão radical na concepção pedagógica em Administração talvez desencadeasse outros problemas. Uma concepção assim exigiria posturas onde docente e discente construiriam juntos o conhecimento, através de suas experiências. Não seria possível uma estrutura hierarquizada e seqüencial, mas a criação de novos espaços de construção e circulação de saberes. Como podemos perceber, isto está muito longe da realidade dos cursos de Administração. Parafraseando Morin (1996), não estamos vivendo uma época de solução de problemas, mas numa época de “João Batista”, de anunciar a mensagem, de levantar os problemas. Portanto, a evolução pode residir além das mudanças na composição curricular ou filosofia disciplinar, mas também no enfoque dado à formação, onde é necessário questionar se buscamos profissionais críticos e conscientes das limitações econômicas e sociais, ou continuaremos formando profissionais habilitados à simples geração de lucros financeiros?

4.2 O APRENDER A FAZER E A CRISE DO CONHECIMENTO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

O aprender a fazer, de acordo com Delors (2001), está ligado a educação profissional, mas não ligado a simples tarefa de preparar alguém para participar do processo produtivo de algo, sem desmerecer a importância disto, porém dando uma significação mais ampla ao fazer, contemplando, em especial, as habilidades exigidas pelo novo perfil deste século, a capacidade de conviver e trabalhar com a incerteza.

Schön (2000, p. 16) aponta uma crise de confiança no conhecimento profissional, abordando o fato de que os problemas práticos do mundo real não se apresentam bem delineados como vistos pelos depósitos de conhecimento dos tempos de formação, muitas vezes eles não se encaixam em nenhuma categoria técnica ou instrumental existente nos “estoques de conhecimento profissional”. Como um terreno de topografia irregular, o conhecimento tem partes altas, visíveis e firmes e também partes mais baixas e pantanosas. Nestas residem os problemas menos adaptáveis às técnicas existentes, os mais caóticos e complexos. Essas zonas de incerteza, compõem uma das duas fontes de um dilema educacional: “Em primeiro lugar, a idéia estabelecida de um conhecimento profissional rigoroso, baseado na racionalidade técnica e, em segundo, a consciência de zonas práticas pantanosas e indeterminadas, que estão além dos cânones daquele conhecimento (SCHÖN, 2000, p. 15).

A evolução tecnológica evidencia a mudança da noção de qualificação pela noção de competência (DELORS, 2001). O novo caráter do trabalho abandonou a configuração de artesanato humano por atividades mais flexíveis e mais intelectuais (SENNET, 2003), exigindo, assim, habilidades de cunho mais emocional, como relacionamentos e comunicação, do que técnicas. Como a educação poderá ensinar qualidades tão intangíveis, como “cultivar

qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem, necessariamente e que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas” (DELORS, 2001, p. 95)?

Perrenoud (1999, p. 7), reforça esta idéia com a noção de competência, definindo-a, inicialmente, como “a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Este conceito faz parte do esquema de “construção de competências”, onde a mobilização de conhecimentos se dá por um entendimento de prioridades e trabalho por problemas. Isso remete a outra questão, o que é mais importante, profundidade de conhecimentos ou perícia na implementação? Não se torna mais possível em educação corresponder radicalmente a um dos lados, mas sim a um equilíbrio através de um entendimento de prioridades e mudanças de posturas perante o conhecimento como as já mencionadas no tópico anterior sobre o aprender a conhecer.

Perrenoud (2002), destaca que, as competências não são formadas apenas por saberes, mas por esquemas mentais que permitem sua articulação. E isso se dá através da formação do *habitus* e da noção de *savoir-faire*. O *habitus* não se forma somente na prática “pule na água e nade!” (PERRENOUD, 2002, p. 83), mas na articulação reflexiva de comportamentos e conhecimentos situacionais. Diferente da automaticidade reproduzidas pelos conteúdos e pelos professores, o *habitus* busca criar não somente uma articulação instantânea de conhecimentos, mas de sobremodo crítica. Um exemplo pode ser que não é porque Carlos Ghosn, o executivo brasileiro que “salvou” a Nissan tornando-a uma das montadoras mais rentáveis do mundo, demitindo 21.000 pessoas, que toda a empresa que tem problemas deve reduzir custos pela demissão massiva de pessoas, ou como algumas revistas de circulação nacional preferem chamar pela “redução de postos de trabalho” ou “enxugamento do quadro” (EXAME, 2003).

O *habitus* visa exatamente a reflexão nesta ação e o repensar de outras soluções e não o assimilar automático de determinado conhecimento. O *saivor faire*, segundo Perrenoud (2002, p. 85) alude a dois mecanismos cognitivos: um ligado a saberes procedimentais, que pode ser assimilado como um “saber o que fazer” e outro ligado a esquemas de ação incorporados, constituindo um “saber como fazer”. Na Administração, a importância deste “como fazer” é essencial, porque pressupõe um “saber analisar” que parte dos conceitos e teorias à situação, e este mecanismo de análise e de crítica só pode ser acionado se foi estimulado nos tempos de formação, através da construção de competências.

Segundo o Artigo 4º da Resolução nº 1, de 02 de fevereiro de 2004, do CNE/CES (Anexo I), o curso de graduação em Administração deve possibilitar uma formação profissional que revele, no mínimo, competências e habilidades no sentido de tomar decisões em situações complexas, refletir e atuar criticamente sobre a esfera produtiva, desenvolver raciocínio lógico, matemático, crítico e analítico, estimular a criatividade, a determinação, a vontade política e a valoração das implicações éticas do exercício profissional. Além de desenvolver a adaptabilidade, capacidade de implementação, consultoria e análise organizacional.

Pode-se perceber entre as habilidades e competências citadas nas diretrizes curriculares do curso de Administração esta preocupação apontada no relatório de Delors (2001) para a UNESCO, onde a capacidade de valorizar e estimular qualidades humanas como determinação, criatividade, senso ético, posicionamento crítico e vontade política são indicados como habilidades ou competências básicas que um administrador deve ter ao final de seu curso.

Estas discussões, porém, não visam acabar ou aleijar o saber técnico em detrimento do humano, mas sim dar um espaço maior e mais apropriado às disciplinas humanísticas. Segundo Chanlat (2000), a influência da lógica técnica, causou uma racionalização acelerada

nos modos de gestão, que viram nos últimos dez anos, seus resultados diminuindo pelas pressões dos imperativos financeiros e competitivos, em contraponto aos anos de produtividade e crescimento industrial dos anos anteriores. As ferramentas tecnicistas de gestão fecundadas por Taylor e Fayol já não são totalmente apropriadas ao pensamento gerencial moderno. As pressões já mencionadas se revelam através das fusões, demissões massivas, reestruturação de tarefas, enfim, uma sucessão de eventos castradores da criatividade humana e da coesão organizacional tão importantes na atualidade.

Além das conseqüências humanas visíveis, observa-se a organização confundindo-se entre a gestão de capital social e a gestão de portfólios financeiros. Isso remonta ao homem uma antropologia restrita, onde ele aparece como “um ser abstrato, um objeto econômico e um indivíduo sem afeto, sem história e sem cultura” (CHANLAT, 2000, p. 48). Assim ele inscreve-se na instrumentalidade da lógica técnica. Mas segundo Habermas (1972, *apud* CHANLAT, 2000, p. 49), existem duas outras, a “lógica prática” e a “lógica emancipadora”.

A lógica técnica parte da idéia de um ser humano objetivado e controlável, enquanto a lógica prática tem por finalidade alcançar uma melhor compreensão mútua, evitando o controle e a previsão, mas facilitando os meios de comunicação social. Mas é somente na lógica emancipadora que o ser humano resgata sua consciência. Essa lógica procura revelar como os modelos de conduta e as práticas sociais estão enraizadas nas estruturas de dominação. Para Habermas (1980) esta lógica não substitui as outras, pois estas preenchem funções importantes em matéria de saber, mas sua presença é importante a fim de que a lógica técnica não se imponha sem nenhuma barreira de reflexão crítica.

Segundo Chanlat (2000), a administração reteve-se essencialmente na lógica técnica, pela natureza da gestão de organizações com seus objetivos de eficácia altamente influenciada pelo pensamento da engenharia. Autores clássicos do pensamento administrativo como Elton

Mayo e Chester Barnard já anunciavam, há décadas atrás, a necessidade de um conhecimento muito mais sociológico do que técnico por parte dos gestores.

Outro autor clássico que apontou esta preocupação foi Katz (1970), que apontou três tipos ou grupos de habilidades necessárias ao administrador: a Habilidade Técnica, que consiste em utilizar conhecimentos e técnicas instrumentais para a realização das tarefas; a Habilidade Humana que consiste na capacidade de comunicação, relacionamento e de trabalhar em equipe; e a Habilidade Conceitual, que pressupõe a compreensão do todo e da complexidade organizacional. A concentração em cada uma das habilidades variam de acordo com o nível hierárquico em questão. Observando a Figura 2, entende-se melhor as concepções de Katz e verifica-se que, quanto mais os níveis gerenciais galgam postos na hierarquia mais habilidades humanas e conceituais são exigidas.

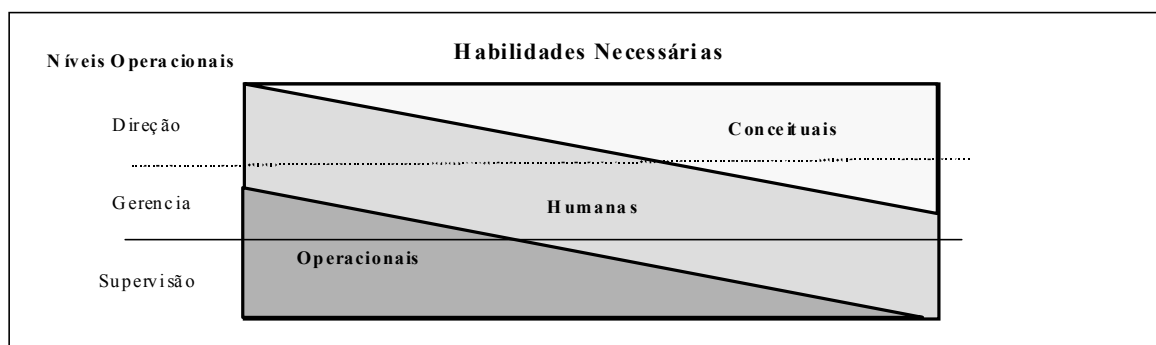


FIGURA 2 – Habilidades segundo Katz

Fonte: Adaptado de Stoner e Freeman (1999, p. 09)

A figura 3, sugere a aplicação dessas habilidades, dentro das novas configurações organizacionais, mais horizontalizadas hierarquicamente e mais descentralizadas. Suprimindo o nível intermediário, percebe-se uma concentração maior nas habilidades humanas nos dois níveis administrativos restantes. Porém não se pode ignorar o fato de que hoje, mesmo nos níveis operacionais de supervisão e coordenação de atividades operacionais, exige-se certo grau de habilidade conceitual, no sentido de entender a organização como um todo, bem como

a influência dos ambientes (tecnológicos, socioculturais, econômicos e competitivos) em que ela se insere.

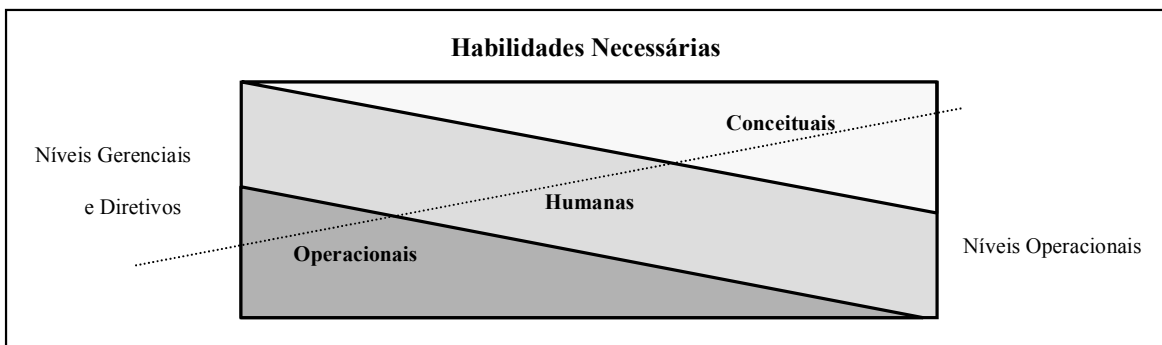


FIGURA 3 – Demanda por habilidades conceituais e humanas

Fonte: Adaptado de Stoner e Freeman (1999, p. 09)

Assim sendo, a Figura 3 demonstra de forma mais ampla a proposta de habilidades, dentro da perspectiva de uma aumento geral da necessidade de habilidades conceituais e humanas em todos os níveis de gestão dentro da organização. Um dos motivos principais para esta latente necessidade é o fenômeno do enriquecimento dos cargos através das reestruturações, ou seja, pessoas que antes assumiam supervisão ou coordenação passam a ampliar seu nível hierárquico para gerência de mais áreas, com salários menores que os gerentes anteriores e com o efeito motivacional de uma “promoção”. Com uma visão estritamente operacional e técnica, conseqüentemente este indivíduo não conseguirá suprir as demandas de seu cargo gerencial, que exigirá, sem dúvida, ao menos um pouco de habilidades humanas e conceituais.

Este equilíbrio relativo entre as habilidades técnicas, humanas e conceituais na formação de administradores está ligado a todos os tipos de aprendizagens apontados por Delors (2001). Mas no caso do saber fazer, onde reside uma expectativa bem maior de conhecimentos técnicos, esta preocupação torna-se mais latente. O aprender a fazer, no

âmbito da formação profissional através da construção de competências, implica em mudanças no ofício docente e na postura discente (PERRENOUD, 1999). Para analisar as ações de mudanças necessárias a estas transformações, é necessário considerar alguns enfoques que tem marcado a prática docente e, conseqüentemente, influenciado a postura discente.

Para Pimenta e Anastasiou (2002), essa postura está diretamente ligada a uma questão de enfoque pedagógico. Segundo as autoras, no enfoque “tradicional” ou “prático-artesanal”, a finalidade do ensino é transmitir conhecimentos vinculados ao fazer objetos e coisas tradicionais consagradas e valorizadas social e culturalmente (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002, p. 183). No ensino da administração este enfoque se revela nas disciplinas consideradas ferramentais, como a contabilidade, o direito e a informática, as quais produzem elementos específicos.

No enfoque “técnico” ou “academicista” (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002, p. 184), o ensino se propõe a disseminar modelos e conhecimentos desenvolvidos a partir de pesquisas científicas, sendo que na formação de administradores isto se revela através das disciplinas consideradas técnicas ou profissionais, as quais resultam do trabalho de produção ou reprodução científica do pensamento administrativo.

No enfoque “hermenêutico” ou “reflexivo”, o ensino é uma atividade complexa que ocorre em cenários singulares, claramente determinados pelo contexto, com resultados em grande parte imprevisíveis, carregada de conflitos de valor, o que requer opções ética e políticas” (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002, p. 185). No ensino de Administração, observam-se estes fatores junto as disciplinas consideradas humanísticas, como a Filosofia e a Sociologia, que aplicadas, deveriam gerar capacidade reflexiva e crítica sobre os conhecimentos adquiridos, em especial, nas disciplinas de formação profissional, formando a barreira de reflexão crítica defendida por Habermas. Também as disciplinas de cunho

transversal, possuem características reflexivas, através do estímulo a mobilização de competências em situações mais complexas e imprevisíveis do que as apontadas pelas teorias.

Através de uma abordagem diferenciada sobre educação, a Declaração Mundial sobre Educação Superior (1998) aponta para o próximo século mudanças não somente nas questões de difusão do conhecimento, mas sobretudo as relações da universidade e trabalho. O documento apresenta a preocupação do ensino superior articular-se melhor com os problemas da sociedade e do mundo de trabalho. A princípio, nos parece que a preocupação com o trabalho está simplesmente em buscar uma maior sintonia com as necessidades do mercado, porém, o corpo do texto demonstra que esta busca de sintonia não reside na pura e dita alienada, preparação para o trabalho, mas na capacidade de empregar-se e de gerar outros empregos.

Segundo Guerra (2001), desde 1930, as relações entre trabalho e educação, sempre tiveram espaço cativo nas discussões sobre educação no Brasil, porém será que a escola estaria cumprindo com a expectativa de preparo e desenvolvimento de pessoas que se integrarão às organizações produtivas? Kuenzer (1997, p. 101), analisa esta questão como a pedagogia da fábrica, onde só há hegemonia dentro dela, se houver fora dela, ou seja, cabe à educação estabelecer-se enquanto mediador entre as condições concretas de desenvolvimento e os modos de pensar e fazer desejados pelas classes hegemônicas configuradas pelas organizações econômicas.

As relações entre a educação, trabalho e o desenvolvimento capitalista tornam-se evidentes na Teoria do Capital Humano, desenvolvida por Schultz (1973), que apresenta sob duas perspectivas articuladas, a melhor capacitação como fator de produtividade e as estratégias pessoais de desenvolvimento dos indivíduos com base nas recompensas por sua qualificação.

Através da formalização das práticas de trabalho, as empresas transferiram os conhecimentos para as escolas e estas passaram a assumir, inclusive mercadologicamente, a função de treinamento de pessoas ao trabalho. Na atualidade, o trabalhador tem a responsabilidade sobre sua própria formação. Numa sociedade baseada em conhecimento, isso influi diretamente sobre seu valor de mercado. Para Schultz (1973), os operários tornaram-se capitalistas não pela abertura do capital acionário aos funcionários, mas pela aquisição de conhecimentos e habilidades que possuem valor econômico.

Pode-se perceber com isso, duas questões importantes. A primeira em relação ao valor da prática, do *savoir-faire* e do conhecimento. Em Administração isso tornou-se visivelmente claro quando observamos as mudanças curriculares da última década. As habilitações ou ênfases em Marketing, Recursos Humanos, Finanças e etc., foram demandas em função de seu valor no mercado. O Quadro 4, mostra que os cursos de Administração específicos em alguma área prática superam em números o de Administração geral, na relação de 68% para 32%.

Quadro 4 - Os Cursos de Administração no Paraná e suas Ênfases ou Habilitações

ÊNFASES/HABILITAÇÕES	Nº CURSOS	%
Comércio Exterior/ Negócios Internacionais	40	22
Sistema de Informações/Informática	15	8
Marketing	15	8
Hotelaria e Turismo	11	6
Agronegócios/Rural	11	6
Gestão de Negócios	9	5
Recursos Humanos	5	3
Pública	4	2
Hospitalar	3	2
Gestão Ambiental	2	1
Finanças	2	1
Qualidade	2	1
Outros	6	3
Total Habilitações	125	68
Administração Geral	58	32
Total de Cursos de Administração no PR	183	100

Fonte: Adaptado de CRA-PR

Isso demonstra a preocupação dos estudantes com uma formação mais prática e sobretudo mais valorizada. Pode-se observar, que as maiores incidências são das habilitações em Comércio Exterior, Sistemas de Informação e Marketing. Em tempos de globalização, progresso tecnológico e competitividade, habilidades e conhecimentos ligados a estes temas são muito valorizados no mercado de trabalho. Vê-se então como as classes hegemônicas configuradas como controladoras dos meios de produção e trabalho controlam de forma capital o grau de importância dos conhecimentos, tendo a universidade e as escolas que se submeterem a esta hegemonia em função de um de seus papéis sociais mais valorizados na atualidade, a capacidade de gerar ao indivíduo a empregabilidade.

Talvez a generalidade dos cursos de Administração tenha sido por muito tempo o grande fator castrador de maiores oportunidades de trabalho para a categoria. As habilitações vieram ser a panacéia necessária a esse “mal”? Talvez. Não coube a este estudo investigar se as ênfases melhoraram ou pioraram a formação de administradores e sua colocação no mercado, mas até onde a técnica com mínimas barreiras sócio - reflexivas tem determinado um nível qualitativo de formação de administradores mais adequados às configurações atuais, enfim, qual a importância de uma formação mais socialmente responsável e cidadã para os administradores contemporâneos.

4.3 O APRENDER A VIVER JUNTOS: A DESCOBERTA DA INTERDEPENDÊNCIA SOCIAL NA ADMINISTRAÇÃO

Para Delors (2001), este tipo de aprendizagem representa, hoje, um dos maiores desafios da educação. Neste campo, o autor refere-se às questões da violência causada em grande parte pelo potencial destrutivo da ciência no século XX e pela competitividade estimulada na

natureza humana. Neste caso, a educação deve utilizar duas vias complementares: em primeiro lugar, a descoberta do outro, onde o entendimento da diversidade, interdependência e semelhanças humanas são reconhecidos através do diálogo e espírito crítico. Em segundo lugar, a participação em projetos comuns, onde atividades que ultrapassem as rotinas diárias e que estimulem a solidariedade, através da experiência e do prazer do esforço comum.

No ensino em administração, este pilar de aprendizagem revela-se bastante desafiador, pois a competitividade é característica inerente ao mundo dos negócios e conseqüentemente ao estudo da administração. Portanto é bastante natural que se crie ambientes bastante competitivos dentro das escolas de administração, causando desconhecimento do outro e, muitas vezes, a incapacidade de verdadeiramente trabalhar por propósitos mais comuns do que individuais.

Segundo Bunchen (1974), grande parte do século XX dedicou-se a educação do homem individualizado. Esta concepção baseou a cultura da independência, da autonomia e da confiança própria, critérios que atualmente encontram-se no limite de sua utilização. A educação da pessoa inteira, não admite estes princípios, mas sim a interdependência e o sentimento de parte do todo. Isto remete à discussão do conceito de complexidade já apontado (MORIN, 1996). Dentro desta concepção o pensamento e a realidade são fatores multidimensionais onde sempre contém uma dimensão biológica, uma dimensão individual e uma dimensão social.

Na formação de administradores, apesar da reconhecida importância ao estudo sociológico nas organizações, as coisas se revelam bastante preocupantes. Por um lado, a questão da individualidade se agrava por um entendimento distorcido do estímulo à competição, que parte do próprio sistema avaliativo tanto no âmbito educacional como no meio profissional. Prolifera-se pelas salas de aula, uma filosofia que chamaremos aqui de “highlanderiana”, onde “só pode haver um”, esta paródia com o filme, faz com que os alunos

se preparem para o mercado de trabalho como seres únicos e especiais, dignos de conhecer tudo e de sozinho possuir todas as habilidades necessárias a uma organização. Por mais que os discursos, tão modernos e populares, sobre delegação e trabalho em equipe estejam compondo os conteúdos curriculares, a filosofia “highlanderiana” causa uma espécie de condição de ser insubstituível e independente, tudo graças à competitividade inerente ao sistema educacional vigente e ao próprio pensamento administrativo.

Com vistas a atenuar essa cultura da independência, sugere-se o estudo de Roegiers (2004), o qual propõe uma pedagogia da integração, que pressupõe três componentes básicos: (1) a idéia de interdependência, (2) a coordenação e (3) a polarização, isto é, na movimentação impulsionada por objetivos comuns e precisos. Isso enquanto sistema, pode ser transferido para além dos conteúdos e competências para às pessoas em formação. Uma filosofia de formação, que assim como a filosofia competitivista vigente, impregnaria todos os componentes do sistema, alunos, professores, sociedade, estado, mercado etc. com a idéia de interdependência e mobilização por objetivos comuns, buscando a formação do homem coletivizado em detrimento do individualizado apontado por Bundchen (1974).

Neste desafio de coletividade na formação do administrador reside a preocupação de uma formação mais cidadã e responsável socialmente. Chanlat (2000, p. 46), aponta entre as questões que o pensamento administrativo estabeleceu com as ciências sociais, a questão da cooperação e da solidariedade, em outras palavras, a de viver coletivamente. O autor ainda cita as duas concepções históricas de solidariedade de Durkheim, “a solidariedade mecânica” que se caracteriza por uma forte ligação entre o indivíduo e o grupo ao qual pertence, e uma “solidariedade orgânica, típica das sociedades industrializadas, que resulta da grande desigualdade social existente nas sociedades”. O estudo de Durkheim foi retomado na área de administração, por Elton Mayo o qual declarava, há aproximadamente setenta anos atrás,

como já foi citado, que o futuro da formação de gestores será dotá-los de forte saber sociológico.

A questão do aprender a viver juntos, traduzida no pensamento administrativo, principalmente pelo saber sociológico, corresponde também a dimensões éticas. Segundo Chanlat (2000) o comportamento ético em gestão foi por muito tempo ignorado, somente a partir da década de 20 e mais acentuadamente na última década, que as questões éticas se posicionaram como importante elemento de reflexão:

Os escândalos financeiros, os numerosos casos de corrupção, a publicidade enganadora, os problemas de poluição ambiental, a oferta de produtos potencialmente perigosos ou de serviços duvidosos, as desigualdades profissionais escandalosas, algumas práticas de gestão particularmente discutíveis, forçaram o mundo das empresas e outras instituições – Estado, associações, sindicatos, grupos de pressão - a interessarem-se pelas questões do justo e do injusto, do bem e do mal, da equidade e da responsabilidade, ou, dito de outra forma, pela questão da legitimidade da ação dos gestores. Face às lógicas de gestão impregnadas sobretudo por uma racionalidade instrumental e técnica e uma finalidade financeira a curto prazo, a interpelação ética lembra aos atores animados por essas lógicas que as questões fundamentais do porquê, para quem e em nome de quem não podem ser totalmente descartadas das escolhas feitas pelos gestores (CHANLAT, 2000, p. 48).

Percebe-se aqui a questão de uma ética da responsabilidade, que já foi apontada por Max Weber (*apud* Chanlat, 2000, p. 76) como a reflexão sobre às conseqüências de nossas ações sobre os outros. Para as empresas isso perpassa duas questões, a responsabilidade social e a responsabilidade natural, que são transferidas também aos administradores pelo poder de decisão exercido nas organizações. Uma formação socialmente responsável ou cidadã, pressupõe esta reflexão ética de interdependência entre ação administrativa e efeito social, formando profissionais mais críticos e conscientes da valência, positiva ou negativa, gerada pelas empresas na sociedade.

Enguita (2004), aponta a questão da cidadania como um grande fator impulsionador da educação. Além da forte influência do mercado sobre a formação de administradores, a cidadania pode e deve constituir um dos embasamentos que definem os conhecimentos e

competências necessários aos profissionais de gestão. Mas para isso é necessário, além do respeito e preocupação com as consequências sobre o outro, o reconhecimento do outro e principalmente, das condições sociais. Os programas de formação em administração devem oportunizar a busca por este reconhecimento, através da extensão de programas ligados a comunidade e de pesquisas mais críticas socialmente.

4.4 O APRENDER A SER E O RESGATE A HUMANIZAÇÃO DO ADMINISTRADOR

Delors (2001) aponta que este tipo de aprendizagem busca contribuir para o desenvolvimento total da pessoa em todas as suas dimensões, sejam físicas, espirituais ou éticas. Todo ser humano deve ser preparado a pensar criticamente e de forma autônoma, criando seus próprios juízos de valor, de modo a saber que decisões tomar em diferentes situações da vida.

Em um outro relatório da UNESCO em 1972 (*apud* DELORS, 2001, p. 99), a questão do “Aprender a ser” já era discutida em virtude do temor pela desumanização do mundo causada pelo avanço tecnológico. Esse temor legitimado nos tempos atuais, exige da educação o fornecimento de forças e referências intelectuais que possibilitem uma compreensão de mundo e de comportamentos mais responsáveis e justos.

Nunca foi tão evidente a necessidade da educação fornecer liberdade, seja de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação para fazer com que o homem promova a sua importância não somente capital, como já foi apontada no item Aprender a fazer, mas a sua importância enquanto ser humano, interdependente e livre (DELORS, 2001). Percebe-se a necessidade crescente de um movimento em prol do humano diante de tantos aparatos

tecnológicos e novas configurações de relacionamento profissional. O momento necessita de uma espécie de novo humanismo, e isso já é apontado a muito tempo por vários autores como Ferkiss (1976), Fromm (1975), Marx (*apud* FROMM, 1979), Locke (1760), Kant (1947), Husserl (1951), e atualmente por Sennet (2003), quando fala das conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo.

Diferentemente do humanismo do Renascimento, onde o homem, sentindo-se senhor do mundo, pensava que podia transformá-lo à vontade como uma quantidade de matéria neutra a ser explorada e manipulada (MORAIS, 1988), este novo humanismo requer características menos presunçosas. O homem volta ao centro da questão como um ser livre para pensar e decidir, mas, agora, consciente de sua inconclusão (FREIRE, 1987) e de sua condição de parte e não de todo.

Se analisarmos a história perceberemos que o homem sempre investiu sua inteligência e capacidade para melhorar o seu conforto material. Porém, segundo Bazzo (1998), um dos grandes problemas que o homem fabricou junto com a busca pelo conforto, foi esquecer de investir semelhante esforço no sentido de preparar-se, também, para fazer frente às mudanças que tais descobertas e invenções fariam em sua vida e que colaborariam para a perda de sua humanidade. “Estes objetos, processos e toda sorte de técnicas, sem retirar qualquer de suas virtudes em função de seus usos e benesses, provocaram, provocam e provocarão sempre inquietações e questionamentos sobre os seus altos custos de utilização para a civilização humana” (BAZZO, 1998, p.129).

O mundo tecnológico, munido de todos os recursos de comunicação e marketing, com frequência, levam as massas a se submeterem com docilidade e ao mesmo tempo entusiasmo, afirma Morais (1988). Muitos argumentos têm sustentado a idéia de que a ciência e, principalmente, a tecnologia conduziram o homem unilateralmente a um engrandecimento devido ao seu poder libertador (DRUCKER, 1990; BAZZO, 1998). Segundo Ayarzagüena

(*apud* BAZZO, 1998) existem alguns argumentos que procuram, quando analisados de forma linear e acrítica, enfatizar este caráter libertador da ciência e da tecnologia:

a) a atividade técnica permite ao homem adaptar o meio a ele; a técnica é assim mantenedora e libertadora do homem;

b) a ciência e a tecnologia nos liberam de incômodos; os benefícios materiais que proporciona o progresso tecnológico nos permitem ‘viver melhor’; o progresso científico-tecnológico tem proporcionado assim bem-estar e tempo livre, ambos necessários para a felicidade humana;

c) os avanços tecnológicos em relação aos transportes e à comunicação têm permitido ao homem um mais amplo conhecimento do mundo; estes aspectos, junto com a informática, proporcionam uma maior liberdade política.

Esta visão de melhoria e libertação, basicamente já reside no senso comum, porém já começam a aparecer indícios e discussões a respeito das conseqüências sociais e individuais deste progresso. A expressão ‘alfabetização científica e tecnológica’ (FERRY E ADELL, *apud* MORAIS, 1988) está sendo usada para defender a idéia de que deveriam existir níveis mínimos de aprendizagem sobre ciência e tecnologia para todos os estudantes e suas implicações sociais. O que se pretende com esta posição, é evitar o estado de contemplação absoluta no qual se encontra a sociedade hoje em relação a ciência e tecnologia. Se faz necessário hoje, uma postura crítica e reflexiva sobre o assunto, a qual só aparece através do conhecimento. Assim como no mundo artístico, a crítica de arte é indispensável, também, na ciência, a crítica deveria ser primordial.

O resgate do humanismo do administrador passa antes pelo resgate do humanismo de toda a humanidade, para isso é necessário que a sociedade acorde do que Winner (1987, p. 48) chama de “sonambulismo tecnológico” e saia da ignorância científica. É conhecida a constatação de que a ciência e a tecnologia não causam desenvolvimento socialmente justo e

de que, sem um sistema adequado de ciência e tecnologia, é impossível, hoje, pensar em desenvolvimento. Porém é inevitável falarmos do temor que o desenvolvimento sem reflexão social nos causa, pois desde o século XVIII, Rousseau acusava o desenvolvimento científico e tecnológico como força desumanizadora (MORAIS, 1988).

Fromm (1965) escreve sobre os perigos de se instalar como mais alto o valor o aspecto tecnológico em detrimento do humano. Essa atração pelo mecânico, pelo não vivo, pode conduzir a humanidade a uma indiferença pela vida. Este fato pode ser claramente percebido na atualidade, através das demonstrações de violência urbana, e de toda sorte de maldade e indignidade humana, estampada pelos meios de comunicação. Esta falta de sentido tem levado a sociedade a um hedonismo quase insuportável.

A busca desenfreada pelo ‘ter’ e o esquecimento do ‘ser’ é algo comum na sociedade contemporânea, segundo Rieff (*apud* MORAIS, 1988) isso pode conduzir a sociedade a um novo barbarismo. O processo de industrialização, causado pelo avanço científico e tecnológico, arremessou o homem a um grande vazio interior, tirou de si o pensamento e a reflexão, onde todos os dispositivos tecnológicos ‘distraem’ o homem, como a televisão, o rádio, a internet, etc. A vida individual e interior, o sentido, foram deslocados e trivializados.

É importante ressaltar que a intenção primeira destes avanços poderiam não ser o que hoje vemos, mas sim a busca pela felicidade e pelo conforto do homem. Infelizmente esse objetivo foi perdido ao longo do tempo. O que a realidade contemporânea nos mostra é uma face um tanto trágica da lógica industrialista. Rubens Alves (1968, p. 20) escreve: “ao invés de as necessidades humanas definirem as necessidades de produção – o que seria a norma para uma sociedade verdadeiramente humana - são as necessidades de funcionamento do sistema que irão criar as falsas necessidades de consumo”.

Segundo Bendix (1974 *apud* REED, 1999) a modernização instigada pelo despertar do capitalismo trouxe mudanças econômicas, políticas e sociais, que criaram um mundo

fundamentalmente diferente daquele em que imperavam as formas de produção e administração em pequena escala, típicas das primeiras fases do desenvolvimento capitalista do século XVIII e princípio do século XIX. A partir do advento da produção em massa, o pensamento administrativo foi tomando cada vez mais espaço e importância na sociedade.

Esta lógica industrialista gerou o que Tillich (*apud* MORAIS, 1988) chama de sociedade tecnológica, a qual criou métodos para ajustar as pessoas às suas exigências de produção e consumo. Estes métodos despersonalizam porque oferecem exatamente aquelas coisas que tornam supérflua a criatividade humana e alimentam o vazio do ser. Esta sociedade baseada na constante expansão, inovação e acumulação, não envolve somente aspectos tecno-econômicos, mas também políticos, os quais forneceram a base para os novos valores e estilos de vida, ligados a uma cultura de consumismo generalizado. As consequências negativas deste “progresso”, podem ser vistos na concentração de riqueza e informação, na destruição ambiental, mas, principalmente, na degradação e no esvaziamento de individualidade e reflexão do homem.

O valor humano passou a ser medido pelo seu valor econômico, ou, em outras palavras, por sua produtividade. Até porque dentro de uma sociedade industrialista e capitalista não seria fácil vê-lo de maneira diferente. Porém junto com esta idéia de produtividade, veio a idéia de quantidade e gradualmente, a durabilidade ou eternidade foi substituída pelo efêmero, seja nos produtos e coisas, seja no homem. O descartável entrou na vida humana e se alastrou não só pela produção, mas pelos relacionamentos. Segundo Morais (1988), este obsoletismo instantâneo irradiou-se em todas as realizações humanas, surgiram as casas pré-fabricadas e os móveis desmontáveis, enfim, o descartável tornou-se útil economicamente. Este sentimento, introjetado pela sociedade, fez com que o homem sem valor produtivo fosse banido e discriminado socialmente.

A história sempre preocupou-se com determinado tipo de homem, variando pelas diferentes exigências de cada contexto histórico. *Homo Sapiens*, *Homo Economicus*, *Homo Faber*, são nomenclaturas conhecidas e debatidas, que agora começam a ceder espaço a outras. Segundo Schaff (1995), a sociedade da informática fará nascer o *Homo Universalis*, o qual será dono de um conhecimento generalizado e de consciência e reflexão próprios.

Outra proposição, e a mais indicada ao presente estudo, é a concepção do Homem Tecnológico (FERKISS, 1976), um homem que saiu da fase do industrialismo e possui consciência do todo e se sente parte dele. Segundo este autor, os problemas sociais advindos do avanço tecnológico recaem principalmente porque somos homens industriais (*homo faber*) vivendo em uma época tecnológica. De posse de uma nova filosofia, o Homem tecnológico pode salvar sua civilização. Esta nova filosofia é chamada de “novo naturalismo”, que afirma que o homem é parte da natureza e não superior ou separado dela. Afirma também a complexidade da natureza, onde a totalidade do universo é um processo de mutações, um constante vir a ser de que o homem é parte.

Caminha-se em direção a um caos destrutivo, frente a este colapso o ser humano começa a ver que são necessárias profundas mudanças em sua maneira de viver. Apesar de parecer utópica, essa situação já começa a mostrar indícios através da preocupação de alguns segmentos com o meio ambiente, com a degradação social, com a violência e com as diferenças sociais. Por mais que os programas como os de qualidade de vida, de responsabilidade social e ambiental dentro das empresas possam ser utilizados com interesses econômicos, eles surgiram de alguma preocupação latente das pessoas, afinal, as organizações são feitas de pessoas.

“E se todos os inventos mecânicos e tecnológicos dos últimos cinco mil anos fossem apagados de repente? Haveria uma catastrófica perda de vida, mas o homem continuaria sendo humano. Por sua vez, se eliminasse a faculdade de interpretar a terra inteira

desapareceria mais depressa que a visão de Próspero e o homem sumiria num estado mais desamparado e brutal que o de qualquer outro animal: próximo a paralisia ” (MUNFORD, 1958, p.55). A capacidade de reflexão e interpretação da sua realidade permitem ao homem a sua evolução e sobrevivência. Com o caos social instalado pelo desenvolvimento tecnológico e capitalista desenfreado, existem poucas saídas fora a reflexão e re-humanização do homem.

Este novo homem será dono de si mesmo e segundo Ferkiss (1976), seu conhecimento deverá ser baseado num ponto de vista unificado de universo, no equilíbrio ecológico e na fidelidade à identidade essencial da espécie humana. Isto revolucionará e até, quem sabe, poderá extinguir algumas áreas de conhecimento.

Neste contexto, o papel da escola se renova através de um motor baseado em um “projeto de humanização escolar”, onde a educação pelos valores compartilhados caminham em direção a uma sociedade melhor (GONZÁLEZ LUCINI, 1993, p. 87). Na formação de administradores, a importância disto se redobra em virtude do que já foi comentado a respeito de seu poder e amplitude de decisões dentro das organizações.

Revelar ao administrador em formação a humanidade inserida em todos os nossos conjuntos pessoais, profissionais e afetivos, é demonstrar que as dimensões éticas e sociais são incontornáveis ao pensamento administrativo, e segundo Enriquez (1997), revelam sobretudo que além da prioridade sobre a ação, a frieza, a racionalidade instrumental e as certezas desta ciência, nela também se revelam as paixões, as manobras de panelas, resultados incertos, comportamentos desviantes, a inveja e a criatividade, enfim, toda a natureza humana e suas complexidades.

5 PROPOSTA METODOLÓGICA

O presente estudo em sua proposta de construção, buscou um olhar histórico sobre a história da administração e da formação de administradores, o que foi importante a fim de compreender melhor as condições de formação atuais nas escolas de administração. Isso foi feito através do desenvolvimento de um referencial teórico, o qual possibilitou uma maior clareza durante o trabalho de campo, constituindo base importante para as discussões finais sobre a formação de administradores. A coleta de dados, realizada no ano de 2003 e início de 2004, utilizou fontes de dados primários e secundários. As fontes de dados primários foram as grades curriculares atuais das escolas selecionadas e as entrevistas com os professores de Sociologia das escolas escolhidas.

5.1 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Na pesquisa quantitativa, onde foram levantadas e planilhadas as Composições Curriculares dos cursos de Administração, estabeleceu-se como universo de pesquisa, todas as escolas de Administração situadas no estado do Paraná, particulares ou públicas que tenham o curso de Administração em funcionamento e devidamente reconhecidos pelo MEC por pelo menos 10 anos, tempo julgado suficiente para mudanças necessárias e consolidação de uma grade curricular. Para efeitos de estudo, foram considerados somente os cursos de Administração sem habilitação específica, devido a grande variedade de ênfases e habilitações disponíveis, totalizando, portanto, 22 cursos a serem pesquisados, conforme Quadro 5.

Quadro 5 – Escolas de Administração pesquisadas e o município de lotação

Escolas de Administração do Paraná pesquisadas	Município
Fac. de Adm. e Ciências Contábeis de Arapongas Unopar	Arapongas
Fac. Est. de Ciências e Letras de Campo Mourão FECILCAM	Campo Mourão
Universidade Est. do Oeste do Paraná – UNIOESTE	Cascavel
Universidade Estadual de Ponta Grossa UEPG Campus Castro	Castro
Faculdade Católica de Administração e Economia – FAE	Curitiba
Faculdade Regional Santa Cruz de Curitiba – FARESC	Curitiba
Fund. de Estudos Sociais do Paraná – FESP	Curitiba
Pontifícia Universidade Católica do PR – PUC/PR	Curitiba
Universidade Federal do Paraná – UFPR	Curitiba
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE	Foz do Iguaçu
Universidade Estadual do Centro-Oeste UNICENTRO	Guarapuava
Universidade Estadual de Londrina	Londrina
Universidade Norte do Paraná Unopar	Londrina
Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE	Marechal Cândido Rondon
Universidade Estadual de Maringá	Maringá
Fac. Integradas de Palmas	Palmas
Centro de Edu. Tecn. do Paraná CEFET/PR Pato Branco	Pato Branco
Universidade Estadual de Ponta Grossa UEPG Campus PG	Ponta Grossa
Faculdade Paranaense Faccar	Rolândia
Universidade Paranaense Unipar Campus Toledo	Toledo
Universidade Paranaense Unipar Campus Umuarama	Umuarama
Fundação Municipal Fac. Cidade União da Vitória – FACE	União da Vitória

Fonte: Dados Primários, 2004

No levantamento qualitativo, através de entrevistas realizadas com professores de Sociologia, a delimitação do universo de pesquisa foi por conveniência, por se tratar de uma pesquisa de mestrado com tempo e recursos restritos. As universidades foram escolhidas desta forma: UEM (Universidade Estadual de Maringá); UEL (Universidade Estadual de Londrina); UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná); UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa); UNICENTRO (Universidade Estadual de Guarapuava); UFPR (Universidade Federal do Paraná); PUC (Pontifícia Universidade Católica).

É importante ressaltar que, mesmo no caso da delimitação ter seguido regras de conveniência, as universidades selecionadas são muito representativas em suas regiões, sendo fontes de referência em ensino para outras escolas públicas ou privadas.

5.2 PERGUNTAS DE PESQUISA

Na coleta de dados quantitativos (grades curriculares), as questões buscadas foram:

- ❑ Como as diversas disciplinas, através do conteúdo de suas ementas podem se classificar entre os cinco grupos definidos a partir dos campos de saber apresentado nas Diretrizes Curriculares para o curso de Administração?
- ❑ Como são contempladas, em termos de carga horária, as disciplinas humanísticas nas grades curriculares?
- ❑ Qual o padrão de carga horária em humanidades médio na composição curricular do curso de Administração seguido no Paraná?

Quanto aos dados coletados a partir das entrevistas com os professores de Sociologia, buscou-se identificar os seguintes aspectos:

- ❑ Qual a importância ou papel da disciplina de Sociologia na formação de administradores?
- ❑ Qual a percepção dos professores de Sociologia aplicada à Administração em relação a formação humanística do administrador?
- ❑ Qual a percepção dos professores de Sociologia em relação a Administração.
- ❑ Como uma formação de base mais humanística pode habilitar o administrador a ser mais crítico e reflexivo diante dos problemas sociais e organizacionais?
- ❑ Outras perguntas complementares como formação, tempo de docência na administração, principais conteúdos etc.

5.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

As composições curriculares foram exploradas através de análise documental e obtidas através de meio eletrônico. Demais informações documentais foram solicitadas, também, por

meio eletrônico aos coordenadores de Curso. Para a análise documental das composições ou grades curriculares foi desenvolvido um sistema de alocação de disciplinas em cinco grupos: Humanidades, Básicas, Profissionais, Quantitativas e Transversais. Esses grupos foram lançados em uma planilha matemática, onde atribuiu-se as quantidades, os quais determinarão graus de importância relativa a um ou outro grupo. Depois o grupo de disciplinas de humanidades foi isolado para fins de estudo. De posse destes dados foram montadas tabelas e quadros ilustrativos a fim de mostrar como se encontram as disciplinas de humanidades em termos de carga horária nas composições curriculares. E está em desenvolvimento um tratamento através do método de regressão linear, buscando encontrar um modelo padrão seguido no Paraná. É importante ressaltar que este resultado não representa um padrão ou um modelo ideal, mas representa a maior incidência de escolas com as mesmas características.

As entrevistas buscaram um tom mais aberto às falas dos professores, com característica semi – estruturada, buscando a expressão livre e real de suas percepções a respeito da Sociologia na formação do administrador. Segundo Demo (2001), as formas menos estruturadas de entrevistas, permitem o aparecimento de dados não previstos pelo pesquisador, além de fazer com que o entrevistado se sinta mais a vontade e possa fazer colocações mais aprofundadas e até pessoais.

Os dados resultantes das entrevistas, tratados qualitativamente, buscando correlações, semelhança nas falas, críticas e sugestões. Identificou-se os seguintes aspectos comuns:

- a. Formação
- b. Tempo de docência em cursos de Administração
- c. Uso ou não de clássicos e textos puros.
- d. Percepção sobre a importância das disciplinas de humanidades na formação do Administrador.

- e. Interdisciplinariedade e/ou grau de relacionamento entre disciplinas humanísticas e técnicas.
- f. Percepção sobre o curso de Administração e sobre os Administradores.

Em ambas as análises foram elaborados elementos gráficos e matemáticos a fim de facilitar a compreensão dos resultados, sempre que possível.

6 AS DISCIPLINAS DE HUMANIDADES NA COMPOSIÇÃO CURRICULAR EM ADMINISTRAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ

Estes dados foram coletados visando dar um maior suporte de informações ao estudo sobre as disciplinas de humanidades na formação de administradores. Contribuem parcialmente para a obtenção das informações necessárias ao cumprimento dos objetivos de pesquisa, porém conseguem montar um cenário em termos de carga horária das disciplinas de cunho humanístico.

Nos dados coletados das grades curriculares dos cursos de Administração selecionados, buscou-se identificar um padrão médio de composição curricular que pudesse demonstrar como se encontram, hoje, as disciplinas de humanidades na formação do administrador.

Inicialmente foram selecionadas as escolas, conforme a delimitação do estudo. Em seguida, as grades foram coletadas, via meio eletrônico e analisadas através das ementas das disciplinas. Dependendo de seu teor, a disciplina era classificada em um dos cinco grupos:

- Humanidades
- Básicas
- Profissionais
- Quantitativas
- Complementares

Esses grupos foram definidos conforme os campos de conteúdo programático sugeridos pelas Diretrizes e Bases para o Curso de Administração (CNE/CES, 2004, p. 2), no Artigo 5º), já citados nas páginas 53 e 54, e aqui mencionados novamente a saber:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - 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; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

O grupo de humanidades foi criado especialmente para este estudo, a fim de isolar essas disciplinas para a análise. Na maior parte dos casos, elas se encaixavam no grupo de disciplinas Básicas.

Depois da análise e classificação por grupos, as cargas horárias eram planilhadas formando dados que são demonstrados através de um exemplo na Quadro 6, a qual mostra como ficou a grade da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Como pode - se perceber, numa primeira análise observou-se todos os grupos de disciplinas, posteriormente chegou-se a conclusão que, para uma análise mais clara e objetiva, os dados das disciplinas de humanidades deveriam ser isolados para uma melhor compreensão e identificação com o problema de pesquisa, conforme pode ser verificado na Tabela 1.

É importante ressaltar que essa parte quantitativa da pesquisa não constitui seu principal método e sim a construção de informações complementares que auxiliarão na construção de um cenário de como estão hoje contempladas nos currículos de administração, em termos de carga horária, as disciplinas humanísticas.

Quadro 6 – Grade da UEM classificada e computada em carga horária

FACULDADE		UEM		
CARGA HORÁRIA TOTAL		3292	DURAÇÃO	5 ANOS
REGIME:		Serial		
DISCIPLINAS	CH	%	TD	M/DISC.
GRUPO HUMANIDADES				
Filosofia	136	4,1%		
Psicologia	136	4,1%		
Sociologia	136	4,1%		
Antropologia Cultural	68	2,1%		
Política	68	2,1%		
TOTAL	544	16,5%	5	108,8
GRUPO BÁSICAS				
Pesquisa em Adm	68	2,1%		
Economia	136	4,1%		
Contabilidade Geral e de Custos	136	4,1%		
economia Brasileira e Regional	68	2,1%		
Direito	136	4,1%		
TOTAL	544	16,5%	5	108,80
GRUPO PROFISSIONAL				
Fundamentos da Adm	68	2,1%		
Pensamento Administrativo	136	4,1%		
Processos e Técnicas em Adm	136	4,1%		
Análise Financeira e Orçamento Empresarial	136	4,1%		
Sistemas e Tecnologia da Informação nas Organizações	68	2,1%		
Adm Mercadológica	136	4,1%		
Adm Financeira	136	4,1%		
Adm de Produção	136	4,1%		
Adm de Materiais	68	2,1%		
Adm de RH	136	4,1%		
TOTAL	1156	35,1%	10	115,60
GRUPO QUANTITATIVO				
Matemática	136	4,1%		
Estatística	136	4,1%		
Métodos e Medidas em Adm	136	4,1%		
TOTAL	408	12,4%	3	136
GRUPO COMPLEMENTARES				
Diagnóstico Org. e Elaboração de Projetos	68	2,1%		
Tópicos Especiais	136	4,1%		
Diretrizes e Práticas Adm	68	2,1%		
Estudos Recentesq	68	2,1%		
TOTAL	340	10,3%	4	85
Estágio	300	9,1%		
CARGA HORÁRIA TOTAL	3292	100%	27	121,9

Fonte: Dados Primários, 2004.

Tabela 1

As disciplinas de humanidades e suas cargas horárias na grade curricular de Administração

ÍNDICES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
CHG	252	420	240	320	240	240	240	204	180	340	204	180	360	288	432	360	544	204	204	192	192	272
%	8%	14%	9%	10%	8%	8%	8%	7%	6%	11%	7%	6%	10%	9%	12%	8%	17%	6%	7%	6%	6%	9%
TDG	6	7	3	4	3	3	3	4	3	5	3	3	5	5	6	5	5	3	3	4	4	4
CHM/DG	42	60	80	80	80	80	80	51	60	68	68	60	72	58	72	36	108,8	68	68	48	48	68
CHT	3000	3000	2720	3240	3000	2940	3000	3088	3220	3162	2856	3180	3600	3128	3528	2316	3292	3364	3054	2992	2992	3020
TD	46	44	31	41	32	31	32	39	29	31	28	30	30	38	42	39	27	29	39	33	33	33
CHM/TD	65	68	88	79	94	95	94	79	111	102	102	106	120	82	84	59	122	116	78	91	91	92

Fonte: Dados primários, 2004

Sendo:

CHG	Carga Horária total do grupo
%	% em relação a CH Total
TDG	Total de Disciplinas do Grupo
CHM/DG	Carga Horária Média por Total disciplinas do grupo
CHT	Carga horária Total
TD	total de Disciplinas
CHM/TD	Carga Horária Média por Total de Disciplinas

Para conhecimento, as Instituições de ensino superior ficaram codificadas dessa forma na

Tabela 1:

1	PUC
2	FECEA
3	UNOPAR
4	FACHI
5	UNIOESTE FOZ
6	UNIOESTE RONDON
7	UNIOESTE CVEL
8	FACIPAL
9	CEFET
10	UNICENTRO
11	UEPG
12	FESP
13	FACE
14	FARESC
15	UFPR
16	FAE
17	UEM
18	FECILCAM
19	UEL
20	UNIPAR Umuarama
21	UNIPAR Toledo
22	FACCAR

Como não é possível visualizar dados mais consistentes simplesmente através da Tabela 1, foi desenvolvido um tratamento matemático mais consistente a fim de garantir uma análise de dados bastante coerente e precisa. Utilizou-se do método de análise de regressão, o qual segundo Freund (2000), tem por objetivo descrever através de um modelo matemático, a relação existente entre duas variáveis, a partir de n observações dessas variáveis.

As duas variáveis utilizadas nesse estudo serão a CHG – Carga Horária Total do Grupo e a CHT – Carga Horária Total do Curso. Essa escolha justifica-se porque é necessário um parâmetro para analisar em termos quantitativos a carga horária de humanidades.

Para o cálculo da reta $y=a+bx$, foram necessários reduzir as variáveis para facilitar os cálculos, bem como fazer o ajustamento da reta. Os referidos cálculos são detalhados abaixo e através da Tabela 2.

Tabela 2

Redução das variáveis de cálculo CHG – Carga Horária Total do Grupo de humanidades e Ajustamento da reta.

V A R I Á V E I S	x			y		x.y		x²		y²
	1	→	240	24	→	24	→	1	→	576
	2	→	204	21	→	42	→	4	→	441
	3	→	240	24	→	72	→	9	→	576
	4	→	258	26	→	104	→	16	→	676
	5	→	232	23	→	115	→	25	→	529
	6	→	255	26	→	156	→	36	→	676
	7	→	544	54	→	378	→	49	→	2916
	8	→	204	20	→	160	→	64	→	400
	9	→	432	43	→	387	→	81	→	1849
	10	→	560	36	→	360	→	100	→	1296
TOTAL	55			297		1798		385		9935

Fonte: Dados Primarios, 2004.

De posse dessas informações foi possível calcular a e b , sendo:

a = ponto de partida da reta

b = coeficiente regular da reta

Através das fórmulas:

$$b = \frac{n \cdot (\sum x \cdot y) - (\sum x) \cdot (\sum y)}{n \cdot (\sum x^2) - (\sum y^2)}$$

$$b = 1,99$$

$$a = \frac{\sum y - b \cdot (\sum x)}{n}$$

$$a = 18,75$$

Passou-se então ao cálculo da reta e determinação dos pontos, conforme Tabela 3:

$$y = b \cdot x + a$$

Tabela 3
Determinação dos pontos da reta $y = a + bx$

x	y
1	20,74
10	38,65

Fonte: Dados Primários, 2004

Pontuando junto a referida reta os pontos referidos obtemos a Figura 5, a qual mostra dispersão, ou melhor o comportamento, das CHG – Carga Horária Total do Grupo de Humanidades, das grades curriculares analisadas.

Após o cálculo de regressão, realizou-se o cálculo de correlação linear, afim de verificar o nível de relação entre as duas variáveis CHT – Carga Horária Total do curso e CHG – Carga Horária total do grupo de humanidades, através da fórmula:

$$r = \frac{n(\sum x \cdot y) - (\sum x) \cdot (\sum y)}{\sqrt{n(\sum x^2) - (\sum x)^2} \cdot \sqrt{n(\sum y^2) - (\sum y)^2}}$$

$r = 0,54 \rightarrow (0,54)^2 \rightarrow 0,2916 \rightarrow 29\% \text{ de correlação}$, constituindo um nível baixo de correlação entre as variáveis, ou seja, a CGT- Carga horária total dos cursos, sejam elas maiores ou menores, não influenciam a determinação da CHG – Carga horária total do grupo de humanidades, o que reforça a idéia de que a quantidade de horas aula dedicadas ao estudo de humanidades depende da política e filosofia do curso.

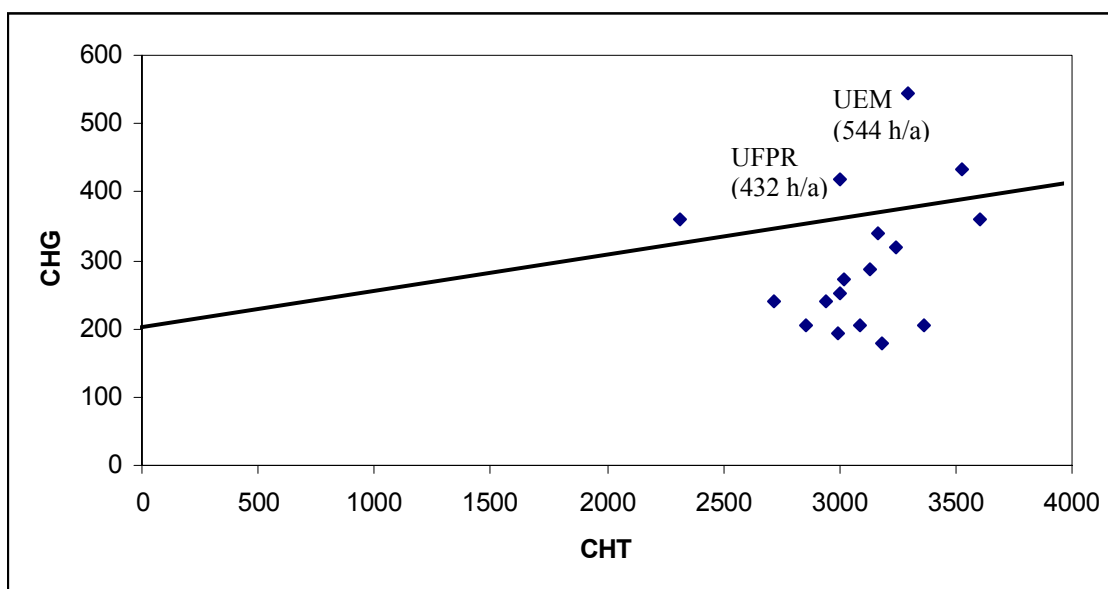


Figura 5
Padrão médio de CHG/CHT representado graficamente.
 Fonte: Dados Primários, 2004

Através da Figura 5, pode-se perceber que existem alguns pontos bem dispersos do padrão médio apresentado pela reta $y=a+bx$, como por exemplo, os pontos referentes à UEM – Universidade Estadual de Maringá e UFPR – Universidade Federal do Paraná, as quais se destacam do padrão médio pela quantidade de horas destinadas às disciplinas de humanidades, disponibilizando na grade curricular 544 e 432 horas-aula respectivamente, demonstrando, pelo menos quantitativamente, ampla preocupação com a formação humanística. Através da distribuição de frequência apresentada na Tabela 4, pode-se perceber como isso se mostra estatisticamente, percebendo em qual faixa de carga horária média as humanidades encontram-se hoje nas composições curriculares em Administração no Paraná.

Tabela 4 – Distribuição de frequência das cargas horárias do grupo de humanidades

Classes	F	%	Fac	fac	Xi
180 ----- 253	13	59	13	59	217
253 ----- 327	3	14	16	73	290
327 ----- 401	3	14	19	86	364
401 ----- 475	2	9	21	95	438
475 ----- 544	1	5	22	100	510

Total	22 100
--------------	---------------

Fonte: Dados Primários, 2004.

Pode-se perceber que a maior frequência encontra-se na classe de cargas horárias que vão 180 – 253 horas/aula. Ou seja, 59% das escolas pesquisadas, reservam carga horária menor a esse grupo de disciplinas. Se observarmos a classe intermediária 327 – 401 horas/aula, e verificarmos a sua frequência relativa acumulada, 86%, fica ainda mais evidente como a maioria das escolas pesquisadas dedica poucas horas ao grupo de disciplinas humanas.

Complementando essa informação, a Tabela 5 mostra que a participação relativa das humanidades, tem em 72% das grades curriculares pesquisadas entre 6 à 10% de participação na Carga Horária Total do Curso de Administração.

Tabela 5 – Participação Relativa das Humanidades

Classes			F	%	Fac	fac	Xi
6	-----	8	8	36	8	36	7
8	-----	10	8	36	16	73	9
10	-----	12	3	14	19	86	11
12	-----	14	1	4,5	20	91	13
14	-----	17	2	9,1	22	100	15,5
Total			22	100			

Fonte: Dados Primários, 2004.

Apesar dos dados representarem informações preocupantes quanto a quantidade de carga horária em relação às disciplinas profissionais ou básicas, isso se mostrou de certa forma um problema secundário. Inicialmente, acreditava-se que a defasagem em formação humana e crítica dos administradores estivesse ligada a quantidade de carga horária, porém após a análise das entrevistas com os professores de Sociologia, pode-se perceber que o

problema não estava em quantas horas aula de humanidades os alunos devem ter, e sim em diferenças ideológicas e interdisciplinares que serão debatidas no próximo capítulo.

7 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE HUMANIDADES A RESPEITO DA FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR

As entrevistas buscaram traçar um diálogo mais livre e menos estruturado com os professores das disciplinas de Sociologia de algumas universidades paranaenses, em especial observando as percepções a cerca da formação do administrador, da importância da sociologia e das humanidades nessa formação e da posição da Sociologia no curso de Administração com seus relacionamentos ou distanciamentos das demais disciplinas.

Porém, as entrevistas revelaram mais do que as perguntas iniciais da pesquisa. Acabaram revelando uma imagem negativa da Administração e dos administradores no imaginário do docente de humanidades. Este fator pode, isoladamente, contribuir para o descrédito e para os resultados estancados das disciplinas humanísticas em seu papel de preparar o alunado de Administração para se posicionar criticamente frente às situações.

Uma pesquisa¹ feita com alunos de administração, revelou que 44% dos pesquisados acreditam que as humanidades contribuem muito pouco para sua formação e 15% acreditam que estas disciplinas poderiam ser substituídas, vide Figura 4 (TEIXEIRA, 2003). Isso demonstra a falta de alcance junto a muitos alunos espalhados pelas escolas de administração que, hoje, podem estar sendo cerceados de experimentar a possibilidade de estudar as humanidades de forma mais dinâmica e coerente, por essa percepção do imaginário docente.

Para além das percepções, as entrevistas também propiciaram várias informações para melhorar a formação do administrador, como: a importância de uma mínima interdisciplinariedade; o material de leitura utilizado nas disciplinas humanísticas; e a

¹ A pesquisa refere-se a um trabalho de conclusão de disciplina citado nas Referências Bibliográficas, mas ainda não publicado: Teixeira, Karin Sell Schneider. “O valor da inutilidade: a filosofia na formação do administrador”, 2003

necessidade de aprofundar discussões a respeito da ideologia administrativa, não somente junto aos alunos, mas na sociedade em geral.

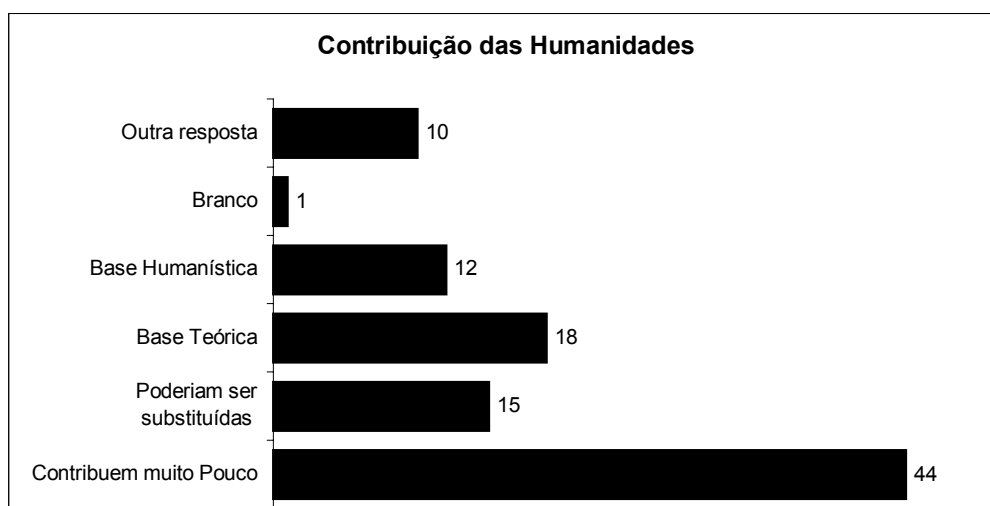


Figura 4 – Contribuição das Humanidades
Fonte: TEIXEIRA (2003).

A preocupação com uma formação humana aparece como uma preocupação latente em vários projetos pedagógicos dos cursos de Administração. Através da coleta dos perfis dos egressos das escolas que tiveram seus professores entrevistados, pode-se observar que a apenas duas mencionam especificamente a importância de uma formação humanística sólida.

Quadro 7 – Considerações a respeito da formação humanística do Administrador nos projetos pedagógicos dos cursos pesquisados

Instituições	Referência a Formação Humana no Projeto Pedagógico do Curso
UFPR	Menciona a formação humanística entre vários outros tópicos sobre perfil gestor.
PUC	Não menciona especificamente a formação humana, mas enfatiza muito a questão de responsabilidade ética e social.
UEM	De todos os perfis de egressos estudados, o da UEM é o que dá mais ênfase a formação humana.
UEL	Não menciona a formação humana especificamente, mas fala sobre perfil de liderança e de responsabilidade social nas organizações.

UNIOESTE	Não menciona nada a respeito da formação humana, mas enfatiza a questão empreendedora e lógica.
UNICENTRO	Não forneceu.
UEPG	Menciona a formação humanística entre vários outros tópicos sobre perfil gestor.

Em especial, faz-se menção ao perfil do egresso proposto pelo curso de Administração da UEM, devido a forte ênfase dada à questão da formação humana como base para o conhecimento técnico em Administração.

O curso de Administração tem por objetivo formar bacharéis em administração, que, **a partir de uma sólida base de conhecimento de ciências humanas**², estejam capacitados a intervir no processo socioeconômico, seja atuando à frente de alta gerência, seja como administradores dos níveis intermediários e, por fim, como cidadãos.

Quanto ao perfil dos profissionais a serem formados, que sejam administradores das organizações, com conhecimentos de natureza geral e capacidades analíticas bastante acuradas. Eles deverão estar habilitados a conceituar e entender o ambiente das organizações, seja atuando na alta administração, seja atuando no exercício de chefia intermediária ou em funções técnicas e administrativas.

De acordo com os tópicos elencados na proposta metodológica, seguem-se os resultados originados das entrevistas e organizados nesta pesquisa.

7.1 FORMAÇÃO E PERFIL DOS DOCENTES ENTREVISTADOS

Antes de aprofundarmos as discussões a respeito dos temas apontados pela pesquisa, faz-se necessário apresentar um perfil geral de cada entrevistado a fim de dar maior subsídio à análise dos resultados apresentados.

² Grifo nosso.

Quadro 8 – Formação e Titulação dos docentes de Sociologia em Administração³

IES	GRADUAÇÃO	MESTRADO
UFPR	Sociologia	Análise Pública
PUC	Administração	Administração
UEM	Ciências Sociais e Turismo	Educação
UEL	Ciências Sociais	Sociologia
UNIOESTE	Ciências Sociais	Sociologia Política
UNICENTRO	História	Movimentos Sociais
UEPG	Administração	Política e Gestão

FONTE: Dados Primários, 2004

Como pode-se observar, todos os docentes possuem mestrado completo. Isso, inicialmente, nos parece um bom indicativo de qualidade, em especial, no que tange a formação acadêmica dos professores das disciplinas humanísticas em administração. Algumas informações porém, chamam a atenção, como por exemplo, dos sete docentes entrevistados, dois tem formação em Administração, e duas são mulheres.

Outro dado observado foi que, de forma geral, a maneira de ver como as disciplinas humanísticas devem relacionar-se na formação de administradores, é bastante diferente entre professores com formação em Sociologia dos com formação em Administração ou História. Mais a frente, nesta análise, o Quadro 11, mostrará a percepção dos docentes quanto a marginalidade das disciplinas de Sociologia, Filosofia e Psicologia em Administração.

Igualmente importante ao conhecimento da formação acadêmica dos professores, faz-se necessário descrever algumas considerações a respeito dos docentes, percebidas nas entrevistas.

³ As IES estão na ordem em que os professores foram entrevistados.

Quadro 9 – Descrição geral do perfil e informações adicionais dos docentes entrevistados

IES	Formação	Descrição Geral
UFPR	Sociologia	Professor jovem, com pouco tempo de docência na Administração. Dá aulas também em outras IES particulares e no ensino médio. Menciona que não abre mão de ensinar sociologia, vendo-a como um sinalizador crítico para todas as ciências. Demonstra uma profunda preocupação com a qualidade dos docentes de sociologia espalhados pelas instituições de ensino. Em alguns momentos, surpreende-se com a receptividade dos alunos à sociologia, e acredita que isso se deva muito às características do professor. De maneira implícita considera o curso de administração como algo menor.
PUC	Administração	Uma das mulheres entrevistadas, jovem e apaixonada pelas questões sociais. Foi convidada a ministrar a disciplina de sociologia pela sua experiência em cursos de formação e desenvolvimento humano e com a missão de dar uma visão mais prática da sociologia para os alunos. Coordena o Projeto Comunitário da PUC e outro projeto ligado ao desenvolvimento de habilidades humanas em outra IES particular de menor porte. Foi movida a caminhar para a área social por ter saído frustrada pelo excesso de racionalismo da faculdade de Administração. Defende a integração das humanidades com a prática e um descolamento dos discursos filosóficos. Aparentemente mostra-se uma pessoa equilibrada em suas concepções.
UEM	Ciências Sociais Turismo	Professor de faixa etária mais avançada. Entende sua aula como uma terapia, onde os alunos podem se desligar dos cálculos e se dedicar à discussão de temas atuais. Demonstra uma postura crítica com relação à Administração e à ideologia capitalista muito forte. Não faz chamada nem prova, aparentemente, tem um estilo de conduzir a disciplina de maneira solta, de maneira implícita considera o curso de administração como algo menor. Bastante radical em suas colocações.
UEL	Ciências Sociais	Professor de meia idade, buscou a formação sociológica depois de alguma experiência em escritórios de contabilidade, mostrando-se extremamente vocacionado à sociologia. Desenvolveu sua pesquisa de mestrado e outros artigos sobre as questões sociais do trabalho. Conhece a teoria administrativa e a critica com profundidade. Gosta de dar aula para administração e luta pela conscientização dos alunos. Dos professores com formação sociológica é o único que demonstra crença na humanização do administrador.
UNIOESTE	Ciências	Professor de faixa etária mais avançada. Prioriza a dedicação dos alunos às disciplinas mais

	Sociais	profissionalizantes em relação a sociologia, não fazendo muitas exigências quanto a avaliação e frequência. Aparentemente mostra certa apatia em relação a sociologia na administração, mas se houvesse receptividade trabalharia com mais ardor.
UNICENTRO	História	Foi a segunda mulher a ser entrevistada, mostrando-se uma professora jovem e muito empolgada pela profissão. Encara a Administração como algo muito bom, demonstrando com isso, certa ingenuidade e superficialidade na reflexão ideológica. Consegue certo envolvimento dos alunos por abordar temas mais atuais em suas aulas, porém utilizando muitas vezes temas muito dispersivos e mal contextualizados com as teorias sociológicas.
UEPG	Administração	Professor de meia idade, com um tempo considerável de docência, encaminhou-se para a sociologia pelo fato de seus pares o considerarem muito voltado ao exercício da reflexão e interessado pelas questões sociológicas. Como Administrador mostra-se bem consciente das questões ideológicas inerentes a área e da importância da formação humana para o administrador, porém, aparentemente, suas idéias ficam no nível do discurso e da reflexão.

FONTE: Dados Primários, 2004

7.2 A IMPORTÂNCIA DOS ESTUDOS HUMANÍSTICOS E SOCIAIS NA TEORIA DA ADMINISTRAÇÃO E A HISTÓRICA DIFERENÇA IDEOLÓGICA ENTRE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS E A ADMINISTRAÇÃO.

De maneira geral, todos os docentes reconhecem a importância das disciplinas de humanidades, em especial a Sociologia, a Filosofia e a Psicologia, na formação de administradores. Essa importância revela-se no papel de incentivar o pensamento crítico e à leitura dos motivos ocultos presentes nas teorias e modelos administrativos e econômicos.

Porém, implicitamente alguns dos docentes entrevistados demonstram certa descrença neste resultado.

Gusfield (1979, *apud* SCHÖN, p. 20, 2000), apontou o fracasso da Sociologia em prover uma base útil e firme para as políticas públicas. Segundo ele, a esperança era de que a Sociologia fornecesse “insights e generalizações” para capacitar governos e profissionais a tomarem decisões para o bem comum e atender as demandas sociais, porém isso não aconteceu plenamente. Não somente devido aos interesses conflitantes que levam os diferentes grupos a ignorarem a ciência social, mas também pela legitimidade do papel da ciência social.

Os motivos que levam a essa descrença podem estar ocultos em dois aspectos importantes: (1) nos interesses e ideologias conflitantes que causam certo distanciamento e até impossibilitam a comunicação entre a administração e as ciências sociais; (2) na percepção e no imaginário docente de ciências sociais da administração como uma área menor, bem representada na fala de Aktouf (p. 13, 2004):

O administrador assim formado nas escolas de negócios é, com muita frequência, um ourives da análise econômica, um virtuoso do cálculo, um malabarista de modelos, um medíocre gestor do concreto, do cotidiano, da realidade, e igualmente um medíocre gestor de seu relacionamento com seus semelhantes.

O Quadro 10, demonstra que uma realidade semelhante apresenta-se nesta pesquisa. Pelas percepções dos docentes a respeito da administração e dos administradores, vemos claramente as distorções causadas pelas diferenças ideológicas.

Quadro 10 – Percepção com relação a ideologia da Administração

IES	Formação	Percepção quanto a ideologia
UFPR	Sociologia	Acredita que a Administração está permeada por uma lógica de mercado quase intransponível.
PUC	Administração	Acredita na forte influência da uma ideologia capitalista, porém acredita na transformação disto com a melhora de

		consciência social.
UEM	Ciências Sociais Turismo	Vê claramente uma ideologia capitalista e a influência americana. Critica isso profusamente.
UEL	Ciências Sociais	Vê claramente uma ideologia capitalista, além de fortes doses de racionalismo e pragmatismo.
UNIOESTE	Ciências Sociais	Acredita na influência de uma lógica de mercado, mas não se aprofundou no assunto.
UNICENTRO	História	Percebe a ideologia capitalista inerente nos meios de produção, mas não a vê como algo negativo, acreditando que a preocupação com a qualidade de vida no trabalho e com os programas sociais amenizam seus efeitos.
UEPG	Administração	Acredita na forte influência da uma ideologia capitalista, porém acredita na minimização de seus efeitos com o exercício de reflexão e da crítica.

FONTE: Dados Primários, 2004.

Em alguns casos, os entrevistados explicitaram estas percepções fazendo colocações bastante interessantes:

“...dar aula prá Administração é um conflito, por exemplo eu conversei com um colega que foi meu professor que falou: - pô, você está dando aula prá Administração, puxa vida, esse pecado eu ainda não paguei, dar aula prá Administração. E ele falou: - Pô você vai ser um sociólogo que vai ensinar eles a ganharem mais dinheiro!” (Dados Primários, 2004)

“...se eu tivesse que ser um Administrador eu seria um fracasso, é eu entendo a necessidade desse profissional na realidade, mas eu não poderia ser esse profissional nunca, sabe por quê? Porque eu não tenho esse timbre, não, eu tenho sérias críticas e muito radicais.” (Dados Primários, 2004)

“...eu vejo assim, hoje o administrador é fundamental, mas, meus filhos por exemplo, eu não incentivo, se um deles vier falar assim: pai eu vou fazer Administração, eu vou ficar tão frustrado, sabe por quê? Porque eu quero que eles desfrutem de uma biblioteca assim como a UEM tem.” (Dados Primários, 2004)

As falas de alguns dos docentes entrevistados, evidenciaram essa percepção de distanciamento entre o profissional de ciências sociais e os administradores. Isso se torna mais preocupante quando observa-se, explicitamente, a imagem de alienação que os docentes

fazem dos administradores. Quando falam sobre o “timbre”, implicitamente estão mencionando a concepção racionalista e pragmática inerente à Administração. Talvez até as colocações de Aktouf (2004), já mencionadas anteriormente, se encaixem bem nesse constructo “timbre”, como por exemplo: gestores medíocres do concreto, ourives do capitalismo, etc.

Quando um docente fala que se seu filho quisesse ser administrador ele ficaria frustrado pelo fato de querer que ele utilizasse uma biblioteca ou, se assim fosse, que pelo menos tivesse consciência crítica, percebe-se inerente a esta fala, uma imagem de sujeito alienado. Uma percepção de que os administradores são profissionais alienados da realidade social. Para além das consequências desta percepção reside uma importante preocupação para os administradores e responsáveis pela formação de administradores: essa imagem nasceu por algum motivo real, portanto é possível que grande parte dos administradores sejam verdadeiramente alienados da realidade social.

As diferenças ideológicas entre as Ciências Sociais e a Administração trazem sérias consequências ao papel das disciplinas de humanidades na formação do administrador. Causam um distanciamento e em muitos casos, uma situação de faz-de-conta entre o ensinar sociologia e o compreender os fenômenos sociais enquanto gestor de organizações.

Buscando compreender a vocação das ciências sociais na administração, Chanlat⁴ (2000), se posiciona sobre isso, mostrando que as ciências sociais participam – a seu modo – das transformações sociais, e que a relação com o mundo da gestão seguiu um encaminhamento particular em torno de um determinado número de questões que contribuíram de formas diferentes para a realidade atual nas organizações:

- a. A questão da produção e da eficácia: refere-se às primeiras ciências sociais que se relacionaram com o mundo da gestão como: a Economia política clássica, a

⁴ Chanlat é professor de Sociologia nos cursos de gestão da École des Hautes Études Commerciales de Montréal no Canadá.

Sociologia industrial e a Psicologia Social. Segundo Chanlat (2000), desde os primórdios da administração moderna até a atualidade, a ciência da gestão utiliza as ciências humanas e sociais para responder às exigências da produtividade e do lucro, tratando os trabalhadores como recursos que devem responder constantemente aos imperativos da eficácia.

- b. A questão da dominação e do sofrimento: trata-se da influência das obras críticas como as de Proudhon e Marx (Chanlat, 2000), que impactaram sobremaneira o mundo da gestão, quando mostraram o antagonismo entre a burguesia e o proletariado. Essas iniciativas vão conduzir mudanças significativas para as melhorias das condições de vida e trabalho nas organizações.
- c. A questão da cooperação e da solidariedade: caracteriza-se pelos estudos desenvolvidos sobre o viver coletivamente. Aqui Chanlat (2000) evidencia a obra de Durkheim – análise da solidariedade social – e os trabalhos do Movimento de Relações Humanas encabeçado por Elton Mayo, que vieram identificar a importância da coesão social nos grupos de trabalho. Mais uma vez, a ciência social entra em cena a serviço dos objetivos de gestão.
- d. A questão dos sentidos e significações: residem nessa questão a influência das obras de Weber, Freud e Bion. Como a informação sozinha não era mais sinônimo da comunicação, os gestores passam a colocar a questão do sentido e das significações em todos os aspectos da vida coletiva.
- e. A questão dos valores: entra em cena a lógica crítica, em especial na obra de Habermas, no sentido de avaliar a ação dos gestores em nome de um conjunto de valores ligados ao bem comum. Porém, somente após 1980, os estudos éticos em administração emergiram como importante elemento de reflexão.

Percebe-se nessas questões exploradas por Chanlat (2000), um breve histórico das participações e relacionamentos – espontâneos ou não – das ciências sociais e a administração. A partir disso, torna-se importante a opção das ciências humanas e sociais em estarem se inserindo e atuando em prol da mudança de determinada ideologia considerada prejudicial ao bem comum, ou em buscar o olhar de fora, – mais amplo – o discurso crítico e ter como consequência um possível distanciamento entre as áreas.

7.3 MARGINALIDADE OU INTEGRAÇÃO: O SER OU NÃO SER DA SOCIOLOGIA NA ADMINISTRAÇÃO

“O melhor lugar para se ouvir uma orquestra é estar fora dela”, esta foi a colocação de um professor entrevistado defendendo a sua posição de que as ciências sociais devem caminhar a margem da administração, fazendo o papel crítico, defendendo a lógica emancipadora e o bem comum. “Se você tem que pegar um gato, não mande um cachorro”, esta foi a contra argumentação de um outro professor entrevistado à essa posição. Segundo essa idéia, a sociologia tem que sair do pedestal filosófico e inserir-se com linguagem e ações apropriadas dentro da administração. Essas percepções foram compiladas no Quadro 11 para facilitar a análise.

Quadro 11 – Percepção dos docentes a respeito da marginalidade das disciplinas humanísticas nos cursos de administração

IES	Formação	Composição Curricular do Curso	Percepção
UFPR	Sociologia	Desconhece	Acredita que as disciplinas humanísticas devem seguir a margem do curso,

			cumprindo assim o papel do olhar crítico, o qual, muitas vezes, não é possível ser feito dentro do contexto ou sistema.
PUC	Administração	Conhece	Acredita que as disciplinas de humanidades devem ser o mais integradas possível com o curso de Administração saindo do nível do discurso e estabelecendo relações.
UEM	Ciências Sociais Turismo	Desconhece	Acredita que devem interagir, mas não aprofunda o assunto.
UEL	Ciências Sociais	Conhece parcialmente	Acredita que a separação é histórica dentro da construção do pensamento administrativo e que a integração é possível sem esquecer as identidades de cada área.
UNIOESTE	Ciências Sociais	Desconhece	Acredita que devem interagir, mas não aprofunda o assunto.
UNICENTRO	História	Conhece parcialmente	Acredita que devem interagir, mas não aprofunda o assunto.
UEPG	Administração	Conhece	Acredita que as disciplinas de humanidades devem ser o mais integradas possível com o curso através do estabelecimento de relações com o mundo dos negócios.

FONTE: Dados Primários, 2004.

Segundo Chanlat (p. 23, 2000), as Ciências Sociais sempre estiveram divididas entre duas atitudes em relação a ação social concreta: “manter distância fundamentalmente crítica ou desenvolver uma contribuição social diretamente utilizável”. Representante da primeira corrente, Max Weber acredita que a Ciência Social não deve se colocar a serviço do poder estabelecido, mas teorizar e sintetizar criticamente os fenômenos sociais. Já Marcel Mauss defendia uma sociologia da realização, menos observadora e mais atuante, que contribuisse para a construção das realidades sociais presentes.

Nesta dicotomia entre distância e integração, buscou-se compreender qual a opção dos docentes de humanidades em Administração com relação a isso. Esse ponto de discussão foi

importante durante a pesquisa, pois é partir desta percepção de integração ou não com o curso que pode-se perceber com maior evidência as vontades e aspirações dos professores das disciplinas humanísticas em relação aos administradores.

Com exceção do docente da UFPR, que não acredita explicitamente nesta integração como algo positivo, a maioria admite a integração como fator positivo, porém, somente o docente com formação em administração (PUC) e o docente da UEL, subsidiam sua opinião de forma mais consistente. E mais, dos entrevistados, apenas dois docentes¹ conhecem a grade curricular do curso, demonstrando assim uma falta de interesse real nesta integração, visto que, a grade curricular é elemento fundamental do curso e aberto ao público geral. Através do Quadro 12, pode-se aprofundar um pouco mais esta percepção de que os docentes, em nível de discurso, vêem a integração positivamente mas não se interessam por ela na prática.

Quadro 12 – Percepção com relação a interdisciplinariedade e/ou relacionamento com outras disciplinas

IES	Formação	Acredita na Integração	Composição Curricular do Curso	Relacionamento com outras disciplinas
UFPR	Sociologia	Não	Desconhece	Acredita na relação com a estrutura social da empresa, mas não vê relação com as outras disciplinas do curso pela diferença ideológica das mesmas.
PUC	Administração	Sim	Conhece	Vê maior ligação com a disciplina de Teoria das Organizações.
UEM	Ciências Sociais Turismo	Sim	Desconhece	Não soube dizer.
UEL	Ciências Sociais	Sim	Conhece parcialmente	Não soube dizer.
UNIOESTE	Ciências Sociais	Sim	Desconhece	Não soube dizer.

¹ Ambos com formação em Administração

UNICENTRO	História	Sim	Conhece parcialmente	Citou uma situação em que os alunos conseguiram perceber uma ligação com a disciplina de marketing.
UEPG	Administração	Sim	Conhece	Afirma que vê ligação, mas não apresenta nenhuma.

FONTE: Dados Primários, 2004.

Com exceção do docente da PUC, a maioria não consegue apresentar relacionamento substancial entre a disciplina de Sociologia com outras da composição curricular. Obviamente isso acontece devido ao desconhecimento generalizado da grade curricular do curso por parte dos docentes. Mesmo assim, é importante verificar que esta falta de visão interdisciplinar não significa que a possibilidade de relacionamento das disciplinas de humanidades e técnicas não exista. Apesar de superficial, o exemplo citado pela docente da Unicentro demonstra uma ligação lógica de conteúdos entre a sociologia e uma disciplina técnica, em especial por ter sido realizada por parte dos discentes.

7.4 A CONQUISTA DO INTERESSE DISCENTE E O MATERIAL UTILIZADO NAS AULAS DE SOCIOLOGIA EM ADMINISTRAÇÃO

O distanciamento entre a Sociologia e a Administração já evidenciados no decorrer desse estudo, remontam a questões ideológicas, e estas ocasionam uma cascata de conseqüências como a falta de integração à composição curricular, um certo desinteresse pelo curso de Administração e por fim, problemas de comunicação. Durante a pesquisa notou-se uma leve

relação entre o interesse dos alunos para com a Sociologia e o material utilizado pelo professor, como pode-se perceber analisando o Quadro 13.

Diante desses dados, pode-se perceber que os docentes estão evitando o uso dos clássicos. Fazendo uma relação com o tempo de docência no curso de Administração, verifica-se, que os professores com maior experiência nos cursos de Administração não utilizam os clássicos e textos puros. Mas procuram textos próprios ou sínteses mais objetivas e atualizadas. Em suas falas, todos apontaram a dificuldade de fazer os alunos lerem. E no caso dos professores com mais tempo de docência, apontaram que no início de suas carreiras utilizaram os clássicos, mas acabaram desistindo com o tempo.

Em dois casos, os docentes apresentam uma proposta interessante para assegurar a qualidade dos textos e ao mesmo tempo, como um dos docentes citou, “utilizar um material palatável ao aluno” e estimulando a leitura. O uso de textos de Maria de Lourdes Covre e de Maurício Tratemberg foram citados como bem aceitos pelos discentes, pois provocam a discussão sobre a Administração e sua ideologia.

Quadro 13 – Material utilizados pelos docentes nas aulas

IES	Formação	Acredita na Integração	Tempo de Docência	Material Utilizado
UFPR	Sociologia	Não	3 anos	Utiliza textos clássicos de Durkheim, Weber e Marx. Ao final do programa, aplica os temas vistos a realidades sociais contemporâneas.
PUC	Administração	Sim	2 anos	Não utiliza textos puros ou clássicos, prefere usar textos com linguagem mais acessível aos alunos. Concentra a Segunda parte do programa em Responsabilidade Social.
UEM	Ciências Sociais Turismo	Sim	8 anos	Não utiliza os clássicos, prefere textos mais curtos e acessíveis.

UEL	Ciências Sociais	Sim	15 anos	Utiliza textos clássicos de Durkheim, Weber e Marx, e ainda textos ligados a formação do administrador e a crítica ao pensamento administrativo como Tratemberg e Covre.
UNIOESTE	Ciências Sociais	Sim	16 anos	Utiliza textos próprios, mais objetivos, fazendo uma síntese dos clássicos misturando alguma aplicação.
UNICENTRO	História	Sim	4 anos	Não usa textos puros, prefere livros de Sociologia aplicada a Administração, e atualidades publicadas em revistas e jornais.
UEPG	Administração	Sim	2 anos ⁶	Não trabalho com clássicos puros, mas usa textos críticos sobre os principais autores clássicos. Utiliza também Guerreiro Ramos e Tratemberg.

FONTE: Dados Primários, 2004.

As falas dos docentes mais antigos também denotam outra preocupação desta pesquisa: o desistir. A impressão que se tem, é que alguns docentes desistiram de ensinar qualquer coisa a alunos de administração. Demonstram que, esporadicamente, alguns alunos mostram mais curiosidade, mas a maioria não se interessa. Sendo assim, não merece grandes esforços no sentido de dar-lhes a capacidade de se posicionar criticamente frente aos problemas sociais. Em um dos entrevistados isso é ainda mais visível quando ele, por várias vezes durante a entrevista, critica o uso de clássico por não fazerem sentido aos alunos, mais tarde ele aponta a importância destes textos para a construção de um pensamento mais crítico. Isso aponta uma impressão de descaso e desistência com relação aos administradores e a Administração.

“eu não vou dar os clássicos, mas você não dá os clássicos?, eu não dou, porque?, porque não tem sentido, não tem sentido para os alunos, tem sentido ele conhecer a política nacional, isso tem sentido...” (Dados Primários, 2004)

⁶ O referido professor já ministrava outras disciplinas no curso de Administração há dez anos.

“o estudo de Marx é fundamental pra Administração?, é fundamental, eu acho fundamental, mas é complicado...” (Dados Primários, 2004)

De maneira geral, pode-se perceber nas falas docentes, certo desânimo com o curso de Administração, principalmente quando ligamos essas colocações sobre o uso ou não dos clássicos. Duas impressões são resgatadas disso: (1) o fato de utilizar textos mais acessíveis é com intenção de incentivar a leitura e aplicação dos conceitos; (2) não utilizar os textos clássicos porém, também pode demonstrar que o docente não julga o administrador em formação apto ou interessado em compreender as obras puras da Sociologia.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

8.1 QUANTO AOS OBJETIVOS PROPOSTOS

A presente pesquisa tinha como objetivo principal analisar as condições de formação humanística do Administrador das escolas do Estado do Paraná, como estimuladora de pensamento crítico e espírito de cidadania e preocupação social. Partiu-se do princípio que a formação humanística frente a evolução tecnológica é fator imprescindível para este século. Para o administrador isso toma um efeito multiplicador pela influência de suas ações na vida das pessoas, como líder e agente de mudanças. As Diretrizes Curriculares Nacionais e os pressupostos do perfil do administrador decorrentes destas propostas por Andrade e Amboni (2003, p. 36), mostram essa necessidade quando mencionam que o curso de graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que possa “refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento”.

Considera-se que tal objetivo foi alcançado no sentido de análise, porém os resultados sinalizaram indícios preocupantes à comunidade acadêmica envolvida na formação de Administradores. Inicialmente, acreditava-se que a crise do pensamento crítico entre os alunos de Administração estava ligada à uma questão de quantidade. Pensava-se que quanto mais carga horária em humanidades, maior garantia de que os objetivos, como o de estimular o pensamento crítico, destas disciplinas seriam cumpridos. Mas os dados coletados das grades curriculares somados às entrevistas mostraram que o problema não é quantitativo, mas qualitativo. A percepção e a postura dos docentes de humanidades em relação à Administração e aos Administradores. As diferenças ideológicas entre as áreas, causam distanciamento e apatia entre alunos e professores, ocasionando assim danos pedagógicos

sérios aos administradores em formação. Outros problemas, como consequências deste, também apareceram, como a dificuldade de leitura dos alunos de Administração e do material didático utilizado pelo professor, o qual muitas vezes é inaccessível a nível cultural do aluno, ou receitas prontas de livros de Sociologia aplicada. Obviamente, seriam necessários estudos complementares a este no sentido de aprofundar estas informações.

Com relação aos objetivos específicos apresentados no capítulo 1, seção 1.3.2, apresentamos tópico a tópico as considerações a respeito do alcance dos objetivos:

- ☐ Revisar a história da formação do administrador, buscando contextualização para análise atual do perfil e comportamento administrativo.

Este objetivo foi alcançado satisfatoriamente, visto que, as considerações verificadas na pesquisa teórica sobre a história do pensamento administrativo até a sua concepção enquanto ciência e as condições históricas de formação do Administrador no Brasil, possibilitaram um bom entendimento sobre o perfil mais técnico, pragmático e racionalista verificado de maneira geral nos administradores atualmente. Essa retrospectiva histórica foi fundamental no sentido de construir um arcabouço de entendimento sobre a ideologia inerente à Administração.

- ☐ Analisar o cenário atual de composição curricular dos cursos de administração, dando atenção especial às disciplinas humanísticas, à luz da proposta de conteúdos curriculares das Diretrizes e Bases para o Curso de Administração.

Apesar de não ter sido o ponto alto do trabalho e nem fornecido respostas consistentes quanto ao problema de pesquisa, considera-se que este objetivo também foi alcançado, mostrando um panorama interessante sobre as grades curriculares do curso de Administração no Paraná, porém não esgota a possibilidade de estudos posteriores e complementares a este, verificando os diversos aspectos apontados nas Diretrizes e Bases do curso, as quais segundo Andrade e Amboni (2002), são frutos de uma construção coletiva de toda comunidade

acadêmica de Administração e, por sua vez, não se constitui um documento perene, mas inconcluso como a própria Administração. As grades demonstraram que a preocupação com as humanidades, na maioria das escolas de Administração, parece ser um elemento secundário, até mesmo como consequência em função das diferenças descobertas através da pesquisa qualitativa.

Levantar percepções e opiniões dos docentes das cadeiras humanísticas nas escolas selecionadas, verificando sua formação, atuação científica e grau de interdisciplinaridade com a administração.

Como já foi apontado, sem dúvida, este foi o objetivo que causou maior discussão. O levantamento mostrou-se suficiente para identificar as percepções docentes não somente quanto à importância das disciplinas humanísticas, mas também, no sentido de revelar as percepções e distanciamentos verificados e apontados anteriormente. É interessante mencionar, que no projeto inicial desta pesquisa, as entrevistas seriam feitas com coordenadores de curso. Se isso tivesse acontecido, talvez as informações fossem insuficientes para demonstrar a realidade apresentada com relação as disciplinas humanísticas. Se essa informação for estendida para outras áreas de humanidades e até para as consideradas básicas como, direito e contabilidade, corre-se o risco de encontrar resultados bastante similares no que tange ao distanciamento e a falta de integração entre as disciplinas técnicas e outras da composição curricular.

- ☐ Contribuir para as discussões a respeito da formação de um administrador mais humanizado, cidadão, criticamente melhor preparado perante as demandas sociais.

Este último objetivo foi alcançado de forma parcial, pois não se pode pensar de forma hipócrita, acreditando que as poucas sugestões e preocupações levantadas neste estudo sejam suficientes ou definitivas para uma formação mais integral de Administradores. Como exposto nos resultados e contribuições esperadas da pesquisa, espera-se que o presente estudo

seja um elemento de inquietação nos projetos pedagógicos contemporâneos, propiciando a todos os envolvidos, o estímulo, a reflexão necessária à formação de administradores mais conscientes da ideologia impregnada em sua história e do esforço de contornar este estigma, a fim de tornar-se elemento fundamental na construção de uma sociedade melhor.

8.2 CONCLUSÃO GERAL DA PESQUISA

Talvez sem perceber, desde o início, este estudo não pretendesse levantar respostas, mas inquietações. As quais nos levaram a repensar muitos conceitos e posições com relação a Administração e ao “ser” administrador.

Baseando-se no que Chauí (2001, p.55) apresenta sobre a passagem da universidade como instituição social à entidade administrativa², nós administradores em formação – sejam graduandos ou pós-graduandos – estamos sendo privados do pensar e levados a somente adquirir mais e mais informações. A autora ainda fala que “a universidade, exatamente como a empresa, está encarregada de produzir incompetentes sociais, presas fáceis da dominação e da rede de autoridades (...) tanto menos se deve ensinar e tanto menos aprender”.

Esse ato de pensar, remete-nos mais uma vez a questão do pensamento crítico na formação dos administradores, percebidamente criticada pelos docentes de humanidades, demonstrando uma imagem histórica de profissionais alienados e ignorantes. Isso pressupõe um urgente “aprender a ver” de forma mais ampla a realidade, o que pode fazer com que o administrador acorde do que Morin (p. 109, 1996) chama de “lógica do matadouro”, onde o carneiro chefe acredita liderar o seu rebanho, quando na realidade obedece ao pastor e, finalmente, à lógica do matadouro.

Aktouf (2004) acredita que a entrada da humanidade no século XXI exige uma mudança radical nas maneiras de ver o mundo e de atuar sobre ele, em especial no que tange ao reducionismo presente na economia e na administração atualmente. Segundo ele, o matadouro também é fruto de uma disseminação de ignorância coletiva inconsciente, causada pelo poder da crematística². Em resumo, nem mesmo os economistas, líderes políticos e administradores têm real consciência do que fazem e das ideologias que defendem. Assim sendo, o papel crítico, mesmo que às vezes radical, torna-se imprescindível no sentido de dar poder de escolha crítica ao pensamento e de uma visão mais real das coisas.

Obviamente esse processo passa por um aprender coletivo, em especial do corpo docente e discente, a respeito das concepções ideológicas atuais em Administração. Seria muito interessante realizar estudos mais aprofundados a respeito das concepções ideológicas do corpo docente de Administração, em especial dos professores com graduação em Administração. Talvez o resultado mostrasse parte do problema de superficialidade enfrentado pela Administração atualmente.

O que se espera com este estudo, é incentivar esse despertar crítico junto aos administradores. E para isso, acredita-se que a escola e as disciplinas humanísticas sejam algumas das chaves possíveis.

O papel da escola na formação de administradores mais responsáveis socialmente é imprescindível. Mas Lucini (1993) alerta que, somente através da promoção de valores humanos, a escola conseguirá vencer “o desafio de conjugar o aprender a aprender e o aprender a viver, na aventura de preencher o presente com o sentido e significação e de orientar o futuro sempre para novos horizontes de felicidade individuais e coletivos.

Segundo Birochi (2000), o grande avanço do conhecimento científico motivado pelo positivismo, trouxe contribuições sociais importantes, como as da área médica em especial,

² A autora aqui refere-se a Universidade como uma organização social que é tratada em sua essência como uma entidade administrativa.

porém também causou grande prejuízo à visão holística da realidade, onde as áreas do saber crítico como a Ética, a Filosofia e a Sociologia, que deveriam ser base firme e congruente para o pensar científico, ficaram relegadas a segundo plano.

Não se pode construir o segundo andar de uma edificação sem antes construir o primeiro. “Nenhum construtor sobreviveria à tamanha cegueira, ora assim é que funciona a escola: cada um *faz o que tem a fazer*³, ciente de que, freqüentemente está construindo, se não sobre a areia, ao menos sobre bases frágeis” (PERRENOUD, p. 79, 1999). Não se pode permitir que a lógica técnica impere na formação do administrador sem nenhuma, ou quase nenhuma, base crítica e reflexiva. É importante reestabelecer o diálogo entre a administração e as ciências sociais e humanas. Permitir que seja feito um trabalho de construção de estruturas sobre uma base firme.

Reestabelecer esse diálogo pressupõe uma ação de reflexão que começa com os responsáveis pela formação de administradores. As próprias Diretrizes Curriculares, as quais, hoje, balizam o desenvolvimento dos projetos pedagógicos, devem ser analisadas com a intenção de verificar se está fornecendo o incentivo necessário e real à essa construção sobre bases firmes. Independente disso, os projetos pedagógicos de escolas que tenham o seu interesse despertado pela importância do papel das humanidades na formação do Administrador, podem buscar o reestabelecimento do diálogo, que pode acontecer de muitas formas, desde que, seja de forma transparente e crítica com relação as ideológicas dominantes e busquem genuíno desejo de mudança.

Seria presunçoso, propor formas de reestabelecer esse diálogo sem respeitar as diferenças pessoais dos grupos envolvidos⁴ e as características de cada escola e projeto pedagógico. Porém, acredita-se que o caminho para isso seja o desenvolvimento de um

² Ciência da produção e da riqueza. Ver também Aristóteles (1970, p. 58, *apud* Aktouf, 2004)

³ Grifo do autor

⁴ Professores de Administração, de Sociologia, Coordenadores de Curso, Alunos, Diretores, etc.

programa específico de desenvolvimento interdisciplinar ou até transdisciplinar, o qual merece pesquisas mais aprofundadas e aplicadas⁵, que extrapolam os limites deste estudo.

Com certeza essa fragmentação e desintegração na Administração é um fenômeno que perpassa a ciência como um todo. Aqui, buscou-se enfatizar essas questões dentro da Administração, obtendo respostas impressionantes sobre o relacionamento da Sociologia na formação de administradores. Porém essas respostas acabaram por descortinar outras questões ainda mais intrigantes já mencionadas.

Após a realização desse estudo, ser administrador passa a ter uma outra dimensão. Especialmente pelo fato de perceber toda a ideologia na Administração e pela imagem dela e de seus profissionais junto às áreas do conhecimento ligadas à reflexão como a Sociologia. As emoções variaram entre indignação com alguns cientistas sociais pela apatia com que tratam a Administração, até a revolta com a forma como as questões ideológicas são tratadas em muitas escolas de Administração gerando esse campo de força quase intransponível às ciências que poderiam ajudar na formação de profissionais mais conscientes e transformadores da realidade social.

Estudar a formação de administradores em nível de mestrado, pressupõe muitas descobertas mas também muitas renúncias. Em especial pelo fato de não existirem linhas de pesquisa sobre isso nos doutorados em Administração no Brasil. Demonstrando assim, que ainda não existe uma preocupação real a educação formal de gestores que, através de suas organizações, influenciam, transformam ou destroem vidas. O comodismo em relação à expansão sem qualidade dos cursos de Administração pelo país denota preocupações importantíssimas que, infelizmente, ainda não tomam a atenção e cuidado real da comunidade acadêmica administrativa.

⁵ Sugere-se Rogiers (2004), em seu livro “Uma pedagogia da integração” defende idéias que poderiam sinalizar possíveis soluções para o desenvolvimento desse programa.

A esperança nos bons valores humanos não pode ser perdida. Dentro da administração eles precisam ganhar uma dimensão maior, em direção ao bem comum. Mas para isso, a mudança é dolorosa, porém libertadora. Concluimos com as palavras de Chanlat (p. 21, 2001) “a ciência social só atinge sua vocação nas sociedades que estão aptas ao desencantamento”. É importante que a Administração se desencante e permita um diálogo solidário com as ciências sociais e humanas, permitindo assim, o desenvolvimento de administradores, mas sobretudo, de pessoas melhores.

As inúmeras críticas a respeito da frieza e busca de lucros financeiros feitas aos administradores, constituem um tipo de resposta da comunidade em geral e até acadêmica em relação a apatia crítica e reflexiva instalada tanto na Administração enquanto ciência quanto na formação de administradores. Este estudo vem se juntar ao discurso que busca fazer renascer – e porque não dizer, criar – o espírito crítico e a preocupação com o bem comum dentro da prática administrativa. Inevitavelmente isso inicia-se com a formação de uma nova geração de administradores, sobretudo, mais conscientes de seu papel e influência social.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHAMSON, E. Management fashion: lifecycles, triggers, and collective learning processes. **Administrative Science Quarterly**, n.44, p. 40-47, dez .1999.

AKTOUF, Omar. **Administração entre a tradição e a renovação**. São Paulo: Atlas, 1996.

_____. **Pós-globalização, administração e racionalidade econômica: a Síndrome do Avestruz**. São Paulo: Atlas, 2004.

ALCAPADINI, R., BRESLER, R. A MacDonalidização do ensino. **Carta Capital**, n.122, p. 20-24, 10/05/2000.

ALVES, Rubem, Tecnologia e humanização. **Revista Paz e terra**, Rio de Janeiro, Ano II, nº 8, setembro/1968.

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de; Amboni, Nério **Diretrizes curriculares para o curso de graduação em Administração: como entendê-las e aplicá-las na elaboração e revisão do projeto pedagógico**. Brasília: CFA, 2003.

APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. In MOREIRA, Antonio F. Barbosa (Org.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BARNARD, Chester. **Funções do Executivo**. São paulo: Atlas, 1971.

BAUER, Ruben. **Gestão da mudança: caos e complexidade nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1999.

BAZZO, Walter Antonio. **Ciência, Tecnologia e Sociedade: e o contexto da educação tecnológica**. Florianópolis: UFSC, 1998.

BERTICELLI, Ireno Antonio. Currículo Tendências e Filosofia. In COSTA, Marisa V. **O currículo no limiar do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BIROCHI, Renê. Reflexões sobre a estrutura curricular para a educação superior: a necessidade de uma revisão no curso de administração a partir de um enfoque transdisciplinar.

Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 07, n. 04, out./dez. 2000.

BOAVENTURA, E. Universidade e Estado no Brasil. **Revista Unimeo**, Piracicaba, v.1, n.3, p. 35-41, 1989.

BRANDÃO, Carlos. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Resolução nº 1, de 02 de fevereiro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado e dá outras providências.

CNE/CES. **Diário Oficial da União**, Brasília, nº 43, de 04.03.2004, Seção 1, página 11.

BRESSER PEREIRA, Luiz C. **Empresários e administradores no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1974.

CARAVANTES, Geraldo R. **Teoria Geral da Administração**. Porto Alegre: AGE, 1998.

CASTANHEDE, Cesar. **Administração e gerência: do artesanato à automação**. Rio de Janeiro: FGV, 1983.

CASTRO, C. De M. O ensino da Administração e seus dilemas: notas para debates. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 58-61, jul./set. 1981.

CHANDLER, Alfred. **Strategy and structure: chapters is the history of American industrial enterprises**. Cambridge: MIT, 1996

CHANLAT, Jean François. **Ciências Sociais e Management; reconciliando o econômico e o social**. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **O Indivíduo na Organização: dimensões esquecidas**. São Paulo: Atlas, 1996.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CHILDE, Gordon. **A evolução cultural do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

CHITOLINA, Claudinei L. ; HARTMANN, Hélio Roque (organizadores). **Filosofia e Aprendizagem Filosófica**. Maringá: Dental Press, 2002.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Perfil, formação e oportunidades de trabalho do administrador profissional**. Pesquisa Nacional. Brasília, 1999.

_____. Brasília, 2001. Disponível em: <http: www.admnet.org.br >. Acesso em 15 de dezembro de 2002.

CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DO PARANÁ. Curitiba, 2001. Disponível: <http: www.cra-pr.org.br > Acesso em 15 de dezembro de 2002.

CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DE SÃO PAULO. São Paulo, 2001. Disponível: <http: www.cra-sp.org.br > Acesso em 15 de dezembro de 2002.

COVRE, Maria L. Manzini. **A formação e a ideologia do administrador de empresa**. São Paulo: Cortez, 1991.

CUNHA, Luís A. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1996.

DAWBOR, Ladislau. Educação, tecnologia e Desenvolvimento. In Bruno, Lucia. **Educação e Trabalho no Capitalismo**. São Paulo: Atlas, 1996.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR: Declaração mundial sobre educação superior no século XXI, visão e ação. In: **Marco Referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior**. São Paulo: Unimep, 1998.

DELORS, Jacques (Org.) **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

_____, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa**. Campinas: Papirus, 2001.

DRUCKER, P. **A formação do Administrador**. São Paulo: Pioneira, 1998.

DUBOS, René J. **Um Animal tão Humano**. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

ENGUITA, Mariano Fernades. **Educar em tempos incertos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

- ENRIQUEZ, Eugene. O Indivíduo preso na armadilha da estrutura estratégica. São Paulo: **Revista de Administração de Empresas – EASP/FGV**, vol. 37, n.1, jan./mar. 1997.
- EXAME. São Paulo: Editora Abril, nº 11, 28 de maio de 2003.
- FERKISS, Victor C. **O Homem Tecnológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FISHER, Tânia. A formação do administrador brasileiro na década de 90: crise, oportunidade e inovações nas propostas de ensino. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro: FGV, n. 27, p. 11-20, out./dez. 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FROMM, Erich. **A Revolução da Esperança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1985.
- GEORGE JR, Claude. **História do pensamento administrativo**. São Paulo: Cultrix, 1974.
- GONZALES LUCINI, F. **Proyecto: aprender à vivir**. Madri: Alanda/Anaya, 1993.
- GRAVE, P. S. et. al. Educação Superior em Administração: Em tempos de Libertação! In: VIII ENANGRAD – ENCONTRO NACIONAL DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, **Anais...** Florianópolis, 1997.
- GUERRA, Elaine Linhares de Assis. O Ensino superior de administração no Brasil: desafios do novo milênio”. In: XII ENANGRAD - Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração, **Anais...** Campinas: 2001.
- GUIDA, Frederico A. **Panorama geral da administração**. Rio de Janeiro: Campus, 1980.
- HABERMAS, Jürgen. Técnica e ciência como ideologia. In **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril, 1980.
- HELLER, A. **A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI**. São Paulo: Contraponto, 1999.

- HENRIQUE, Dorgival. A indissociabilidade do processo de ensino da gestão acadêmica: uma reflexão preliminar sobre a multidisciplinaridade no ensino de administração. In: XII Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração, **Anais...** Porto Alegre, 2001.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Brasília. Disponível em www.inep.gov.br Acesso em 02 de fevereiro de 2004.
- JAPIASSU, Hilton **Interdisciplinaridade e a Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago: 1976.
- JUCIUS, Michael J. **Introdução à administração: elementos de ação administrativa**. São Paulo: Atlas, 1974.
- KATZ, Daniel e KAHN, Robert L. **Psicologia Social das Organizações**. São Paulo: Atlas, 1970.
- KOONTZ, Harold; O'DONNELL, Cyril; WEIHRICH, Heiz. **Administração: fundamentos da teoria e da ciência**. São Paulo: Pioneira, 1996.
- KUENZER, Acácia Z. **Ensino de segundo grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo, 3 ed. Cortez, 1997.
- LODI, João Bosco. **História da administração**. São Paulo: Pioneira, 1987.
- LOPES, Paulo da C.; LACERDA, Paulo E. Uma metodologia para definir o perfil profissional: o caso da universidade estadual de londrina. In. XIV ENANGRAD – ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, **Anais...**Porto Alegre, 2002.
- MACHADO, Nílson J. **Cidadania e Educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.
- MARTINS, C. B. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 41, n.7, p. 663-676, jul. 1989.
- MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria gral da administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

MEZZOMO KEINERT, Tânia M.; VAZ, José Carlos. A revista do serviço público no pensamento administrativo brasileiro. **Revista do Setor Público**, São Paulo, n. 28, jan./mar. 1994.

MORAIS, Régis de. **Filosofia da ciência e tecnologia**. Campinas: Papirus, 1988.

MOREIRA, Fálvio A. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas, SP: Papirus, 1990.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

_____, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 5ª Edição, São Paulo, Cortez: 2002.

MOROSINI, Marília Costa. **Professor do Ensino Superior**. Brasília: Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

MOTTA, Paulo Roberto. **Gestão Contemporânea: A ciência e a arte de ser dirigente**. São Paulo: Record, 1998.

MUMFORD, Lewis. **A Condição de Homem**. Porto Alegre: Globo, 2 ed., 1958.

MUNCK, Luciano e SACCOL, Amarolinda Z. Sócrates e a educação de graduação em administração de empresas: pela valorização de um posicionamento crítico. In VI SEMEAD – SEMANA ACADÊMICA DE ADMINISTRAÇÃO FEA/USP, **Anais...**São Paulo: USP, 2002.

NICOLINI, Alexandre. Qual será o futuro das fábricas de administradores? In. 25º ENANPAD – ENCONTRO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, **Anais...**Campinas, SP, 2001.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares: referenciais para análise**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PARK, Kil Hyang. **Introdução ao estudo da administração**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PAULA, Ana Paula Paes de. Tratemberg e a resistência crítica: pesquisa e ensino na administração hoje. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 3, jul./set. 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: a profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artemed Editora, 2002.

PESSIS-PASTERNAK, Guita. **Do caos à inteligência artificial**. São Paulo: Unesp, 1993.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

REED, M. Teorização organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, S. ; HARDY, C. ; NORD, W. **Handbook de Estudos Organizacionais**. Volume 1, Capítulo 1. São Paulo: Atlas, 1999.

REVISTA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO. Brasília: Conselho Federal de Administração, Ano IX, n. 25, mai/1999, p. 5-14.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. São Paulo: Paz e Terra, 5º ed., 1991.

ROBBINS, Stephen Paul. **Administração: mudanças e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2000.

ROEGIERS, Xavier; DE KETELE, Jean-Marie. **Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1983.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo desing para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHULTZ, Theodore. **O Capital Humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHWARTZ, Eugene S. **A inflação da técnica**. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

SECRETAN, Lance. **Os passos do tigre: uma fábula moderna sobre gerência e administração.** São Paulo: Record, 1989.

SENNET, Richard. **A Corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 2003.

SERVA, Maurício. Racionalidade substantiva demonstrada na prática. São Paulo: **Revista de Administração de Empresas** – EAESP/FGV, vol. 37. N.2, abr./jun. 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

STONER, James; FREEMAN, R. Edward. **Administração.** Rio de Janeiro: LTC, 1999.

TOBIAS, José A. **História da Educação Brasileira.** São Paulo: IBRASA, 1986.

_____, José A. **Universidade: Humanismo ou Técnica** São Paulo: 1969.

TOFLER, Alvin **Aprendendo para o Futuro.** São paulo: Arte Nova, 1974.

TRATEMBERG, Mauricio. **A administração, poder e ideologia.** São Paulo: Moraes, 1980.

_____, Mauricio. **A delinquência acadêmica: o poder sem saber e o saber sem poder.** São Paulo: Rumo, 1979.

_____, Maurício. **Sobre a Educação, Política e Sindicalismo.** São Paulo: Cortez, 1982.

VIANNA, Ilca ° de Almeida. Formação de Administradores: o desafio de liderar pessoas. In. VII Enangrad, **Anais...** Florianópolis, 1996, p.165-179.

WINNER, L. **La ballenay el rator: una busqueda de los límites en la era de la alta tecnologia.** Barcelona: Gedisa, 1987.

YUS, Rafael. **Temas Transversais: em busca de uma noa escola.** Porto Alegre: Artmed, 1998

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

10 ANEXOS

Ministério da Educação

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2004

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9º, § 2º, alínea "c", da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CES/CNE 776/97, de 3/12/97, e 583/2001, de 4/4/2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Administração, propostas ao CNE pela SESu/ MEC, e considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES 67/2003, de 11/3/2003, e 134/2003, de 4/6/2003, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003 e 9/9/2003, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso - TCC, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 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, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação lato sensu, nas modalidades especialização integrada e/ou subsequente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas às Ciências da Administração, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;
- IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- XI - concepção e composição das atividades complementares; e
- XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Os Projetos Pedagógicos do Curso de Graduação em Administração poderão admitir Linhas de Formação Específicas, nas diversas áreas da Administração, para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

Art. 3º O Curso de Graduação em Administração deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Art. 4º O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - 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;
- II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - 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;

V - 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;

VI - 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;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Art. 5º Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - 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; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Administração estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

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 revelados 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 são componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º Trabalho de Conclusão de Curso - TCC 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.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Administração Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, nas modalidades referidas no caput deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. A duração do curso de graduação em Administração será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 11. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.
ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO
(DOU de 04/03/2004 – Seção I – p.11)

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)