



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

GESTÃO UNIVERSITÁRIA: FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR NO BRASIL

Lucas Melo Biondi de Andrade - UFSC

Irineu Manoel de Souza - UFSC

Rodrigo Otávio Moretti-Pires - UFSC

RESUMO: As universidades devem estar em consonância com os novos parâmetros de gestão, com capacidade de flexibilizar-se e adaptar-se ao ritmo de exigência da sociedade. O presente artigo tem por objetivo analisar como ocorre a formação dos administradores no Brasil. Para subsidiar a pesquisa, foi realizada uma análise da literatura sobre a disciplinarização no atual contexto social e do trabalho. Também foi desenvolvido um estudo de caso analítico sobre o panorama dos cursos de graduação em administração no Brasil. Concluiu-se com a pesquisa que apesar da existência formal dos chamados planos políticos pedagógicos nas universidades que ministram o curso de graduação em administração, infere-se que há um distanciamento entre o estabelecido no plano proposto em atendimento as diretrizes curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação e as exigências reais do mundo do trabalho.

Palavras-chave: Gestão Universitária. Formação do Administrador. Mundo do Trabalho.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

1. INTRODUÇÃO

A lógica racionalista e instrumental despersionaliza as relações sociais, implicam na condução administrativa da vida humana. Para a emancipação da sociedade, há que se repensar os mecanismos técnicos que levam ao uso da racionalidade acima do elemento humano nos processos gerenciais. Nesse sentido é importante ressaltar que a formação técnica nos cursos de administração leva a desumanização, tanto dos futuros administradores como de seus subordinados.

A crescente incerteza do mundo contemporâneo produz a cultura do supérfluo inclusive na educação, uma vez que “(...) o que hoje é bom para você, não importa o que seja, pode amanhã ser classificado como veneno. (...) Parece que não existe, entre as ondas, uma ilha segura e estável.” (BAUMAN, 2009, p.155).

Esse panorama de incertezas refletirá, por exemplo, na construção do currículo profissional dos universitários, que não veem na graduação a fonte mais segura para sua formação, que necessita – segundo crença no meio universitário – de complementação contínua extraclasse.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração (BRASIL, 2003) preconiza que a formação capacite o bacharel a “(...) compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento no seu conjunto”.

“Disciplina”, do latim *discipulus*, aquele que segue as ideias de seu mestre, depois passou a ser considerada como o ato de aprender, e depois, na época medieval, “uma matéria ou ramo particular do conhecimento, envolvendo princípios, regras e métodos de uma ciência particular” (SIQUEIRA, 2009).

Segundo Souza (2010) a universidade deve se adaptar, assim como seus ambientes, a essa nova realidade, inclusive com a institucionalização da cultura “de avaliação institucional integrada ao planejamento estratégico” (p. 42).

Apesar dos dados empíricos apresentados, o compute principal do presente artigo reside em sua fundamentação e debate teórico, dadas as implicações para a construção de um perfil condizente com as diretrizes do Ministério da Educação no que se refere a referida formação de bacharéis.

Nesse sentido, definiu-se como problema de pesquisa no presente estudo: “Como ocorre a formação dos administradores no Brasil?”

Para atender o referido problema de pesquisa, elegeu-se o seguinte objetivo: Analisar como ocorre a formação dos administradores no Brasil.

Justifica-se este estudo por ser considerado uma temática oportuna, relevante e viável.

A viabilidade da pesquisa pode ser resumida em três eixos: Primeiro, a disponibilidade e interesse dos atores que corroboraram com a proposta. O segundo eixo está relacionado a lacuna de estudos dessa esfera na ciências da administração. E o ultimo, mas não menos importante, está relacionado a um grande desafio que as instituições que produzem conhecimento vêm travando há anos, conseguir articular o desenvolvimento científico a sua prática.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

2. MUNDO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

A implicação entre o trabalho e a vida humana como forma de “ser mais” é uma das categorias centrais de análise do materialismo histórico dialético de Karl Marx. Nesse sentido, refletir sobre a formação profissional legada pela Universidade no mundo contemporâneo implica em analisar tanto a construção educacional assim como os contextos e determinantes societários do mundo do trabalho na pós-modernidade.

Para Bauman & May (2010) a crescente exigência do mercado de trabalho por expertise, habilidades e conhecimentos tecnológicos crescentes é uma manifestação presente no mundo contemporâneo e que implicam em demandas cada vez mais agudas por capacitação que as instituições educacionais não são capazes de dar conta por si só, impelindo os indivíduos a se envolverem e despenderem recursos financeiros e de tempo pessoal para acompanharem o ritmo acelerado – e desumano – pela busca contínua de sucesso e segurança, em um paradigma de crescente compra tecnológica, de habilitações e de ampliação de capacidades.

Para Antunes (1999) afirma que o mundo do trabalho contemporâneo traz ao indivíduo a responsabilização excessiva sobre seu próprio sucesso ou fracasso, alienando-o quanto a incapacidade de acompanhamento do desenvolvimento da ciência, culpabilizando-o por não se manter nos padrões de exigência do mundo do capital, o que é contrário a natureza do trabalho como ato humano, em uma perspectiva de posse da própria justificação ontológica da atividade laboral na vida humana, o que, para Bourdieu (2004), refere-se a característica da ciência e de seus diversos campos de conhecimento, que não são neutros em si mesmo, podendo servir a manutenção do sistema e da desigualdade como são, ao invés de transformá-los de maneira a melhorar as condições de vida das pessoas, quando voltam-se simplesmente para seu desenvolvimento técnico por si só.

Nesse cenário, Jaeger & Fernandes (2011) apontam a necessidade de que a educação superior reflita sobre seu papel frente a necessidade de profissionais que não sejam apenas técnicos, mas principalmente cidadãos a serviço da coletividade, em todos os campos do conhecimento, na expectativa da construção de uma sociedade com menor desigualdade.

Para Foucault (1979) “todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formam, tanto o sujeito quanto os domínios de saber. (...) Todo saber é político.” (p. XXI).

Ainda para esse autor, a disciplinarização tem razões econômicas e de dominação, pois “(...) sua constituição como força de trabalho só é possível se esta preso no sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político organizado, calculado e utilizado (...))” (FOUCAULT, 1991, p. 28).

Segundo Goergen (2000) a lógica racionalista e instrumental desprioriza as relações sociais, implicam na condução administrativa da vida humana. Para a emancipação da sociedade, há que se repensar os mecanismos técnicos que levam ao uso da racionalidade acima do elemento humano nos processos gerenciais. Nesse sentido é importante ressaltar que



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

a formação técnica nos cursos de administração leva a desumanização, tanto dos futuros administradores como de seus subordinados.

Sennett (2002) apresenta que as mudanças no capitalismo tardio ressaltam o caráter de alienação do trabalhador frente a exigência do mercado, de forma que “as qualidades do bom trabalho não são as mesmas do bom caráter” (p. 21). Para esse autor, a alta rotatividade, vínculos incertos, competição acirrada e oportunidades de trabalho que exigem, cada vez mais, dos trabalhadores levam a perda de confiança em si sendo “(...) o tempo do novo capitalismo que mais diretamente afeta a vida emocional das pessoas fora do trabalho (...)” (p. 25). O autor ainda argumenta que “Esses mesmos traços de caráter se tornam mais autodestrutivos para os que trabalham no regime flexível. Os elementos do sistema de poder corroem o caráter dos empregados que tentam jogar com as mesmas regras” (p. 70).

Para Rüdger (2004) o desenvolvimento das técnicas caminhou na direção oposta da integração social entre os cidadãos, havendo certo fetichismo no que se refere a mercadoria tecnológica que oculta as relações de expropriação dos seres humanos, de forma que “o racionalismo é, assim, causador de uma irracionalidade, segundo a qual tudo tem solução técnica” (p. 173), implicando em um abandono do ser humano e do compromisso social.

Para Berger (1986) o principal desafio no sentido de construir uma visão crítica junto as pessoas reside em seu hábito de naturalizar as visões do senso comum e das explicações dadas pelo sistema aos fenômenos sociais, tal como a aceitação passiva dos problemas sociais como não solucionáveis. Bauman (2008a) apresentará que a perspectiva de que cada pessoa reflita a cerca apenas de sua participação em Sociedade como limitada a si mesma, é referente ao aparente isolamento que o mundo contemporâneo traz ao indivíduo, que perdeu sua percepção e senso de comunidade, o que agrava os quadros de desinteresse pela melhoria na condição de vida dos demais membros da sociedade, em seu crescente padrão de individualização.

Nas palavras de Bauman (2007)

“A quantidade de seres humanos tornada excessiva pelo triunfo do capitalismo global cresce inexoravelmente e agora está perto de ultrapassar a capacidade administrativa do planeta. Há uma perspectiva plausível de a modernidade capitalista (ou do capitalismo moderno) se afogar em seu próprio lixo que não consegue re-assimiliar ou eliminar e do qual é incapaz de se desintoxicar” (BAUMAN, 2008b, p.35)

O mundo contemporâneo trouxe com as inovações técnicas e o acelerado movimento de desenvolvimento científico melhorias em termos de possibilidades de vida, mas também o aumento de incertezas com a crescente instabilidade nos mercados, nos produtos e nas relações humanas, como se na vida contemporânea não houvesse estabilidade e os tempos fossem “líquidos”, conforme a visão de Bauman (2001).

A crescente incerteza do mundo contemporâneo produz a cultura do supérfluo inclusive na educação, uma vez que “(...) o que hoje é bom para você, não importa o que seja,



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

pode amanhã ser classificado como veneno. (...) Parece que não existe, entre as ondas, uma ilha segura e estável.” (BAUMAN, 2009, p.155).

Esse panorama de incertezas refletirá, por exemplo, na construção do currículo profissional dos universitários, que não veem na graduação a fonte mais segura para sua formação, que necessita – segundo crença no meio universitário – de complementação contínua extraclasse.

A perspectiva apresentada pode ser entendida como uma manifestação da pós-modernidade, em que

O medo é mais assustador quando difuso, disperso, indistinto, desvinculado, desancorado, flutuante, sem endereço nem motivos claros. (...) Medo é o nome que damos a incerteza: nossa ignorância da ameaça e do que deve ser feito – do que pode e do que não pode – para fazê-la parar ou enfrenta-la, se cessa-la estiver além do nosso alcance. (BAUMAN, 2007, p.8).

Na mesma percepção sobre o mundo contemporâneo Bauman (2008b) ainda afirma que as incertezas impelem o ser humano atual – no mercado, nas relações ou em sua vida cotidiana – tenha um perene sentimento de solidão e sinta-se responsável por seu fracasso vez que está a sofrer solitariamente enquanto todos os outros prosseguem em suas ilusórias trajetórias de sucesso.

O medo de uma catástrofe pessoal. O medo de se tornar um alvo selecionado, marcado para a ruína. O medo de cair de um veículo em rápida velocidade, ou de ser jogado pela janela, enquanto o resto dos viajantes, com os cintos devidamente afivelados, acha a viagem mais divertida. O medo de ser deixado para trás. O medo da exclusão. (BAUMAN, 2008b, p.28).

O mercado de trabalho com que se defrontará o futuro egresso da Universidade brasileira é cada vez mais instável, exigente e fluido, características das mudanças na Sociedade Global, na perspectiva de Giddens (2002), que entende que esse fenômeno se relaciona diretamente ao caráter da vida social e individual no atual momento do capitalismo tardio. “Com o amadurecimento da modernidade, os sistemas abstratos desempenham um papel cada vez mais abrangente na coordenação dos vários contextos da vida diária” (GIDDENS, 2002, p.139), de forma que a sensação contínua de insuficiência pessoal e a aceleração dos “processos de vigilância” deixam o espaço da vida do trabalho e passam a estender o poder administrativo a vida pessoal dos seres humanos em sociedade (GIDDENS, 2002).

A implicação do sofrimento psíquico e da imensa auto exigência por excelência tomam parâmetros desumanos na medida em que

A vigilância sempre opera em conjunto com a reflexividade institucional, mesmo em sistemas pré-modernos. Ela é condição da reflexividade institucional, ao mesmo tempo, até certo ponto, seu resultado, expressando



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

assim de uma forma institucional específica aquela recursividade característica de toda reprodução social. Entretanto, em sistemas em que a vigilância é altamente desenvolvida, as condições de reprodução social tornam-se cada vez mais automobilizadas. (...) A observação se aplica não só as conexões humanas envolvidas em relações sociais mas também aos artefatos materiais. (GIDDENS, 2002, p.140).

Muito mais profundo do que simplesmente os padrões otimizados de conduta dos mercados, Giddens (1991) apresenta que o desenvolvimento econômico do momento atual do capitalismo reflete-se em um cenário político de exigências institucionalizadas que fazem com que o ser humano seja preterido frente “(...) a tela de fundo do trabalho e mercados de produtos competitivos” (GIDDENS, 1991, p.71), em uma crescente desumanização das relações laborais, para com os outros e para consigo mesmo, implicando em inconstâncias e vulnerabilidades psicológicas que ferem a intimidade dos indivíduos que passam a viver “(...) em um mundo externo ameaçador, sobre os quais os indivíduos tem pouco controle, em parte uma apropriação de circunstâncias nas quais as influencias globalizantes invadem a vida cotidiana” (GIDDENS, 1991, p.137).

2.1. Gestões Universitárias

Souza (2009), ao investigar as Universidades Federais brasileiras, conclui que existem lacunas e dificuldades na prática da gestão universitária em especial na questão do campo da gestão do conhecimento, por fatores tais como a fragilidade em termos da existência de uma cultura de preservação da memória da instituição e, até mesmo, da inexistência de instrumentos para a gestão nesse campo.

Para Mészáros (2011, 2009) a perversidade do desenvolvimento da ciência como melhoria dos padrões de produção e acumulação do capital, ao invés do aperfeiçoamento da vida humana e da Sociedade mais justa, é uma das consequências da alienação do modo de produção capitalista, que transforma os seres humanos em trabalhadores e o trabalho em capital, fruto do uso das tecnologias a serviço do sistema monetário com a falsa mensagem de progresso (Mészáros, 2012).

Nesse contexto, a institucionalização dos padrões crescentes de exigência implica em práticas gerenciais – que se estendem as instituições de ensino superior – que preconizam uma dinâmica organizacional flexível e dinâmica, muitas vezes distantes da possibilidade humana e desenfreada por crescentes padrões de inovação, o que provoca quadros de sofrimento do trabalhador (NEVES, 2005).

As instituições de ensino devem estar em consonância com esse novo parâmetro de Gestão, com a capacidade de flexibilizar-se e adaptar-se ao ritmo de exigência dos mercados, mesmo no setor público, que deveria regula-lo (KANAANE; FIEL-FILHO; FERREIRA, 2010) assim como também as políticas públicas em todos os setores, incluindo a educação superior (SECCHI, 2010).



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração (BRASIL, 2003) preconiza que a formação capacite o bacharel a “(...) compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento no seu conjunto”. Paralelamente, as referidas Diretrizes incitam ao desenvolvimento de competências e habilidades com orientação a que o egresso possa “(...) 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”.

Nesse sentido considerações que devem ser feitas para a construção do conhecimento dos discentes, muito mais se pensando em um contexto histórico crítico, do que simplesmente tecnicista.

Mas o futuro cidadão do mundo não se define apenas pelo trabalho, mercado de força de trabalho, profissão e remuneração, emprego e desemprego. Define-se também pela sua participação em partido político, sindicato, movimento social, corrente de pensamento. A sua consciência social, como indivíduo e coletividade, envolve também a educação e a religião, a política e a cultura, a comunicação e a informação (LOMBARDI, SAVIANI, SANFELICE, 2005, p. 31).

A Conferência Mundial sobre Educação das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) resultou no *Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*, o qual define as diretrizes em *quatro pilares da Educação Contemporânea*, conforme quadro que se segue.

Diretriz	Descrição
<i>Aprender a conhecer</i>	“Combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida”.
<i>Aprender a fazer</i>	“A fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho”.
<i>Aprender a conviver</i>	“Desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

	interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz”.
<i>Aprender a ser</i>	“Para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de auto-nomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, Aptidão para comunicar-se”.

**Quadro 1 - Pilares da educação contemporânea - UNESCO
Adaptado de Delors et al. Apud Siqueira (2009)**

“O conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI”. Esse conceito define a importância de que a educação deve ser um processo contínuo e perene que auxilie as pessoas a utilizarem as oportunidades para desenvolverem seus talentos, como preconizado no conceito de “sociedade educativa” (UNESCO, 2010).

Segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2010), a diferença entre a formação de um Bacharel e de um Tecnólogo, reside em que o primeiro trata-se de “(...) curso superior generalista, de formação científica ou humanística (...)”, enquanto o segundo “(...) formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que conferem ao diplomado competências para atuar em áreas profissionais específicas, caracterizadas por eixos tecnológicos, com o grau de tecnólogo”.

“Disciplina”, do latim *discipulus*, aquele que segue as ideias de seu mestre, depois passou a ser considerada como o ato de aprender, e depois, na época medieval, “uma matéria ou ramo particular do conhecimento, envolvendo princípios, regras e métodos de uma ciência particular” (SIQUEIRA, 2009).

Segundo Siqueira (2009) a teoria da pós-modernidade considera a complexidade como um de seus temas centrais, esse é oriundo do verbo latino, *complexere*, que quer dizer “abraçar” e é complementado pelo significado original do termo *complexus* “o que tece em conjunto”. Portanto o termo se refere à ética da solidariedade.

A interdisciplinaridade, como conceituada por Morin *apud* Siqueira, define-se como pensamento que é “simultaneamente uno e múltiplo. Tem por objetivo religar o que o pensamento disciplinar e compartimentalizado separou”. (p. 63)

Nesse sentido a autora ressalta que os projetos pedagógicos dos cursos de graduação devem valer-se de componentes integradores que utilizem como substrato pedagógico a cidadania, os direitos individuais e coletivos, assim como o impacto social e responsabilidade societária em todas as disciplinas.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

2.2. A formação do Administrador

A necessidade de mão de obra qualificada para atender ao processo de industrialização no Brasil acentua-se nos anos 30, durante o governo militar de Getúlio Vargas o qual tinha como lema “governar é administrar”. Antes de prosseguir precisamos retomar a origem etimológica da palavra “administração” que vem do latim ad (direção, tendência para) e minister (subordinação ou obediência). Portanto, a administração no Brasil foi incentivada e desenvolvida a partir do governo militar de Getúlio Vargas e marcou uma mudança de referencial considerável, onde os métodos da “administração científica” foram “importados” e a economia empírica foi substituída pela sistematização instrumental da racionalidade e dos meios de produção que passou a nortear as ações do Estado. Como consequência dessa nova organização, surgiu o D.A.S.P. (Departamento Administrativo do Serviço Público) que centralizou todas as funções administrativas dos ministérios, seu desenvolvimento foi pautado na uniformização dos trabalhos, surgiu então a “Comissão de Padrões”.

“A criação da Fundação Getúlio Vargas (FGV) ocorreu - por meio do decreto Nº 6933 - em um momento em que o ensino superior brasileiro deslocava-se de uma tendência europeia para uma tendência norte-americana” (CFA). A partir desse momento o Brasil passa a desenvolver pesquisas, inspiradas nas experiências norte-americanas, para subsidiar o processo de industrialização do país. Dessa forma, “foi criada, em 1952, a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), pela FGV, com o apoio da ONU e da UNESCO para a manutenção inicial”. Em seguida, tivemos a criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), em 1954.

“Outra Instituição de muita relevância para o desenvolvimento do ensino de Administração tem sido a Universidade de São Paulo (USP)” (CFA, 2013), que surgiu em 1934 a partir da articulação de políticos, intelectuais e jornalistas. A USP e o grande surto da industrialização potencializaram o surgimento da “Faculdade de Economia e Administração (FEA), que tinha por objetivo formar funcionários para os grandes estabelecimentos de Administração pública e privada” (CFA, 2013).

“É importante considerar que, enquanto a criação da EBAP e EAESP correspondeu a um momento histórico, em que o segundo Governo de Getúlio Vargas procurou conduzir uma política econômica, baseada na criação de empresas estatais e empresas privadas nacionais, retomando o tema do nacionalismo, a criação do curso de Administração da FEA coincidiu com um momento em que a grande empresa estrangeira havia se consolidado no mercado interno nacional.” (CFA, 2013).

No final dos anos 60, os cursos de administração migraram das Instituições Universitárias para as Faculdades Isoladas que proliferaram a partir do plano econômico e do processo de expansão privatizada na sociedade brasileira.

A Lei nº 4.769, de 9 de setembro de 1965 veio regulamentar a profissão do administrador. No ano seguinte o currículo mínimo da profissão foi definido pelo Parecer nº



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

307/66, aprovado em 8 de julho de 1966. Dessa forma, a profissão e a formação de Técnico em Administração foram institucionalizadas.

A partir desse contexto, houve uma crescente oferta dos cursos de administração, conforme a Tabela 1:

DÉCADAS	NÚMERO DE CURSOS
Antes de 1960	2
1960	31
1970	247
1980	305
1990	823
2000	1462
2010	1805

Tabela 1: Oferta de cursos de administração no Brasil.

Fonte: MEC - Dados compilados pelo Conselho Federal de Administração.

“Um dos aspectos que merece ser destacado na expansão dos cursos de Administração é a considerável participação da rede privada nesse processo, ocorrido a partir do final dos anos 70. No início da década de 80, o sistema particular era responsável por aproximadamente 79% dos alunos, ficando o sistema público com o restante”. (CFA, 2013)

Nesse contexto, Siqueira indica que ainda é grande o desafio da universidade, uma vez que a formação cidadã muitas vezes vai na contra mão do treinamento técnico dessa carreira.

Nesse sentido, a formação que preconize com proeminência os aspectos técnicos e processuais aos humanos e sociais é pautada exclusivamente no mercado distancia-se sobremaneira do que é preconizado para a construção de profissionais crítico-reflexivos capazes de desenvolver estratégias que culminem em uma intervenção positiva na sociedade, tal como idealizado para a formação em administração segundo as Diretrizes Curriculares para o curso de Administração, segundo o MEC.

Uma das questões que podem estar implicadas no contexto pode se referir ao foco da universidade, segundo a discussão de Ristoff (1999). Para esse autor, as universidades apresentam um caráter elitista e distante do mundo real no sentido dos impactos sociais e valores que possam promover uma sociedade coesa e menos desigual.

Segundo Souza (2010) o novo paradigma da prática da administração no mundo contemporâneo exige “(...) a necessidade de novos modelos de gestão que procurem flexibilizar as estruturas, valorizar o trabalho em equipe e, conseqüentemente, a criatividade (...)” (p. 19). Para o autor a universidade deve se adaptar, assim como seus ambientes, a essa nova realidade, inclusive com a institucionalização da cultura “de avaliação institucional integrada ao planejamento estratégico” (p. 42).



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

3. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de caso, descritivo, exploratório e analítico. O estudo não é longitudinal, ou seja, os autores tentam retratar uma análise momentânea na formação dos administradores no Brasil.

Para tanto foi utilizada a abordagem qualitativa empregando como procedimentos técnicos o levantamento bibliográfico, a pesquisa documental e levantamento de informações.

Os dados secundários foram colhidos, a partir de documentos disponibilizados eletronicamente na Internet.

As diretrizes propostas, pela UNESCO, pelo MEC e pelo CFA, como norteadoras da educação foram analisadas a partir das versões, mais recentes, também publicadas na internet.

Foram consultadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração” e a pesquisa “Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador (2011)”. Ambas estão disponíveis no website do Conselho Federal de Administração.

4. RESULTADOS DA PESQUISA

Após o levantamento e análise de dados, apresentam-se os resultados da pesquisa, em cumprimento com o objetivo proposto.

4.1 Caracterização do Curso de Administração

A profissão de administrador foi criada pela Lei nº 4769, de 9 de setembro de 1965, e regulamentada pelo Decreto-lei nº 61.934, de 22/12/1967. A regulamentação da Lei nº 4.769/65, no seu capítulo II, artigo 3º, estabelece as seguintes atividades profissionais para o administrador:

1. A elaboração de pareceres, relatórios, planos, projetos, arbitragens e laudos, em que se exija a aplicação de conhecimentos inerentes às técnicas de organização.
2. O desenvolvimento de pesquisa, estudo, análise, interpretação, planejamento, implantação, coordenação e controle de trabalhos no campo da Administração Geral, como administração e seleção de pessoal, organização, análise, métodos e programas de trabalho; orçamento, administração de material e financeira; administração mercadológica; administração de produção e de relações industriais, bem como de outros campos em que estes se desdobrem ou com os quais sejam conexos.
3. O exercício de funções e cargos como administrador do Serviço Público Federal, Estadual, Municipal e Autárquico;



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

de Sociedades de Economía Mista; de Empresas Estatais, Paraestatais, Privadas e de Organizações não governamentais (ONG); em que fique expreso e declarado o título do cargo abrangido.

4. O exercício de funções de chefia ou direção intermediária ou superior, de assessoramento e consultoria em órgãos ou seus compartimentos da Administração Pública ou de entidades privadas, cujas atribuições envolvam principalmente a aplicação de conhecimentos inerentes às técnicas de administração.
5. O magistério em matérias técnicas do campo da Administração e Organização.

4.2 Reflexão sobre a formação dos administradores no Brasil

Observa-se nos programas das disciplinas dos cursos de graduação em administração conteúdos predominante de casos de empresas privadas. Esse fato se confirma na pesquisa do CFA quando essa aponta que apenas 31,54% dos administradores estão exercendo sua ocupação principal no setor público.

Constata-se também que os currículos e programas são pautados pela disciplinarização dos futuros administradores, contrariando os ensinamentos de Foucault (1991) e Sennett (2002) que recomendam trabalho interdisciplinar é um fator determinante na formação de profissionais para atuar no mundo do trabalho.

O administrador, principalmente devido ao fato de que esse deve conhecer e se subsidiar em vários campos científicos. A estruturação burocrática que dificulta a atuação de professores de um departamento em outros pode ser considerado como um fator condicionante que dificulta o contato dos alunos com outros campos científicos.

O trabalho interdisciplinar é um fator determinante na formação do administrador, principalmente devido ao fato de que esse deve conhecer e se subsidiar em vários campos científicos.

A figura 1 ilustra os modelos paradigmáticos: Multidisciplinar, Interdisciplinar e Transdisciplinar.

O modelo multidisciplinar não tem a articulação necessária de forma que a visão da formação de generalistas pauta-se no conhecimento de diversas especialidades e não nos componentes que as aproximam, conforme item “A” (figura 1):



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

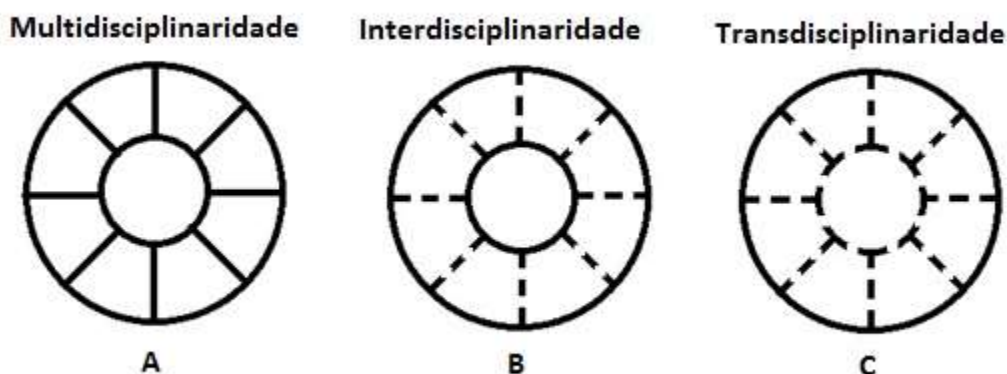


Figura 1 - Perspectiva sobre disciplinaridade no curso de Administração

O item “B” ilustra a interdisciplinaridade a qual preconiza um conhecimento central que se apoia em outros interligados e complementares.

Consideramos que a transdisciplinaridade é o modelo ideal para o desenvolvimento de um conhecimento e essa está ilustrada no item “C” da figura 1, em que os aspectos peculiares de cada disciplina estão interligados aos que a complementam formando uma unidade de sentidos interdependentes.

A maioria dos currículos dos cursos de administração as disciplinas profissionalizantes são lecionadas na segunda metade do curso. Ou seja, nota-se que há uma clara separação entre as disciplinas que compõem a formação do administrador em quatro categorias: as introdutórias, complementares, profissionalizantes e optativas.

A primeira categoria, disciplinas introdutórias, é composta por conhecimentos de outras áreas que deveriam ser relacionadas com a administração, mas são lecionadas majoritariamente no início do curso, momento no qual o graduando ainda está começando a desvendar a profissão do administrador.

A segunda categoria, disciplinas complementares, é composta por disciplinas isoladas, que deveriam dar um aporte teórico e científico, mas os conteúdos são lecionados de forma desconexa, superficiais e constitui um pequeno fragmento de outras ciências que são adaptadas ao curso e lecionadas superficialmente.

A terceira categoria, referente às disciplinas profissionalizantes, fica concentrada nos últimos dois anos da graduação.

A quarta categoria, disciplinas optativas, é quando os alunos tem a possibilidade de ter contato com outros campos de conhecimento, isso denota uma grande fragilidade porque o conteúdo articulado deveria perpassar todas as disciplinas do curso.

Ao analisar as categorias supramencionadas e a relação entre elas, constata-se que a formulação dos currículos não está voltada para o trabalho interdisciplinar, dificultando o



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, assim como preconizado pelo MEC e pelo CFA (figura 2).

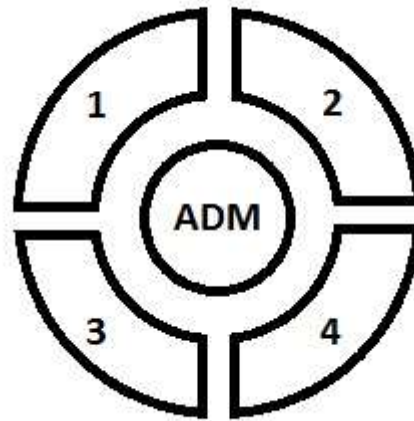


Figura 2 - Categorias das disciplinas do curso de administração da UFSC

Legenda: 1 – disciplinas introdutórias; 2 – disciplinas complementares;
3 – disciplinas profissionalizantes; 4 – disciplinas optativas.

O distanciamento entre as categorias, assim como apresentado na figura 2, demonstra que o ensino de graduação em administração não é desenvolvido a partir dos modelos interdisciplinares, o que indica uma possível alienação dos graduandos. A administração é considerada uma ciência social aplicada, ou seja, deveria utilizar outras ciências como subsídio para desenvolver um raciocínio crítico-reflexivo. Nesse caso nota-se um grande desafio para o desenvolvimento dos modelos interdisciplinares, principalmente pela fragilidade oriunda da falta de uma reflexão crítica a respeito do papel da ideologia do trabalho do administrador.

Desde o surgimento das teorias da administração, os métodos de controle e avaliação foram sendo aperfeiçoados e se tornaram cada vez mais comuns devido a sua relevância para a retroalimentação e reengenharia dos sistemas.

Outra fragilidade observada na formação do administrador refere-se aos Trabalhos de Conclusão de Curso, muitas universidades permitem que os formandos realizem esses trabalhos finais em duplas, não havendo também banca para arguição. São aceitos trabalhos nos modelos: Relatório de estágio, Relatório de atividade de extensão, Plano de Negócio e Pesquisa empírica. Esse é mais um elemento que aponta para os problemas que o curso apresenta quanto a formação crítico-reflexiva durante o curso.

5. CONCLUSÃO



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Tendo em vista os dados apresentados, pode-se inferir que muitas universidades não estão atendendo integralmente as Diretrizes determinadas pelo Conselho Nacional de Educação em relação ao formação de administradores.

Acredita-se que esse estudo traz uma reflexão relevante quanto a formação do administrador no Brasil, sendo necessárias ações efetivas visando avaliação contínua dos referidos cursos.

Concluiu-se com a pesquisa que apesar da existência formal dos chamados planos políticos pedagógicos adotados formalmente por todas as universidades para o referido curso, infere-se que há indícios de distanciamento entre o estabelecido nos planos propostos e a formação efetiva dos acadêmicos no citado curso. Entretanto, a discussão a cerca dessa temática deve ser aprofundada a partir de uma pesquisa com dimensões quantitativa e qualitativa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho.** São Paulo: Boitempo, 1999. 258 p.
- BAUMAN, Z; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a Sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BAUMAN, Z. **Vida Líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009. 210 p.
- BAUMAN, Z. **Tempos Líquidos.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007. 119 p.
- BAUMAN, Z. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas.** Rio de Janeiro: Zahar, 2008a. 321 p.
- BAUMAN, Z. **Medo Líquido.** Rio de Janeiro: Zahar, 2008b. 239 p.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001. 258 p.
- BERGER, P. I. **Perspectivas sociológicas: Uma visão humanista;** tradução de Donaldson M. Garschagen. Petrópolis, Vozes, 1986. 208 p.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: Por uma sociologia clínica do campo científico.** São Paulo: UNESP, 2004. 85 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Referenciais curriculares nacionais dos cursos de bacharelado e licenciatura. Brasília: MEC, 2010.
- CFA – Conselho Federal de Administração. História da Administração no Brasil. Disponível em: < <http://www.cfa.org.br> > Acesso em: 01 de Maio de 2013.
- DELORS, J. *Educação um tesouro a descobrir.* Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. 6. ed. Tradução José Carlos Eufrazio. São Paulo: Cortez, 2001.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979. 295 p.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 1991.
- GIDDENS, A. **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 2002. 233 p.
- GIDDENS, A. **As consequências da Modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991. 193 p.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

- GOERGEN, P. A Avaliação Universitária na Perspectiva da Pós-Modernidade. In: SOBRINHO, J.D.; RISTOFF, D.I. (Org.). **Universidade em foco: Reflexões sobre a Educação Superior**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 15-36.
- JAEGER, L.; FERNANDES T. P. **Temporalidades da Contemporaneidade: reflexões face às recorrentes transformações no mundo do trabalho e as demandas educacionais**. In: VIEIRA, M. M. M. (Org.). **Educação e o Mundo do Trabalho**. Chapecó: Sinproeste, 2011. 206 p.
- KANAANE, R.; FIEL-FILHO, A.; FERREIRA, M. G. (Orgs). **Gestão Pública**. São Paulo: Atlas, 2010. 241 p.
- LOMBARDI, José Claudinei. SAVIANI, Dermeval. SANFELICE, José Luís. (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. – 3. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2005.
- MÉSZÁROS, I. **Estrutura Social e Formas de Consciência II: A dialética da estrutura e da História**. São Paulo: Boitempo, 2011. 370 p.
- MÉSZÁROS, I. **Estrutura Social e Formas de Consciência: A determinação social método**. São Paulo: Boitempo, 2009. 309 p.
- MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2012. 566 p.
- MINAYO, M.C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa**. São Paulo: Hucitec, 2011.
- NEVES, J. M. **A face Oculta da Organização: A Microfísica do Poder na Gestão do Trabalho**. Porto Alegre: Sulina, 2005. 192 p.
- RUDIGER, F. **Theodor Adorno e a crítica à indústria cultural: comunicação e teoria crítica da sociedade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. 288 p.
- SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 133 p.
- SENNETT, R. **A corrosão do caráter**. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2002.
- SIQUEIRA, M. M. Interdisciplinaridade na Formação de Gestores. In: AMORIM, D. S.; MANÇO, J. C. (Org.). **Modelos Interdisciplinares Intra e Extramuros da Universidade**. Ribeirão Preto: Holos, Editora, 2009. p. 61-76.
- SOUZA, I. M. **Contribuições para a construção de uma teoria de gestão universitária**. In: SILVEIRA, A.; DOMINGUES, M. J. C. S. (Coord.). *Reflexões sobre administração universitária e ensino superior*. Curitiba: Juruá, 2010. P. 17-48.
- SOUZA, I. M. **Gestão das Universidades Federais brasileiras: uma abordagem fundamentada na Gestão do Conhecimento**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Programa de Pós-Graduação em Engenharia do Conhecimento – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.