

A formação do administrador no ensino de graduação: uma reflexão

The administrator's education in the undergraduate teaching: a reflection

Paulo da Costa Lopes ¹

Resumo

Neste artigo, busca-se contribuir para o processo de reflexão crítica acerca da formação profissional de administradores nos cursos de graduação, a partir de uma de suas principais fragilidades empiricamente observáveis: a fragmentação do ensino, com ênfase no repasse do conhecimento técnico-conceitual, e a decorrente ausência de adequada visão geral e sistêmica de organização/empresa. Para construir uma melhor compreensão do problema, quatro questões fundamentais são consideradas: a origem dos cursos de Administração no Brasil, o que explica a ênfase na técnica; a complexidade organizacional como objeto da Administração, assunto que acaba por construir controvertidas visões de administração e do trabalho do administrador; o paradigma dominante na produção do conhecimento e o modo como ele repercute até hoje na reprodução do conhecimento dentro dos cursos superiores; e os projetos pedagógicos dos cursos de Administração, discutindo os problemas relacionados com suas premissas e práticas e, também, com as estruturas institucionais para sua operacionalização. As discussões e análises desenvolvidas sugerem, como conclusão, a clara necessidade de novas concepções relativas ao processo de formação do administrador profissional.

Palavras-chave: Administração. Ensino de administração. Formação de administradores. Curso de administração.

Abstract

This article aims at contributing for the critical reflection process on the professional education of administrators in undergraduate courses, based on one of its main empirically observable weaknesses: the teaching fragmentation, with emphasis on the transmission of technical-conceptual knowledge, and the consequent absence of appropriate general and systemic view of an organization/enterprise. In order to better understand the problem, four fundamental questions were posed: the origin of the Administration courses in Brazil, which explains the emphasis on the technique; the organizational complexity as the object of Administration, which raises polemical views on what administration is and what an administrator does; the dominant paradigm in the production of knowledge and how it impacts, until now, on the reproduction of knowledge in higher education; and the pedagogical projects of the Administration courses, approaching the problems related with their premises and practices, as well as the institutional structures for their operationalization. The discussions and analyses performed suggest, as a conclusion, the clear need for new conceptions concerning the education process of the professional administrator.

Key words: Administration. Administration teaching. Managers training. Management course.

¹ Doutor em Engenharia de Produção pela EPS/UFSC e Professor Associado do Departamento de Administração da UEL.

Introdução

As características distintivas da Administração como área de atuação profissional acabam por impor uma reflexão acerca dos paradigmas que suportam as estruturas, métodos e técnicas utilizados no processo de formação do administrador. Por tratar-se de um conjunto teórico em construção que, nesse processo, apropria-se pragmaticamente de subconjuntos de outras ciências, exatas e humanas e, sobretudo, pela necessidade de maior subordinação de seus princípios aos contextos de sua aplicação, particularmente, quanto às especificidades dos sistemas organizacionais, a Administração apresenta uma complexidade correspondente à própria dinâmica do ambiente.

A questão fundamental é como prover as competências de gestão necessárias ao exercício profissional do administrador, nesse contexto de relações sistêmicas complexas, incertezas e discontinuidades.

Nessa perspectiva, torna-se um imperativo repensar e reformular o processo de formação de profissionais de Administração desenvolvido pelas instituições brasileiras, orientando-o para o desenvolvimento de competências de gestão significativamente diferentes daquelas que, aparentemente, os cursos de Administração do Brasil, tradicionalmente, vêm provendo. Em tal contexto, esse ensaio visa a contribuir para uma reflexão acerca das bases da formação desse profissional. O estudo ratifica algumas apreciações de diversos estudos como, por exemplo, o de Nicolini (2001), e incorpora novas perspectivas ao importante, mas reduzido, acervo a respeito do tema.

De modo geral, é reconhecida a importância do valor agregado por qualquer processo de formação superior, mas apontam-se evidências empíricas de que os administradores recém-formados enfrentam o mercado de trabalho com insegurança e, quase sempre, são incapazes de uma inserção competitiva nas funções típicas de administradores profissionais. Teoricamente, excetuando-se algumas funções de cúpula empresarial que exigiriam maior

amadurecimento pessoal, espera-se que o administrador recém-formado reúna competências e habilidades técnicas, humanas e conceituais que lhe permitam exercer qualquer das diversas funções atribuídas por lei e/ou características da prática profissional.

Entretanto, isso não se verifica e parte da dificuldade pode ser explicada pela dinâmica do ambiente dos negócios. Entre outros aspectos, essa dinâmica condiciona a boa prática da Administração a uma profunda aprendizagem em relação a uma organização específica, seus produtos, seus processos e estruturas, seus mercados, suas tecnologias, enfim, o domínio de seus subsistemas e dos correspondentes tempos característicos em relação à tomada de decisões e a seus efeitos. Essas condições, articuladas às competências e habilidades mais gerais de gestão, permitiriam lograr êxito na função administrativa. Isso, infelizmente, é impossível aprender na escola.

Por outro lado, observações realizadas ao longo da experiência vivida, por quase 20 anos, na docência do curso de Administração e a participação em diversos processos de reflexão acerca da formação do administrador brasileiro, revelam que há muito a fazer. Nos encontros promovidos pelos conselhos profissionais da categoria – Conselho Federal de Administração e Conselhos Regionais de Administração - e pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – ANGRAD e, ainda, na análise do desempenho dos formandos nas seis edições do exame nacional do curso de Administração, do Ministério da Educação – MEC, encontram-se indicativos de fragilidades que caracterizam um descompasso entre as exigências postas pela dinâmica do ambiente socioeconômico das organizações e o perfil profissional resultante dos projetos pedagógicos vigentes nos cursos de Administração do País. Trata-se, porém, de algo possível ser superado ou minimizado.

Um profissional competitivo que reúna competências mais gerais de gestão e experiência mínima necessária para, rapidamente, ocupar cargos de gerência nas organizações ou desenvolver projetos

de consultoria, ou mesmo, sentir-se relativamente mais confortável para empreender novos negócios, é, muito provavelmente, possível de se desenvolver num curso de Administração formulado em novas bases pedagógicas, com adequados pressupostos teórico-práticos e indispensável compromisso da Instituição.

Enfim, existem evidências de que os cursos de Administração possuem dificuldade em prover, de maneira adequada ao atual ambiente de negócios, competências essenciais ao exercício profissional, especialmente, em relação ao pensamento sistêmico e ao processo de tomada de decisões estratégicas e de uma compreensão mais clara e subsidiária às futuras proposições alternativas de capacitação para gestão de negócios. A partir dessa assertiva, buscar-se-á, neste trabalho, refletir sobre as bases estruturais e históricas da formação do profissional de administração.

São várias as evidências em relação à necessidade de reformulação do processo de formação do administrador profissional. Os conselhos profissionais, juntamente com a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração - ANGRAD, têm promovido um amplo processo de reflexão acerca das condições de formação dos profissionais. Essa iniciativa, acrescida ao fato da Administração estar entre os cursos que primeiro realizaram o Exame Nacional de Cursos, permite aquilatar a inquietação instalada na sociedade com respeito ao problema da formação do administrador. Procedente, esta preocupação ampliou-se a partir do desempenho médio obtido pelos alunos do curso nos seis anos de participação no referido “Provão”. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 1997).

Identificam-se o ensino fragmentário e a decorrente ausência de adequada visão geral e articulada de organização/empresa como alguns dos principais problemas na formação dos administradores. Outra preocupação constante é a ênfase predominante nos cursos, excessivamente centrados na reprodução do conhecimento, com baixa

intensidade de atividades voltadas para o desenvolvimento de habilidades e atitudes adequadas ao exercício desse profissional.

Entretanto, para que se possam apontar soluções, faz-se necessário compreender mais claramente os problemas relacionados com a formação dos profissionais de Administração. Construir esta compreensão, todavia, envolve considerar, mesmo que brevemente, quatro questões fundamentais. Primeiro, a origem dos cursos de Administração no Brasil que pode explicar, mesmo parcialmente, como surge a ênfase na técnica, juntamente com uma especialização aparentemente descontextualizada. Em segundo lugar, a complexidade organizacional como objeto da Administração que acaba por construir controvertidas visões sobre o que é Administração e o que faz o administrador, impondo com isto a necessidade de clara definição da missão institucional ao formar esse profissional. Depois, um terceiro aspecto, também importante, deve merecer atenção. Trata-se de entender o paradigma dominante na produção do conhecimento e o modo como este paradigma vem repercutindo até hoje na reprodução do conhecimento dentro dos cursos superiores. Como quarta e última questão a ser considerada, porém não menos importante, surge o projeto pedagógico dos cursos de Administração. Neste ponto, cabe analisar como os problemas relacionados com suas premissas e práticas e, também, com as estruturas institucionais para sua operacionalização, caracterizam-se nas evidências empíricas das fragilidades identificadas.

Objetiva-se, portanto, nas seções que se seguem, promover a discussão e a análise dessas questões, todas permeadas pela fragmentação dos conteúdos e do ensino, de modo que se possa compreender a necessidade de novas concepções relativas ao processo de formação do administrador. A partir daí, formulações inovadoras dentro das instituições de ensino superior poderão resultar na possibilidade de oferecer à sociedade, profissionais capazes de atuar mais efetivamente no atual ambiente dos negócios.

A Origem dos Cursos de Administração no Brasil

Na busca de explicações para a principal fragilidade percebida na formação de administradores, ou seja, o predomínio nas estruturas curriculares de marcante parcelamento dos conteúdos, tratados de maneira praticamente independente e acarretando, como conseqüência para os profissionais, a ausência de visão sistêmica, há que se considerar, inicialmente, os fatores determinantes que originaram os cursos de Administração no Brasil. Uma análise mais abrangente da origem e o processo de consolidação dos cursos de administração em nosso país pode ser encontrada em Nicolini (2001). A partir desse texto, salientam-se alguns momentos e características desse processo, para contextualizar a ênfase no tecnicismo da profissão de administrador.

Encontra-se no surgimento dos cursos de graduação Administração, mais especificamente na iniciativa precursora de criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas – EAESP/FGV, em 1954, um absoluto alinhamento com a ideologia desenvolvimentista, predominante naquele momento histórico brasileiro. Do ponto de vista ideológico, ressalta a história que o processo de desenvolvimento conduzia-se à época vinculado a um conjunto de transformações, de caráter mais amplo, embasadas na ideologia neocapitalista. Nela se salientavam, caracteristicamente, “[...] a ascensão do Estado intervencionista, a influência crescente da burocracia, o desenvolvimento da tecnologia e a conseqüente valorização dos técnicos.” (COVRE, 1981, p.14).

Dessa forma, o desenvolvimento socioeconômico brasileiro se dava num ambiente empresarial caracterizado por crescente processo de burocratização, um processo expresso pelo aumento da complexidade com utilização crescente de novas tecnologias. Naquele ambiente, o propósito fundamental dos primeiros cursos de Administração do País foi formar profissionais com domínio de técnicas complexas, analíticas e organizativas, importadas dos Estados Unidos, sobretudo, as relacionadas com disciplinas da área financeira como

técnicas orçamentárias e de controle de custos, entre outras, para atenderem uma demanda específica das grandes empresas e das estruturas do Estado. (COVRE, 1981).

Dentro deste diapasão houve, no início da década de 60, com a implantação do curso de Administração na Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo – FEA/USP e, mais à frente, com a proliferação de faculdades isoladas, a rápida expansão do ensino superior de Administração, apresentando uma alta correlação com o desenvolvimento econômico do País (MARTINS, 1989 apud ANDRADE, 1997). Enquanto as “matriculas dos cursos de Medicina e Engenharia, cresceram respectivamente, 174% e 483%, na área de Economia e Administração essa taxa alcançou 1.118%, continuando a aumentar nos primeiros anos da década de 70[...]”. (COVRE, 1981, p.80).

Pela lei 4769 de 9 de setembro de 1965, que regulamentou a profissão, os profissionais da área receberam o nome de Técnicos em Administração. Essa denominação, de certa forma, reforça a idéia central originalmente propulsora dos cursos de Administração que era a formação de técnicos para uma burocracia especializada que, no espírito do desenvolvimento econômico modernizante, é reprodutora ideológica do processo de desenvolvimento do capitalismo, num contexto de transferência de tecnologia avançada.

Dessa origem, foram herdadas e permanecem até os dias de hoje importantes características, empiricamente observáveis, que estão refletidas nos projetos pedagógicos e estruturas curriculares. A principal delas, da qual pode resultar perda de efetividade profissional, é a excessiva ênfase nas técnicas, geralmente, orientadas para aplicação em grandes organizações, com a decorrente organização dos conteúdos especializados em disciplinas.

Tais características estruturais e a própria dinâmicas dos currículos podem ter sido ideologicamente coerentes com um determinado período histórico do desenvolvimento brasileiro e com seu correspondente ambiente socioeconômico. No entanto, cabe analisar se a dinâmica do currículo é

adequada e compatível para formar os administradores de que a sociedade brasileira necessita para enfrentar e superar os desafios atuais. Ademais essa análise deve ser efetuada em conjunto com outras condições que se configuraram nos projetos pedagógicos dos cursos ao longo de aproximadamente quatro décadas.

A complexidade organizacional como objeto da administração

O exercício profissional da Administração ocorre num contexto novo de grande dinamismo econômico e de rápidas mudanças no ambiente dos negócios, de modo que se definem exigências mais amplas que a simples utilização de um arsenal de técnicas gerenciais, subdividido em áreas específicas da organização, aplicáveis em contextos decisórios pré-definidos. Com isso, torna-se necessário compreender de maneira clara qual é a verdadeira missão das instituições de ensino de Administração. E, nessa perspectiva, surge uma questão central: é possível ensinar a administrar? A questão, bastante controversa, implica refletir a respeito da essência da Administração como área das Ciências Sociais aplicadas.

Anshen (1987) defende que, neste ambiente de rápidas e intensas mudanças, tanto a sobrevivência como o progresso das organizações, estão associadas à capacidade de seus executivos pensarem como filósofos, ou seja, possuírem habilidade de ter e manipular idéias ou desenvolverem uma Administração com enfoque central para as idéias. A partir dessa verificação, o autor oferece uma panorâmica de como evoluiu a Administração neste último século e, basicamente, desenha um quadro que mostra inicialmente um deslocamento da ênfase na gestão eficiente dos recursos físicos, no qual predominou o foco unifuncional e de curto prazo, para uma preocupação crescente com as pessoas. Ainda aqui, o objetivo era aumentar a eficiência na utilização dos recursos através da motivação e capacitação das pessoas. Posteriormente, a Administração teria voltado sua ênfase para o dinheiro, pois os fluxos

financeiros gerenciados seriam capazes de traduzir a eficiência multifuncional dos recursos, num ambiente pós-guerra de rápido crescimento dos mercados e acelerado desenvolvimento tecnológico. Finalmente, considera que os enfoques anteriores são limitados e define a fase revolucionária da Administração, no final do século, como uma “[...] combinação de visão intelectual espacial e temporal, com capacidade de transformar a visão em resultados operacionais através de uma Administração flexível de recursos físicos, humanos e financeiros em qualquer ambiente”. (ANSHEN, 1987, p.9).

Nesta perspectiva de Administração de idéias, a Administração pressupõe a existência de alguns atributos indispensáveis ao administrador: a) compreensão da complexidade interna das organizações e de suas relações externas, para elaborar intelectualmente uma visão de sucesso, articulada no tempo e no espaço; b) conhecimento técnico e liderança para implementar operacionalmente essa visão; c) flexibilidade para decidir e promover ajustes rápidos quanto à alocação de recursos, em face de ambientes em mudança. A atual dinâmica ambiental coloca a mudança como ponto permanente na pauta de preocupações das empresas. Cada vez mais, as novas configurações ambientais surpreendem as organizações, descompassando a maneira de operar os negócios diante das demandas emergentes. Observa-se o fim da linearidade dos sistemas e conseqüentes rupturas tecnológicas, culturais e das práticas de gestão da concorrência. Esse contexto exige compreensão da capacidade de os sistemas de auto-organizarem-se e, dentro da perspectiva da teoria da complexidade ou teoria do caos, a capacidade de combinar a busca da eficiência do negócio atual, com processos criativos de renovar a organização. (KELLY; ALLISON, 1999).

Seriam essas competências ensináveis? Uma vez apreendidas, seriam elas aplicáveis em qualquer organização ou circunstância?

Ao tratar o tema da rotatividade de profissionais de Administração nas organizações, Levitt (1987) defende que não existe o administrador profissional

e distingue entre conhecer Administração e saber administrar, ou seja, diferencia saber o que faz um administrador da capacidade real de fazê-lo. Em suma, os administradores seriam avaliados e selecionados, diferentemente de outros profissionais como, por exemplo, médicos e advogados, mais pelo potencial de desempenho demonstrado para atuarem em determinadas situações e circunstâncias, a partir de experiências efetivas e de características psicológicas de comportamento. Os conhecimentos de Administração que possuem e que aprenderam na educação formal, não os credenciam *a priori* como profissionais. Levitt (1987) exemplifica que, ao contratar-se um profissional da área médica ou um advogado, seu profissionalismo é verificado pelo conhecimento possuído e não pelo desempenho. Nesses casos, credenciais oriundas da educação formal, e presentes nos diplomas, são muito importantes e correspondem a um amplo conjunto de conhecimentos traduzidos por diversas leis e princípios teóricos que, em tese, assegurariam um desempenho compatível com a função. Estariam esses profissionais, com esses conhecimentos, aptos a intervir em situações-problema, uma vez que, em sua maioria, os fenômenos envolvidos se assemelhariam aos que deram base científica às formulações teóricas. Ou ainda, naquelas áreas profissionais, a maioria das relações causais entre as variáveis apresentaria maior linearidade. No caso de administradores, isso é um pouco diferente, a seleção estaria baseada mais em sua experiência e trajetória de sucesso e, também, em traços psicológicos e modo próprio de agir em determinadas circunstâncias, características estas que estariam a indicar a possibilidade de bom desempenho em seu novo posto, e menos no conjunto de conhecimento formal que possuem. Conclui que “personalidade e modos próprios de agir são coisas enraizadas [...]” e, portanto, não se ensina ou se modifica na escola. Entretanto, considera que conhecer novas técnicas e métodos de Administração pode ser útil, desde que sua aplicação seja compatível com a personalidade e o modo de agir. (LEVITT, 1987, p.53).

Volta-se à questão essencial do que seja Administração e qual Administração ensinar.

Pesquisa realizada junto aos alunos do último ano do curso de Administração da Universidade de São Paulo, revelou uma importante lacuna entre aquelas que consideravam ser habilidades importantes para o sucesso profissional como administradores e aquelas que percebiam como oferecidas pelo curso. “Por um lado, esses alunos reconheceram as habilidades pessoais como as mais importantes para seu futuro profissional. Por outro, consideraram que o curso apenas contribuiu para suas habilidades técnicas”. (BERNDT; NAGELSCHMIDT, 1994, p.96). As habilidades pessoais foram também salientadas na pesquisa como muito valorizadas pelo mercado de trabalho.

Emerge, portanto, a necessidade de combinar um conjunto de habilidades de diversas naturezas para formar adequadamente o profissional de Administração. Deve-se compreender claramente quais habilidades podem ser desenvolvidas na fase adulta em que a formação estará ocorrendo e qual a real flexibilidade para moldá-las. Ou seja, cabe buscar resolver o conflito resultante da necessidade de incrementar o desenvolvimento de habilidades pessoais para atender as expectativas dos estudantes e do próprio mercado, em contraposição à visão segundo a qual “[...] as habilidades pessoais de um administrador foram moldadas em sua infância e o acompanham em quase toda a sua vida. Quando ele atinge a maioridade, essas habilidades já fazem parte integrante dele, como o são as feições do seu rosto”. (LEVITT, 1987, p.48).

Provavelmente, a consideração de uma visão mais objetiva do trabalho do administrador, numa perspectiva gerencial, pode também auxiliar a compreensão dos atributos e competências centrais que deve possuir esse profissional. Sinteticamente, Drucker (1986) considera ser a função essencial do gerente orientar a aplicação dos recursos da empresa para as oportunidades que indiquem melhores resultados, e compreender que o foco central deva ser na eficácia e nos poucos eventos que geram a maior parte dos resultados. Nessa idéia, percebem-se alguns dos principais atributos necessários. Falar em tomada de decisão seletiva, orientada para áreas

de melhores resultados econômicos, pressupõe o domínio de técnicas analíticas, de caráter quantitativo e qualitativo, de apoio à decisão. Falar em atenção à eficácia, obviamente, sem descuidar-se da eficiência na implementação de estratégias, pressupõe visão sistêmica e articulada da organização e do ambiente. Finalmente, falar em considerar o princípio geral segundo o qual um número reduzido de eventos responde pela maior parte do resultado pressupõe dominar o conceito de foco em áreas de alavancagem positiva, compreender a necessidade do planejamento estratégico e, como decorrência, possuir habilidades relacionadas à sensibilidade e visão estratégicas, visão competitiva e, mais uma vez, visão sistêmica. Começa-se a perceber que a função gerencial demanda muito mais a competência sistêmica do que um conjunto de técnicas e ferramentas dissociadas entre si, tipicamente oferecidas pelos currículos fragmentados.

Por outro lado, considerando-se as características da Administração aludidas, as das organizações como seu objeto e as dos administradores como seus praticantes, pode-se afirmar que a incapacidade de compreender a complexidade existente no processo empresarial caracteriza-se como o principal obstáculo da ação administrativa efetiva. Os profissionais de Administração, como de resto as pessoas em geral, aprendem a enxergar os fenômenos organizacionais como eventos independentes, não conseguindo perceber os padrões sistêmicos de comportamento, subjacentes aos problemas.

Na excessiva fragmentação disciplinar típica da formação do administrador, o estudante é envolvido em exercícios que, em sua grande maioria, envolvem processos de decisão com repercussões de curtíssimo prazo e de restrita abrangência funcional. Tal prática fortalece e alimenta a idéia de que a complexidade organizacional é uma complexidade de pormenores, significando um número muito grande de variáveis envolvidas nos processos empresariais. Entretanto, a questão da efetividade da gestão empresarial está associada, especialmente, à complexidade dinâmica que pode ser definida pelas inter-relações das diferentes variáveis, umas com as outras, no tempo e no espaço. (SENGE, 1999).

A maior dificuldade existente para que os currículos possam oferecer uma visão articulada e sistêmica dos problemas organizacionais, reside, exatamente, na impossibilidade de suas estruturas fragmentadas proverem a necessária compreensão da complexidade dinâmica mencionada. Caracteristicamente, a ação administrativa, nessa complexidade dinâmica, gera efeitos espacialmente distribuídos pela estrutura organizacional e defasados no tempo, especialmente, as decisões de caráter estratégico. As inter-relações sutis entre as variáveis provocam efeitos, muitas vezes, a muito longo prazo em áreas da empresa ou impactam processos distantes daqueles onde a decisão foi tomada. “Em alguns casos, o decisor jamais verá os efeitos da decisão tomada”. (SENGE, 1999, p.57).

Criam-se as organizações e, com elas, a complexidade estrutural. Pela incapacidade de enxergar finalisticamente sua missão e de confiar na capacidade natural que os sistemas têm de responder às mudanças e de se auto-organizarem, aposta-se na hegemonia da eficiência dos meios. A rigidez de estruturas, de sistemas de controle, de relações organizacionais, os limites à liberdade de ação, regulamentos, parcelamento de funções e tarefas, esses e tantos outros são recursos-meio planejados para assegurar o resultado esperado numa realidade extremamente dinâmica e, portanto, não predizível. Obviamente, é imenso o desgaste organizacional para manter apenas resultados razoáveis ou defender-se das forças ameaçadoras que surgem de maneira imprevisível. Essa maneira newtoniana de criar, organizar e administrar empresas, embora possa proporcionar um certo conforto pela visão que encerra de um mundo como máquina, com as partes e seus limites claramente definidos, compreendidos, explicáveis e controláveis, não proporciona a simplicidade pretendida. Ao contrário, com seu reducionismo, frustra-se a possibilidade de soluções mais duradouras.

Infelizmente, esses padrões de estruturas funcionais rígidas, inadequados para a concepção das organizações, permeiam a maioria dos projetos pedagógicos e estruturas curriculares dos cursos de Administração no

Brasil. Como resultado, temos profissionais cuja formação apresenta, na origem, as mesmas deficiências de visão de mundo que, de certo modo, deveriam ser por eles superadas nas organizações.

O Paradigma Dominante na Produção do Conhecimento

A fragilidade de formação do administrador decorre da ausência de uma adequada visão geral e articulada de organização, identificada também no curso de Administração no qual atua o autor e pode ser considerada uma deficiência comum. Parece estar presente na maioria dos profissionais recém-formados na área e, até mesmo, em profissionais mais experientes. Em outras palavras, verifica-se certa dificuldade de os profissionais considerarem problemas e oportunidades numa perspectiva sistêmica e decidirem adequadamente.

Dentre o conjunto diverso de fatores que, como vimos, podem explicar tal fragilidade, figura o pensamento linear decorrente do método científico moderno de gerar e reproduzir o conhecimento, que, naturalmente, permeia as estruturas curriculares dos cursos superiores e, em particular, com significativas perdas, os cursos de Administração.

Portanto, se alguma atenção for dedicada ao paradigma dominante no desenvolvimento científico, poderão ser encontradas algumas das razões para as presentes dificuldades na formação do administrador. Santos (1998), em seu discurso acerca das ciências, discute o colapso da racionalidade que baliza todo o desenvolvimento da ciência moderna desde a revolução científica do século XVI, passando pela sua consolidação nas ciências naturais ao longo dos séculos XVII e XVIII, culminando com sua extensão, no século XIX, às ciências ditas sociais emergentes. Desde então, não obstante diferenças internas, são os princípios epistemológicos e o rigor metodológico da ciência moderna que determinam o conhecimento racional e, portanto, é capaz de oferecer a única explicação, dita verdadeira, sobre os fenômenos naturais e sociais. Na ciência moderna,

verifica-se a quantificação como expressão do conhecimento o que, segundo Santos (1998), explicaria a hegemonia da matemática como instrumento analítico. Além disso, um dos pressupostos fundamentais do método é que a complexidade do mundo, na dimensão dos fenômenos naturais e, também, na dimensão social, é excessivamente grande e, portanto, “Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou”. (SANTOS, 1998, p.15). Dada a complexidade dos problemas, sugere-se a divisão dos mesmos para melhor estudar as partes, e, compreendendo cada uma delas, pode-se compreender o todo e solucionar o problema. Essa idéia tem origem no segundo dos quatro preceitos fundamentais do método cartesiano, “o de dividir cada uma das dificuldades que eu examinasse em tantas parcelas quantas fossem possíveis e quantas necessárias fossem para melhor resolvê-las”. (DESCARTES, 1979, p.37).

A pretensão de explicar fenômenos complexos a partir da mensuração de suas parcelas subdivididas, incorpora a noção mecanicista da ciência moderna. Nela, a compreensão dos fragmentos possibilitaria a criação de leis relativas ao comportamento global dos fenômenos estudados que, por sua vez, seriam capazes de explicar e prever o comportamento futuro desses fenômenos.

Verificam-se, claramente, as imensas dificuldades em apoiar, neste método, a produção e reprodução do conhecimento na área das ciências sociais e, particularmente, nas áreas de aplicação dessas ciências, como é o caso da Administração. Porém, foi com essa concepção científica e metodológica que os fenômenos organizacionais foram originalmente estudados.

Santos (1998), em suas reflexões a respeito da crise do paradigma dominante, questiona o conceito de leis gerais e a idéia de causalidade linear que lhe é correspondente. Afirma que a simplicidade das leis, baseada em generalizações a partir de um conjunto reduzido de condições iniciais de observação do fenômeno, significa simplificações arbitrárias da

realidade e a desconsideração de outros conhecimentos qualitativamente mais importantes e interessantes à humanidade.

Na biologia, onde as interações entre fenômenos e formas de auto-organização em totalidades não mecânicas são mais visíveis, mas também nas demais ciências, a noção de lei tem vindo a ser parcial e sucessivamente substituída pelas noções de sistema, de estrutura, de modelo e, por último, pela noção de processo. (SANTOS, 1998, p.31).

Enfatizar o viés gerado pelo conhecimento oriundo da fragmentação do objeto observado, e que tem fundamentado a crescente especialização da ciência, significa exaltar a natural importância da visão sistêmica e a compreensão dos padrões que emergem das interações entre os fenômenos.

Os fatos observados têm vindo a escapar ao regime de isolamento prisional a que a ciência os sujeita. Os objetos têm fronteiras cada vez menos definidas; são constituídos por anéis que se entrecruzam em teias complexas com os dos restantes objetos, a tal ponto que os objetos em si são menos reais que as relações entre eles. (SANTOS, 1998, p.33).

A perspectiva emergente do conhecimento pós-moderno trata-o como sistemas, estruturas e processos que admitem parcelamentos temáticos e não-disciplinares. Os primeiros, “são galerias por onde os conhecimentos progridem ao encontro uns dos outros. Ao contrário do que sucede no paradigma atual, o conhecimento avança à medida que o seu objeto se amplia [...]”. (SANTOS, 1998, p.47).

Introduz-se aqui, para efeito de organização do conhecimento, e também de investigação e aprendizado, o conceito de foco temático, em contraposição ao foco meramente disciplinar. No primeiro, o significado do conhecimento encontra maior correspondência na problemática real da sociedade, o que se reveste de uma importância decisiva quando se trata de formar profissionais para atuar naquela realidade sócio-econômica. No segundo, o significado do conhecimento encontra maior correspondência no processo científico que o gerou e apóia sua legitimidade no rigor metodológico e nos princípios epistemológicos da ciência. Essa é,

muito provavelmente, a razão da crescente importância atribuída atualmente à transversalidade dos conteúdos disciplinares na formação acadêmica, ou mesmo a transdisciplinariedade.

A nossa universidade, como várias outras, é fragmentada em áreas de conhecimento especializado. Temos, na área de engenharia, professores de cálculo, de hidráulica etc. Só que quando os problemas aparecem (escassez de energia, violência urbana ou uma inundação destruidora, por exemplo) eles não exigem intervenção de apenas uma especialidade. Aparecem de forma complexa e integrada, demandando uma mobilização transdisciplinar. (MARCOVITCH, 1998, p.115).

Foi com base nos pressupostos que constituem o paradigma da ciência moderna, apenas aparentemente robusta, que a maior parte do conhecimento existente foi desenvolvido. Atualmente, nas áreas das ciências sociais aplicadas, em especial na Administração, os fenômenos observáveis, emergentes nas condições dinâmicas das organizações, escapam, em grande parte, à moldura estabelecida pelos princípios e leis científicas da ciência moderna. Foram eles, outrora, obtidos por meio do reducionismo quantitativo e da fragmentação disciplinar. Uma nova realidade empírica está por ser compreendida, muito mais por relações complexas e multidimensionais do que por relações lineares de causa e efeito.

Os Projetos Pedagógicos, a Estrutura Universitária e a Fragmentação do Ensino de Administração

Uma especial dificuldade existente na concepção estrutural predominante nos currículos de Administração tem causas nos pressupostos centrais da ciência moderna: a excessiva fragmentação dos conteúdos e, em tese, é um impositivo didático para possibilitar o aprendizado. Pode-se observar que a organização dos conteúdos nas grades curriculares, as disciplinas chamadas profissionalizantes, guarda estreita relação com a obra de Fayol (1981) e é feita,

de modo geral, com base nos grupos de operações ou funções essenciais das empresas. Assim, como exemplos, é comum encontrar disciplinas chamadas Administração Financeira, Administração de Marketing e Administração da Produção. Acontece que os conteúdos alocados dentro dessas estruturas de disciplinas são geralmente desenvolvidos com ênfase na discussão teórica. A aplicação prática desses conteúdos é apresentada, quando ocorre, por meio de exercícios e/ou casos simples com ênfase num aspecto específico e, quase sempre, não guarda adequada relação com a realidade empresarial. Ao apresentar-se, por exemplo, na disciplina de finanças, um problema de análise de investimento, normalmente se faz de modo estanque e específico, e o aluno, a partir dos dados do problema/caso, deverá montar o fluxo de caixa projetado para o investimento e aplicar as ferramentas de análise, como o cálculo da TIR – Taxa Interna de Retorno – ou do *Payback*, o período de retorno do investimento. O tratamento dado, normalmente, considera a decisão de investimento como se fosse de natureza independente e não relacionada com o todo da empresa. Mesmo quando há a colocação de interfaces da questão estudada com outras áreas e processos da empresa, o tempo disponível para isso e a definição didático-pedagógica da disciplina forçam uma reflexão rápida e essencialmente teórica dessas relações.

Certamente, são diversos e variados os casos em que, nas disciplinas profissionalizantes convencionais, a repercussão sistêmica das decisões não pode ser adequadamente percebida e compreendida pelo aluno. Esse fato decorre em função da fragmentação dos problemas e oportunidades empresariais reais que serão o objeto sobre o qual irá atuar e decidir o futuro administrador.

Essa situação é agravada pela intensa utilização de manuais didaticamente elaborados, dirigidos às diversas disciplinas. Algum cuidado no uso desses manuais deve existir. De modo geral, eles pressupõem a existência de paradigmas científicos consolidados e confiáveis na área de estudo em questão. Como já visto, trata-se de um pressuposto amparado pela concepção de um mundo mecânico e

uniforme, cujo conhecimento, uma vez existente, pode ser generalizado pelos seus aspectos quantitativos. Para algumas áreas das ciências naturais, essa premissa fundamental parece existir e o uso desses manuais se justifica plenamente pela exemplaridade ali contida e que cumpre um papel indispensável na materialização dos conceitos e princípios, ou seja, a teoria, e dos métodos ou regras de como deve ser feito o trabalho. (KUHN, 1996).

Na Administração, como ciência social aplicada, o que se observa é uma situação totalmente diferente. Os fenômenos intra-organizacionais e aqueles que se referem às relações das organizações com o ambiente caracterizam-se pela rápida transformação de suas variáveis observáveis, num processo que parece responder à mudança nas relações entre eles, também demasiadamente rápidas. Isso, em outras palavras, significa sucessivas crises de paradigmas em termos do conhecimento disciplinar. A falência dos princípios disciplinares no ensino de Administração torna-se cada vez mais clara, por exemplo, quando se estudam estruturas organizacionais sem considerar aspectos associados à tecnologia e/ou à aprendizagem organizacional, ou quando se estudam sistemas de custeio sem considerar a crescente automação industrial e o encurtamento dos ciclos de vida de produtos e processos, só para citar alguns. Tais fatos estão a sinalizar que, ao estudante, torna-se muito mais útil ampliar ao máximo a possibilidade de vivências nos casos em que os processos se caracterizam por explorar diferentes maneiras de fenômenos disciplinares se relacionar, numa perspectiva de focos temáticos, do que estudar um fenômeno em particular, geralmente, objeto da atenção dos manuais didáticos.

Capacitar o estudante para aplicar conhecimento técnico disciplinar na solução de problemas típicos das organizações é como se a ele fosse dado um jogo de ferramentas para utilização em situações mecânicas repetitivas e pré-definidas. Trata-se de uma abordagem equivocada e alienante por enfatizar, com suas estruturas e métodos, apenas a especialização e desconsiderar a característica sistêmica das organizações. Assume a premissa de

um ambiente estático no qual os fenômenos administrativos, todos muito bem conhecidos, deverão ocorrer no futuro tal e qual ocorreram no passado, e supõe, subjacentemente, que as técnicas disponíveis são efetivas para interferir nesse ambiente.

Hoje, as práticas educativas em geral estão, assim, impregnadas por essas premissas anacrônicas e, pelas palavras que se seguem escritas em 1969, não foi diferente no passado.

Teremos de organizar-nos para o ensino, à luz das áreas de aplicação mais importantes (que são sempre interdisciplinares) e para especialização numa área restrita. Naquele, teremos de assegurar-nos de que o estudante passará a respeitar a profundidade da análise necessária, quer dizer, a contribuição do especialista. Na especialização, o especialista terá de aprender antes de mais nada que ele emprega apenas um instrumento que, por si mesmo, pouco consegue. Será então obrigado a aprender a relacionar sua especialidade com o universo de conhecimento e a relacioná-la, na prática, isto é, juntamente com outras disciplinas, aos resultados finais. Não sabemos executar qualquer dessas tarefas atualmente – o que explica por que os estudantes de hoje estão tão profundamente insatisfeitos. (DRUCKER, 1970, p.390).

Observa-se, portanto, a grande complexidade das inter-relações dos problemas e as oportunidades organizacionais reais que o estudante deve compreender. Quase sempre não são problemas ou oportunidades relacionadas ao conhecimento disciplinar de finanças, produção, marketing, vendas e recursos humanos, como, geralmente, as disciplinas semestrais dos currículos podem sugerir.

Há mais de três décadas, o modelo rígido de organizar o conhecimento em disciplinas e departamentos nas instituições de ensino já era bastante criticado. O principal problema sempre foi a evidente incompatibilidade entre as estruturas rígidas existentes para reproduzir o conhecimento e o processo dinâmico, e cada vez mais veloz, de construção desse próprio conhecimento. Um conhecimento que se constitui cada vez mais no centro de desenvolvimento da sociedade e, conseqüentemente, cada vez mais presente no universo da ação e do trabalho das pessoas.

Hoje, os veículos de comunicação produzem grandes incertezas e angústias no meio social quando avaliam e repercutem as já reais combinações e inter-relações de conhecimentos de diversos campos e de tecnologias emergentes. Podem ser citados, como exemplos emblemáticos, a articulação da genética à informática e dos novos materiais à medicina. Essas avaliações se configuram ora em cenários ricos em oportunidades, ora um horizonte nebuloso e ameaçador, dependendo da base intelectual histórica do observador, individual ou coletivo. Trata-se de uma transição revolucionária, na qual ganha centralidade, no processo de desenvolvimento das sociedades, o domínio do conhecimento e da informação, e cuja característica fundamental é que as possibilidades de avanços mais significativos do conhecimento, especialmente o tecnológico, estão nas interações e na compreensão dos padrões sistêmicos de comportamento dos fenômenos.

Esse processo de derrubada das fronteiras do conhecimento disciplinar e privilegiamento de uma visão mais global e sistêmica do conhecimento parecem não estar acontecendo de forma efetiva na educação formal ou, no mínimo, caminha muito lentamente. Indiscutivelmente, para que cada vez mais pessoas possam ser incorporadas aos contingentes dos chamados geradores do conhecimento ou mesmo capazes do aprendizado autônomo a partir de novas conjunturas e condições, faz-se necessário que o processo de educação supere o estágio limitado caracterizado pela fragmentação disciplinar e pela formação de reprodutores de técnicas.

A hipótese mais provável é que cada uma das antigas demarcações, disciplinas e faculdades tornar-se-á obsoleta e uma barreira para o aprendizado e para o entendimento. O fato de estarmos abandonando rapidamente uma visão cartesiana do universo, segundo a qual a ênfase tem recaído nas partes e nos elementos, e adotando uma visão global, destacando o todo e os padrões, desafia toda a linha divisória entre as áreas de estudo e o conhecimento. (DRUCKER, 1970, p.384).

Lamentavelmente, algumas décadas depois, mesmo com todas as evidências empíricas de que a visão holística do conhecimento ganha força cada

vez maior, predominam nos cursos de Administração, estruturas fragmentadas e práticas pedagógicas arcaicas que privilegiam a atonicidade da produção e reprodução desse conhecimento. Na necessidade de sintetizar esse fenômeno, pode ser dito que a formação do administrador é essencialmente técnica e fragmentada em agrupamentos disciplinares, e pouco ou nada se faz em termos de práticas integradoras, sistematicamente incorporadas aos currículos.

Neste ponto, quando se chega à reflexão sobre as premissas existentes nos projetos pedagógicos dos cursos de Administração e das condições administrativas estruturais predominantes nas instituições de ensino superior, é muito importante voltar um pouco no tempo para caracterizar o processo de expansão do ensino superior e a organização das universidades públicas.

As estruturas universitárias que implementavam os cursos superiores, existentes no momento anterior à reforma universitária, em 1968, eram faculdades que consistiam do agrupamento de conjuntos de conhecimentos multidisciplinares, com ampla identificação com as áreas de aplicação e resultados práticos da sociedade. Suas principais características pareciam ser as gestões acadêmica e administrativa unificadas no órgão de direção da faculdade e a maior autonomia de relacionamento com os demais atores sociais e econômicos. Assim, com seu processo de formação profissional, conseguiam traduzir com qualidade superior as expectativas da sociedade em termos de superação de seus principais problemas. Posteriormente à reforma e para permitir a operacionalização daquele impositivo central, qual seja, a especialização disciplinar como forma de assegurar a necessária ênfase na técnica, surgiram as estruturas atuais caracterizadas por excessiva fragmentação disciplinar. Disciplinas especializadas organizadas em áreas dentro de departamentos e estes dentro de centros de estudos que, por sua vez, organizam-se a partir de áreas das ciências, constituindo a Universidade.

O que parece ser particularmente grave é a pretensa integração multidisciplinar a ser obtida pela

articulação dos componentes dessa estrutura piramidal com base na linha de comando puramente administrativo. Na prática, esse anacronismo estrutural impede que as questões verdadeiramente acadêmicas e, portanto, essenciais na universidade, sejam consideradas de maneira adequada, havendo como consequência uma inversão de foco. As decisões relacionadas aos recursos e aos meios, tipicamente gerenciadas pelas instâncias administrativas, sobrepõem-se às questões-fim relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Essa avaliação geral contribui para a compreensão da ineficácia de resultados de colegiados que detêm apenas responsabilidade acadêmica sobre os cursos universitários. Paradoxalmente, eles respondem pelos cursos, mas não detêm o comando dos meios de qualquer natureza, sejam os professores, subordinados aos departamentos, sejam os equipamentos e espaços físicos, sob controle de diretores de centro, sejam ainda os normativos, deliberados por conselhos superiores nas instituições.

Observa-se que a separação estrutural entre a preocupação acadêmica ou gerenciamento da eficácia da missão institucional, por um lado, e a preocupação essencialmente administrativa ou o gerenciamento da eficiência dos meios, por outro, não vem funcionando adequadamente. A eficácia dos cursos fica comprometida inicialmente pela subordinação formal às unidades administrativas (departamentos e centros), e pela cultura que perpetua essa subordinação. A subordinação é formal, de modo que esforços para a integração e as articulações multidisciplinares, realizadas pelos colegiados acadêmicos, perdem-se quase integralmente, e isso ocorre seja pela ausência de autoridade formal das instâncias acadêmicas sobre os meios essenciais para operacionalização dos projetos pedagógicos, seja pela ausência de compromisso das instâncias administrativas com relação à eficácia da missão institucional traduzida em seus cursos superiores, na pesquisa e na extensão à comunidade.

Aparentemente, os problemas são agravados ainda pela inconsistência existente entre algumas concepções culturais que permeiam as áreas das

ciências humanas e exatas e a estrutura descrita das universidades públicas. Na prática, essas concepções culturais, coexistem com a estrutura anacrônica das IES, e geram a insatisfação dos alunos, ao receberem disciplinas básicas e instrumentais daquelas áreas. A esse respeito, também cabe considerar a quase generalizada falta de motivação dos professores que vêm oferecer tais disciplinas.

É notório, na USP, que muitos alunos estão fortemente insatisfeitos com o padrão de aulas que recebem nesses cursos básicos. Porque isto acontece? Por que o professor de sociologia ou filosofia que ensina para carreiras diferentes é, quase sempre, menos prestigiado em sua faculdade (departamento) de origem. Acontece, então, um exercício de equívocos. O professor entende que o 'bom professor' é aquele que dá aulas a estudantes que serão iguais a ele quando se formarem. O professor de filosofia quer ensinar os alunos de filosofia, o professor de sociologia prefere ensinar os alunos de sociologia. Mas dar aulas aos alunos de economia ou de engenharia, por exemplo, torna-se uma atividade menos nobre. O papel das humanidades na academia merece ser redesenhado. Não importa, por exemplo, o formato da FFLCH (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP) que alguns querem dividir, outros não. Importa dirigir toda a competência existente para uma reflexão ampla e ousada sobre o seu papel como elemento formador das gerações do futuro. (MARCOVITCH, 1998, p.55).

Toda a análise estrutural e operacional das IES não desconsidera o contexto de crise de projeto em que vivem as universidades, que foi devidamente caracterizado e analisado por Lima e Wanderley (2001), autores cuja exposição reflete o esforço dos líderes da área de administração das faculdades brasileiras para a superação desse problema. Entretanto, este ensaio busca considerar os aspectos institucionais de maior proximidade com a problemática da formação profissional do administrador.

Em meio a estes problemas culturais e estruturais, há projetos pedagógicos que, embora impulsionados por diretrizes legais e institucionais, muitas vezes representam iniciativas inovadoras (mas isoladas) que procuram prover maior realismo na formação profissional do administrador. Entretanto, essas

iniciativas ainda são insuficientes para superar a fragmentação disciplinar, em geral, descolada da realidade empresarial e do mundo dos negócios.

Nessa linha, salientam-se os estágios supervisionados em Administração, atividade prática indispensável que, se bem conduzida, constitui uma importante contribuição ao curso e, conseqüentemente, à formação dos estudantes. Porém, também nessa área existem dificuldades.

Os estágios, nos cursos de Administração, vêm sendo discutidos com seriedade em encontros nacionais promovidos por entidades da área como os CRAs, o CFA e ANGRAD. (ENCONTRO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ADMINISTRAÇÃO, 1996) Representam um mecanismo que, incorporado formalmente aos projetos pedagógicos dos cursos, pretende propiciar alguma vivência que possa familiarizar o estudante com a prática profissional. Observa-se, no entanto, que diante das limitações naturais de uma relação de estágio entre estudante e empresa, a prática de estágio distancia-se da prática profissional. Geralmente, para facilitar o controle burocrático, o estágio é tratado no currículo como disciplina e, conseqüentemente, com natural rigidez em seus sistemas de controle de carga horária e frequência. Esse mecanismo inflexível, muito mais de caráter administrativo da instituição de ensino, cria um descompasso temporal entre a evolução da implementação do projeto do aluno e a evolução dos problemas da organização, campo de estágio. Tal descompasso tem significado uma perda de realismo na prática do aluno e, também, uma ausência de contribuição efetiva à empresa como campo de estágio. Como resultado, temos intervenções quase sempre superficiais nas empresas, em geral frustradoras da expectativa da organização. Essas experiências, em geral, não contribuem efetivamente na formação da visão sistêmica de organização.

Outra iniciativa importante é o instituto das empresas-juniors, que conseguem com seus projetos de consultoria uma inserção um pouco mais efetiva nas pequenas empresas. Elas, com uma programação de trabalho mais flexível que o estágio e uma relação

contratual com a empresa-cliente, conseguem vincular o processo de treinamento prático, extremamente útil ao aluno, a uma demanda efetiva por soluções que possam representar a minoração de problemas ou aproveitamento de oportunidades reais para a empresa. Mas, ainda assim, quase sempre, essas experiências estão restritas a um grupo reduzido de alunos que com elas se envolvem.

Conclusões

Já há algum tempo se ampliam nas comunidades, acadêmica e empresarial, os debates e reflexões sobre as inadequações do sistema de formação de administradores. Os conselhos regionais da categoria profissional, juntamente com a ANGRAD, vêm desenvolvendo profícuo trabalho na busca do aumento da qualidade dos cursos de Administração. Esse esforço culminou, sob a égide da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1977, na proposta das novas diretrizes curriculares para o curso de Administração. (BRASIL, 2005) Por outro lado, algumas organizações que demandam esses profissionais, por não disporem de mecanismos efetivos de intervenção nos currículos das instituições, amenizam o problema oferecendo formação complementar, criando suas próprias escolas de Administração.

Esse panorama, embora alvissareiro, não significa que estejam asseguradas às condições para formação de melhores profissionais, com competências e habilidades de gestão, compatíveis com o atual ambiente de negócios. Não obstante a comissão de especialistas do MEC, com o auxílio importante dos conselhos e da ANGRAD, tenha disponibilizado um conjunto de diretrizes inovadoras que orientam adequadamente a construção de novos projetos pedagógicos para os cursos de Administração, sabe-se, como se viu anteriormente, que os atuais currículos de Administração estão impregnados do objetivo predominante na origem dos primeiros cursos, ou seja, uma formação especializada para uso intensivo da técnica.

Nesse artigo, foram discutidos vários temas correlatos: a origem dos cursos de administração no Brasil, a complexidade natural da administração e da organização como seu objeto, os fundamentos basilares da ciência moderna e suas limitações como ferramenta explicativa da complexidade mencionada e, finalmente, os projetos pedagógicos e as estruturas institucionais que constituem o suporte para a formação do profissional. Esses temas representam, genericamente, as condições presentes na maioria das instituições de ensino superior. No caso do anacronismo da estrutura universitária, a análise torna-se particularmente importante para as universidades públicas.

Portanto, verifica-se a necessidade premente de reformular os projetos pedagógicos dos cursos de Administração, tanto em suas estruturas curriculares de formação profissional, como na adoção de práticas didático-pedagógicas inovadoras e efetivas na superação das dificuldades relacionadas à fragmentação disciplinar do ensino.

Referências

- ANDRADE, R. O. B. (Coord.). *Biblioteca básica para os cursos de graduação em administração*. Florianópolis: UDESC, 1997.
- ANSHEN, M. *A administração de idéias*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Harvard de Administração, v.25).
- BERNDT, A.; NAGELSCHMIDT, A. M. P. C. Atributos do administrador recém-formado: um estudo de caso. *Revista de Administração*, São Paulo v.30, n.3, p.91-97, jul./set. 1994.
- BRASIL. Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em administração, bacharelado, e dá outras providências. *Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005*. Brasília: MEC/CEEAD, 2005.
- COVRE, M. L. M. A. *Formação e a ideologia do administrador de empresa*. Petrópolis: Vozes, 1981.
- DESCARTES, R. *Discurso do método, meditações; objeções e respostas/ As paixões da alma: cartas*. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Coleção Os Pensadores).

- DRUCKER, P. F. *A eficiência empresarial*. São Paulo: Nova Cultural, 1986. (Coleção Harvard de Administração, v.6).
- _____. *Uma era de descontinuidade: orientação para uma sociedade em mudança*. São Paulo: Círculo do Livro, 1970.
- ENCONTRO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO. Natal: Conselho Federal de Administração; MEC/SESU, 1996.
- FAYOL, H. *Administração industrial e geral*. 9.ed. São Paulo: Atlas, 1981.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Exame nacional de cursos, 1996: relatório/administração*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1997.
- KELLY, S.; ALLISON, M. A. *The complexity advantage: how the science of complexity can help your business achieve peak performance*. New York: McGraw-Hill, 1999.
- KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- LEVITT, T. *O carrossel dos administradores*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Harvard de Administração, v.22).
- LIMA, M. C.; WANDERLEY, L. O. A crise das universidades no Brasil: percepção das lideranças dos programas de graduação em administração. In.: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas. *Anais...* Campinas: ANPAD, 2001. p.119.
- MARCOVITCH, J. *A universidade (Im)possível*. São Paulo: Futura, 1998.
- NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? In.: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas. *Anais...* Campinas: ANPAD, 2001. p.122.
- SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. 10.ed. Porto: Edições Afrontamento, 1998.
- SENGE, P. M. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. São Paulo: Best Seller, 1999.

