

Fernando Fantoni Bencke

**A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR E O PAPEL DA
FILOSOFIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF) como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo
2008

Dedico esta pesquisa a:

Lutero Miguel Bencke, pai, pelo seu amor aos filhos e pela preocupação incansável do bem estar da família.

Clélia Inez Fantoni Bencke, mãe, educadora que nunca mediu esforços em prol da educação e por me alertar dos caminhos e desvios dessa trajetória como educador.

Agradeço ao amigo e orientador prof. Dr. Eldon Henrique Mühl, pelo apoio, presença e paciência na orientação do presente trabalho.

Aos professores membros da comissão julgadora, Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco, Prof^a. Prof. Dr. Jayme Paviani Prof. Dr. Robinson dos Santos, pela participação e contribuição com suas importantes críticas e sugestões dirigidas a este trabalho.

Ao meu grande amigo-irmão – professor Jéferson Saccol Ferreira, por me mostrar que a vida apresenta em suas entrelinhas oportunidades maravilhosas. Por suas críticas, conselhos, sugestões e apoio nas decisões tomadas. Pela sua contribuição em meu crescimento pessoal, profissional e intelectual.

A minha família, Lutero Miguel Bencke, Clélia Inez Fantoni Bencke, Jorge André Fantoni Bencke e Janaina Fantoni Bencke pelo convívio amoroso.

Aos professores e Diretores da Faculdade Exponencial – FIE, prof. Élio Maldaner, Amélio Bedin e professora Serena Grisa Bodanesse, pela compreensão, ensinamentos e oportunidades.

À Faculdade Exponencial – FIE, pelo auxílio financeiro e por acreditar e depositar sua confiança na realização desta pesquisa.

Aos queridos professores do Mestrado, Dr. Cláudio Almir Dalbosco, Dra. Rosimar Serena Siqueira Esquinzani, Dra. Adriana Dickel, Dr Telmo Marcon, Dr. Astor Antônio Diehl, nobres professores, pela excelência de suas aulas, de seus ensinamentos e pela amizade.

Ao professor da PUCS-RS, Dr. Jayme Paviani, membro da banca de qualificação e defesa, pelas contribuições e pelos desafios lançados na banca de qualificação.

RESUMO

Este trabalho discute a formação do administrador e o papel da Filosofia. O objetivo geral é analisar e compreender qual é o papel da filosofia no processo de formação do administrador com base nos estudos da racionalidade comunicativa de Jürgen Habermas. A racionalidade instrumental predominante no curso de administração caracteriza-se, basicamente, pelas ações do homem sobre a natureza explicitando um conjunto de regras técnicas fundamentadas num conhecimento empírico, que buscam em seus objetivos fins previamente definidos com pretensão tão somente à eficácia e ao êxito. Recorremos à Administração estabelecendo um resgate histórico de suas principais influências: os modelos de produção, taylorismo, fordismo, toyotismo e a legislação (leis, pareceres e diretrizes), sob foco de análise das racionalidades presentes. Refletimos sobre o papel da Filosofia, capaz de desenvolver uma crítica ao processo de dominação da racionalidade instrumental predominante na formação do administrador, procurando restaurar a unidade da razão que se encontra fragmentada em vista do desenvolvimento unilateral do seu próprio potencial de produzir instâncias divergentes e autônomas do saber. Ou seja, a Filosofia assume o papel de ocupar-se com o restabelecimento da unidade da razão através da crítica permanente às tendências de reducionismo a que se quer submeter esta última, cabendo, nesse sentido, a denúncia dos malefícios provocados pela predominância da racionalidade instrumental. Recorremos ao filósofo Jürgen Habermas que propõe a racionalidade comunicativa como um conjunto de normas sob condições de validade, exigidas por atos de fala, onde, por manifestações simbólicas, os sujeitos estabelecem expectativas recíprocas de ação com vista ao entendimento e ao consenso dos participantes, mediante uma fala argumentativa inserida num processo de comunicação. Temos, portanto, a racionalidade exposta a duas direções distintas, instrumental e comunicativa, mas ambas indispensáveis ao processo de formação do administrador e a sua reprodução social. Habermas sugere que, pela prática educativa, os indivíduos possam transpor de um tipo de racionalidade para outra, mediados por um processo educativo voltado ao entendimento e não somente ao êxito, e desenvolver a capacidade e competência comunicativa de forma que possam participar criticamente no contexto social por meio de sua argumentação. Nesse contexto, desenvolvemos reflexões sobre o papel da Filosofia e de seu poder crítico perante esse quadro, como promotora de autonomia e esclarecimento, especificamente no ensino da Administração. A educação deve assumir não apenas uma formação técnica e profissional, mas, também, uma formação sócio-cultural do indivíduo, valorizando suas vivências e promovendo a racionalização devida no mundo em que vivem.

Palavras-chave: Educação. Filosofia. Formação. Ensino da Administração. Jürgen Habermas.

ABSTRACT

This work discusses the formation of the administrator and the paper of the Philosophy. The general objective is to analyse and to understand what the paper of the philosophy is in the process of formation of the administrator on basis of the studies of the communicative rationality of Jürgen Habermas. The instrumental predominant rationality in the course of administration is characterized, basically, for the actions of the man on the nature setting out a set of technical rules based on an empirical knowledge, for which they look in his objective ends previously defined with claim only to the efficiency and to the result. We resort to the Administration establishing a historical redemption of his principal influences: the models of production, taylorismo, fordismo, toyotismo and the legislation (laws, appearances and directives), under focus of analysis of the present racionalidades. We think about the paper of the Philosophy, able to develop a criticism to the process of domination of the instrumental predominant rationality in the formation of the administrator, trying to restore the unity of the reason that is broken up in view of the unilateral development of his potential itself to produce divergent and autonomous persistence of the knowledge. In other words, the Philosophy assumes the paper of is occupied by the restoration of the unity of the reason through the constant criticism to the tendencies of reduccionismo the one that wants to submit last this one, when there is fitting, in this sense, the denunciation of the harms provoked by the predominance of the instrumental rationality. We resort to a philosophical Jürgen Habermas that proposes the communicative rationality like a set of standards under conditions of validity, demanded by acts of speech, where, for symbolic demonstrations, the subjects establish reciprocal expectations of action with sight to the understanding and to the consensus of the participants, by means of a speech argumentativa inserted in a process of communication. We have, so, the rationality exposed to two different directions, instrumental and communicative, but essential both to the process of formation of an administrator and his social reproduction. Habermas suggests what, for the educative practice, the individuals could transpose of a type of rationality for other one, mediated by an educative process turned to the understanding and not only to the result, and develop the capacity and communicative competence in such a way that they can participate critically in the social context through his argumentation. In this context, we develop reflections on the paper of the Philosophy and of his critical power before this picture, like promoter of autonomy and explanation, specifically in the teaching of the Administration. The education must take office you do not punish a technical and professional formation, but, also, a formation cultural-partner of the individual, valuing his existences and promoting the rationalization owed in the world in which they live.

key words: Education. Philosophy. Formation. Teaching of the Administration. Jürgen Habermas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação da instância do sistema e do mundo da vida	30
Figura 2 – Interferência da instância do Sistema sobre o Mundo da vida causando as patologias sociais	35
Figura 3 – Linha do tempo do Ensino da Administração do Brasil	57
Figura 4 – Representação da Teoria da Ação Comunicativa proposta por Habermas.....	97

LISTAS DE TABELAS

Tabela 01 – Resumo da evolução dos Cursos de Administração no Brasil.....	62
Tabela 02 – Total de habilitações e de cursos em Administração no Brasil.....	76
Tabela 03 – Principais Habilitações em Administração no Brasil.....	76
Tabela 04 - Áreas com maior número de cursos - Brasil 1991.....	84
Tabela 05 - Áreas com maior número de cursos - Brasil 2004.....	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I - RAZÃO E RACIONALIDADE: IMPLICAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO	17
1.1 Razão e racionalidade: um duplo sentido?.....	17
1.2 Reflexões sobre a racionalidade instrumental: contribuições filosóficas.....	22
1.3 Reconstrução da teoria da sociedade e da modernidade segundo Habermas: sistema e mundo da vida	28
1.3 Patologias e a formação do administrador	33
1.4 Administração: o sentido da técnica e da ciência na visão de Habermas	38
CAPÍTULO II - DIMENSÕES DA RACIONALIDADE PRESENTE NAS PROPOSTAS DE FORMAÇÃO DOS ADMINISTRADORES	41
2.1 Racionalidade instrumental: influências de modelos de produção.....	42
2.1.1 A influência da Revolução Industrial.....	42
2.1.2 A abordagem científica da administração proposta por Frederick Taylor	44
2.1.3 Influências do Fordismo	48
2.1.4 Desenvolvimento da racionalidade capitalista.....	50
2.1.5 A racionalidade instrumental na perspectiva do Toyotismo	52
2.2 O ENSINO DA ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL.....	56
2.2.1 Aprovação do primeiro currículo mínimo do curso de Administração.....	68
2.2.3 O surgimento das habilitações em Administração.....	73
2.2.4 A reformulação do currículo mínimo do curso de Administração: Resolução nº 2, de 04 de outubro de 1993	77
2.2.5 Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Administração	82
CAPÍTULO III - RECONSTRUÇÃO DE NOVAS PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR: A RACIONALIDADE COMUNICATIVA E O PAPEL DA FILOSOFIA.....	94
3.1 A busca de um novo conceito de racionalidade: racionalidade comunicativa	96
3.1.1 Ação estratégica e ação comunicativa.....	100
3.2 O papel da filosofia e contribuições à formação do administrador	106
CONCLUSÃO.....	119
REFERÊNCIAS	125

INTRODUÇÃO

Dissertar sobre o ensino de administração no contexto atual pressupõe, certamente, uma análise do profissional administrador que se encontra no contexto da sociedade: nas organizações, nas empresas, nas instituições públicas e privadas; enfim, em todos os espaços em que lhe cabe atuar enquanto profissional. Em outros termos, ao se discutir sobre o ensino de Administração, podemos dizer que do outro lado do muro das Faculdades de Administração existe um ser humano em processo de formação – o egresso - cujo papel consiste em agir reflexivamente, de forma a transformar a sociedade com a qual deve dialogar.

No entanto, observamos que esse período de incertezas tem demonstrado que, em especial, nos cursos de bacharelado, não só a fragmentação do ensino, mas o processo de coisificação, da perda de sentido e liberdade, o déficit de racionalização decorrente das patologias produzidas pela interferência da esfera sistêmica no mundo da vida (o que Habermas chama de colonização do mundo da vida)¹, têm distanciado, e muito, o ensino de Administração do objetivo desejado: formar um profissional emancipado, que ultrapasse a mera esfera da eficiência técnica e que ascenda para uma esfera reflexiva e comunicativa.

O contexto da crise atual do ensino da Administração no Brasil, marcado pelas exigências sistêmicas do dinheiro e do poder, abandona a discussão, o diálogo e a tarefa de repensar a sociedade e centra-se na formação² profissionalizante e técnica de indivíduos que buscam o êxito em suas atividades, que se utilizam de atos de falas estratégicos na consecução de fins predeterminados. Os valores que advêm das esferas produtivas se impõem e superam

¹ Jürgen Habermas, filósofo ao qual recorreremos às nossas reflexões, formula um novo conceito de racionalidade – racionalidade comunicativa; complementar a racionalidade instrumental - foco de nossas discussões por acreditarmos ser a racionalidade predominante no curso de administração. Para desenvolver o conceito da racionalidade comunicativa como alternativa de uma educação emancipadora, tema de nosso terceiro capítulo, Habermas busca reconstruir uma teoria da modernidade, criando dois conceitos-chaves: Sistema e Mundo da vida. O Sistema é constituído por duas esferas, a economia e a política, cuja racionalidade predominante é a instrumental e a finalidade da ação consiste na eficiência e na técnica. Já o Mundo da Vida, envolve as esferas da cultura, sociedade e personalidade, em que a racionalidade predominante é a comunicativa, cuja finalidade da ação é o entendimento. A teoria da modernidade proposta por Habermas recebe maior atenção no primeiro capítulo, bem como a colonização do mundo da vida e as patologias decorrentes da interferência da esfera sistema ao mundo da vida.

² A idéia desejada de uma formação moral, intelectual e social de um administrador capaz de analisar e modificar as práticas sociais e institucionais existentes, imbricados a um projeto pedagógico de formação geral e profissional, de caráter técnico e científico, perde seu sentido quando a construção do saber e a racionalidade passam a ser considerada mercadoria e um bom negócio. Ou seja, quando o conhecimento se torna força de produção, comercializável e um instrumento de dominação e de poder, a formação perde o seu sentido de existir em si mesmo.

os valores culturais, sociais e morais, revelando o tipo de racionalidade estratégica dominante voltada aos fins de rendimentos mensuráveis. A adaptação do sujeito ao mundo sistêmico, ao mercado, às esferas produtivas e suas expectativas, acabam exigindo uma educação que privilegia a formação de predominância técnico-instrumental.

Podemos dizer que nessa época imantada pela economia de mercado, representada pelo que Habermas classifica como esfera sistêmica (poder e dinheiro) em que tudo se processa em função do ideal pós-moderno, do lucro, do acúmulo de riquezas, de insensibilidades, instabilidades, de alienações sobre si mesmo e do mundo em que se está inserido, o ensino de Administração encontra-se em déficit com a sociedade. Esse déficit alimenta a reprodução desse momento caótico, que se reduz na obtenção de um título que, muitas vezes, não representa a formação de qualidade do ponto de vista intelectual e moral.

Nesse contexto, observamos que a formação de um profissional crítico, competente e formador de opiniões capaz de contribuir para uma sociedade melhor inviabiliza-se, em parte, pelo predomínio da racionalidade instrumental, que ultrapassa seu campo sistêmico de atuação e se ramifica nas esferas do mundo da vida.

A racionalidade instrumental, racionalidade dominante na formação do administrador, conduz a um reducionismo fragmentado, acrítico, que potencializa o emprego da técnica, por si mesma, incapaz de modificar as práticas sociais existentes e passível de ser elevada à categoria de mercadoria. É importante salientar que, não estamos afirmando, com isso, que a racionalidade instrumental não desempenhe um importante papel no processo de formação do Administrador; pelo contrário, é relevante e imprescindível. No entanto, o que indagamos é o seu predomínio enquanto instância maior, interferindo significativamente em âmbitos culturais, sociais e de personalidade (mundo da vida), fornecendo elementos ditos como necessários e únicos às ações e interações humanas. O reflexo disso na formação do administrador, conduz à perda de sentido na medida em que se fecha em si mesma (formação) desconsiderando os elementos culturais, sociais, psicológicos presentes no mundo da vida. O resultado desse processo de formação é o desenvolvimento de administradores instruídos (e quando instruídos) tecnicamente, porém, destituídos de uma sólida formação intelectual e moral.

Nesse sentido, entende-se necessário problematizar esse cenário na tentativa de se encontrar sinalizações que conduzam a formação sócio-cultural e moral do indivíduo, responsável por um processo de construção e reconstrução do conhecimento humano visando uma perspectiva de desenvolvimento de uma sociedade mais crítica, justa e democrática.

Nesse contexto, recorreremos ao papel da filosofia como um dos elementos de investigação da presente pesquisa, pois acreditamos ser a filosofia, capaz desenvolver uma crítica ao processo de dominação da racionalidade instrumental predominante na formação do administrador, procurando restaurar a unidade da razão que se encontra fragmentada em vista do desenvolvimento unilateral do seu próprio potencial de produzir instâncias divergentes e autônomas do saber. Ou seja, a filosofia assume o papel de ocupar-se com o restabelecimento da unidade da razão através da crítica permanente às tendências de reducionismo a que se quer submeter esta última, cabendo nesse sentido, em denunciar os malefícios provocados pela predominância da racionalidade instrumental. Conforme Habermas (1987, p.15), cabe a filosofia “contribuir com o esclarecimento da noção de racionalidade, devendo seu objeto predileto ser a razão”. E mais, o papel da filosofia na visão do mesmo autor, consiste em desenvolver um conceito de racionalidade, que ao mesmo tempo conteste o fundamentalismo e o relativismo, interagindo com as diversas instâncias das ciências. À filosofia acreditamos colaborar na reconstrução de uma racionalidade, apontando os potenciais e desvios no cumprimento das condições de entendimento. Mühl (2003, p. 319) destaca que, “nem todo o saber é poder, ou melhor, a razão não é somente instrumento de dominação e exploração, mas continua mantendo seu potencial emancipativo”.

O desejo em estabelecer uma reflexão envolvendo a filosofia e administração num processo dialético e transformador surgiu na academia, quando freqüentávamos a graduação em administração e a licenciatura em filosofia, graus obtidos em 2002 e 2003, respectivamente. O que nos chamava a atenção era a maneira como tais ciências pensavam e encaravam o mundo. As relações e interações humanas discutidas pela administração e pela filosofia apresentavam uma divergência no modo de refletir e agir sobre a sociedade. Por um lado, a administração numa visão restrita de nossa parte, traz consigo uma “promessa” de adaptabilidade ao mercado de trabalho atendendo suas expectativas e demandas; e a filosofia, como o desejo de um reaprender contínuo, de repensar e refletir sobre a realidade e verdade.

É importante frisarmos que a Filosofia toma como centro de discussão a razão, foco de nossas reflexões, pois, conforme Habermas, “pode, inclusive, dizer-se que o pensamento filosófico nasce da reflexão sobre a razão corporificada no conhecimento, linguagem e na ação. O tema fundamental da filosofia é a razão”. (1987, p. 15). A filosofia assume a função de intérprete e mediadora entre as diversas atividades humanas e, em particular, aos tipos de racionalidades presentes no processo de formação do administrador, assumindo, também, num viés habermarsiano, como uma maneira recíproca da capacidade coletiva humana em orientar-

se por pretensões de validade que possam ser resolvidas consensualmente (razão comunicativa).

Nesse sentido, a razão e as racionalidades presentes no processo de formação do administrador no Brasil são analisadas numa perspectiva reflexiva e filosófica, em especial, a Habermas. A razão recebe atenção nas discussões, por acreditar ser ela a principal fonte de emancipação humana, inserida num processo pedagógico comunicativo, buscando o diálogo, o entendimento com base argumentativa. A educação, através da capacidade intelectual do ser humano, surge como responsável pela formação de um sujeito emancipador, crítico e transformador, capaz de promover o bem-estar social.

A reflexão sobre a realidade contemporânea volta-se à questão da razão, que nasceu no mundo ocidental como um mecanismo de emancipação e de liberdade, mas se tornou um recurso de destruição do próprio ser humano. Quando o homem utiliza e disponibiliza sua razão a favor do entendimento, atinge seu grau de maturidade, se emancipa e se torna autônomo. Mas, ao contrário, a razão, que pode emancipar e libertar se utilizada como meio de instrumentalização das ações humanas com vistas à dominação, perde seu caráter emancipatório e se transforma num recurso ideológico no processo de controle e dominação da natureza e da humanidade.

A razão, reduzindo-se aos seus aspectos instrumentais enfraquece outras dimensões da racionalidade como a ética e a estética, dificultando a formação de consensos verdadeiros. Conforme Adorno e Horkheimer (1986, p. 11), “o que nos propuséramos era, de fato, nada menos do que descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está afundando em uma nova espécie de barbárie”. A razão tornou-se “irracional” alicerçada numa racionalidade reducionista, técnico-científica e instrumental, destituída de qualquer dimensão ética e destinada à dominação e manipulação. Desse modo, Mühl (2003, p. 31) resume que, “a razão passou a ser utilizada para planejar, executar e manter os mais cruéis projetos políticos contra a humanidade”.

Buscamos na Administração o elemento de análise, sob seu processo de ensino no Brasil, refletindo e discutindo sobre as racionalidades presentes na formação do administrador e ao papel da filosofia, por intermédio da razão comunicativa de Habermas, capaz de propor uma educação emancipadora e humanizadora.

Sob estudo e análise do processo de ensino e de formação do administrador no Brasil, recebendo fortes influências de modelos de produção de países europeus e norte-americanos, recorrentes também de modelos de ensino marcados pelo tecnicismo e positivismo, partimos da premissa de que a razão instrumental, a técnica e a coisificação (entre outras) estão

presentes como predominantes no ensino de Administração. Se assim é, há um reflexo disso tudo no profissional egresso (o administrador). Sendo assim, o administrador, formado a partir de uma racionalidade que o limita, o aliena; uma racionalidade (instrumental) que não lhe permite emancipar-se, não transforma a si próprio e a sociedade, não contribui para um mundo melhor. Como saída, lança-se mão de um importante recurso: a ação comunicativa. Entendemos que a partir da ação comunicativa – que emancipa e independiciza – que se pode estabelecer e propor mudanças no processo formativo do administrador.

A esfera sistêmica mencionada por Habermas é a responsável pela mediatização das relações do mundo da vida produzindo patologias sociais. Parte-se da premissa de que, se o ensino de Administração, nesse processo, não romper com a mera instrumentalização e tecnificação do profissional, ascendendo para um verdadeiro agir comunicativo, não terá cumprido sua função educacional: a emancipação.

A busca do entendimento é inerente ao ser humano e, por isso, o sentido da existência deve ser compreendido a partir do agir comunicativo (racionalidade comunicativa) predominante no mundo da vida. Significa que o mundo da vida possui uma racionalidade fundamentada basicamente na comunicação e na linguagem voltada ao entendimento com base no melhor argumento.

A formação do administrador, no que diz respeito às estruturas da racionalidade, no nosso entendimento, não se materializa apenas nos mecanismos do agir racional com relação ao fim (tecnológicos, estratégicos, organizações e qualificações), mas, também nas mediações do agir comunicativo oriundo e presente no mundo da vida. É na comunicação do mundo da vida que podemos encontrar a compreensão prévia que torna possível a interpretação e o conhecimento. O mundo se torna objetivo e possível de ser interpretado graças ao poder comunicativo dos sujeitos em interação. O conhecimento é resultante da aprendizagem do ser humano em interação com outros homens pelo mecanismo da ação discursiva.

As condições históricas, sociais, culturais e do mundo da vida são fatores intrínsecos presentes na formação do ser humano. O universo da produção material, a vida social e a esfera cultural são espaços em que se dão às práticas fundamentadoras do existir humano e que devem ser levadas em consideração. O desenvolvimento e a formação de um ser intelectual reflexivo e pensante, inserido num tempo histórico, social e cultural, não no sentido de uma especialização separada, mas no seu existir social, é a formação que se espera do ensino da administração.

Assim sendo, tendo em vista a dominância da racionalidade instrumental no processo de formação do Administrador, bem como o papel a ser desempenhado pela Filosofia nesse

processo, questiona-se: é possível, a partir de uma outra racionalidade - a racionalidade comunicativa - estabelecer-se um novo projeto de formação de Administrador ou, em outros termos, **qual é o papel da filosofia no processo de formação do administrador levando-se em consideração a perspectiva da racionalidade comunicativa?**

Constitui-se como objetivo geral de pesquisa: analisar e compreender qual é o papel da filosofia no processo de formação do administrador na perspectiva da racionalidade comunicativa.

Como objetivos específicos pretende-se:

- a) Investigar a trajetória histórica do ensino da Administração no Brasil, destacando a influência dos modelos de produção Taylorista/Fordista e Toytista e as influências das tendências atuais do capitalismo tardio e da acumulação flexível, expressas na legislação educacional vigente;
- b) Analisar o tipo de racionalidade presente nas diretrizes que orientam a formação dos administradores na atualidade, de forma a estabelecer possíveis críticas e avaliar as possíveis conseqüências práticas dessas diretrizes;
- c) Avaliar, a partir da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas, a validade da racionalidade comunicativa como alternativa para uma educação emancipadora;
- d) Propor, a partir da contribuição da Filosofia pela via crítica-comunicativa, novas perspectivas na formação do Administrador.

A dissertação foi estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo discutimos sobre a razão, pois conforme Habermas (1987), o “tema fundamental da filosofia é a razão”. Buscamos construir o conceito de racionalidade instrumental e sua relação com a natureza (trabalho e interação), assumindo uma posição de domínio de manipulação sobre interesses próprios. O sentido duplo da razão, como o centro do desenvolvimento humano, é resgatado sob seu poder de emancipar ou dominar. Breves reflexões filosóficas sobre a racionalidade instrumental são promovidas, passando pelo iluminismo, pelo projeto da modernidade, chegando a Habermas, autor que recebe maior atenção. A reconstrução da teoria da modernidade de Habermas é mencionada no primeiro capítulo com o objetivo de identificar no segundo, momentos em que a esfera sistêmica interfere nas instâncias do mundo da vida inseridas no processo de formação do administrador, quando realizamos um estudo sobre a trajetória do ensino da administração no Brasil. As patologias também são estudadas no primeiro capítulo com o objetivo de preparar o leitor aos cuidados da predominância da racionalidade instrumental no mundo da vida e no processo de formação do administrador.

O segundo capítulo consiste numa tentativa de discussão sobre a formação do administrador no contexto brasileiro, identificando e destacando a racionalidade instrumental presente em suas propostas. Propomos, inicialmente, desenvolver um resgate histórico das principais influências sob modelos de produção cativados pelo ensino da administração. Ousamos relacionar a Revolução Industrial, a abordagem científica de Frederick Taylor, o Fordismo, o desenvolvimento da racionalidade capitalista e a racionalidade instrumental na perspectiva do toyotismo, como importantes influências no mundo da administração. Buscamos nas legislações educacionais informações sobre o ensino da administração no Brasil e traçamos uma trajetória cronológica desta, do seu início até os dias atuais; do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais. Discutimos, ainda, sobre a evolução do ensino da administração e contemplamos reflexões sobre a formação desejada ao administrador e as racionalidades presentes em tais propostas, estabelecendo possíveis críticas, limites ou potenciais.

O terceiro capítulo consiste na tentativa de reconstrução de novas perspectivas na formação do administrador, bem como discute sobre o papel da filosofia nesse processo de reconstrução formativa. Para isso, ousamos apresentar as principais idéias da racionalidade comunicativa de Jürgen Habermas num processo de emancipação e libertação dos indivíduos e como ela se apresenta ao lado da racionalidade instrumental. A proposta de Habermas consiste em desenvolver um novo tipo de racionalidade restabelecendo seu poder emancipador, acreditando na existência de um sentido universalista da razão que se aplica à dimensão moral-prática, podendo levar a superar limitações impostas pela visão reducionista da racionalidade instrumental.

A presente pesquisa se caracteriza por uma abordagem do tipo qualitativa, de caráter bibliográfico e analítico-interpretativo, dos fenômenos e atribuições dos significados presentes nos diferentes textos e documentos que orientaram ou orientam a formação do administrador. Nesse sentido, buscamos destacar o papel crítico da filosofia na perspectiva de Habermas (1997) que assume uma função de guardadora de lugar, deixando de ter um papel de indicadora de lugar, de tribunal da razão, de estabelecadora da fundamentação última dos saberes. A filosofia passa a exercer um papel de reconstrutora das condições de possibilidades do entendimento humano, que, por sua vez, fixam numa relação necessária com o mundo da vida. Compete à filosofia tentar explicitar os potenciais da racionalidade comunicativa presentes no mundo da vida, impedindo uma comunicação distorcida oriunda dos mecanismos de colonização de instâncias sistêmicas desse mundo, presentes na sociedade e, aqui, particularmente, no processo formativo do administrador. A pesquisa também teve o caráter

documental, requerendo a legislação educacional no que tange os pareceres, leis, currículos mínimos e diretrizes curriculares nacionais emanadas pelo Ministério da Educação.

CAPÍTULO I

RAZÃO E RACIONALIDADE: IMPLICAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO

No presente trabalho buscamos refletir sobre o processo de formação do administrador e os tipos de racionalidades a ele imbricadas. No decorrer da pesquisa, o processo de formação do administrador é analisado, refletindo sobre as racionalidades presentes e suas conseqüências em sua trajetória. Os conceitos de formação, racionalidade e filosofia assumem posição central nas discussões por acreditarmos serem essenciais na reconstrução de um modelo de sociedade e de ensino. A necessidade de articular um diálogo entre formação e os tipos de racionalidades se fazem necessárias para análise e reconstrução de novas perspectivas do processo formativo do administrador. Assim, a relação entre filosofia e administração assume uma posição de interação recíproca, à medida que uma contribui para a outra, e por conseqüência, fornece elementos importantes nas relações humanas.

Inicialmente, reflexões sobre os tipos de racionalidades presentes na sociedade em relação à natureza e a interação humana são inseridas diante de um contexto que recebe heranças modernas do sentido da razão e seu duplo papel: emancipar ou dominar?

No decorrer do capítulo, buscamos refletir sobre o conceito de racionalidade instrumental e, posteriormente, a comunicativa e suas influências e conseqüências na formação do administrador inserido num contexto brasileiro marcado por mudanças profundas na forma de trabalhar e interagir com a natureza consigo mesmo e com os próximos.

1.1 Razão e racionalidade: um duplo sentido?

O ser humano desde o seu princípio, preocupou-se em conhecer a natureza, saber como as coisas são, como agem e como poderiam ser. Toda ação é oriunda de uma racionalidade no qual possui um fundo emocional que a orienta. Ao mesmo tempo em que conhece a natureza o homem a domina e manipula, utilizando-a ao seu próprio interesse.

A relação do homem com a natureza, parte da necessidade de apropriar-se dela sobre aspecto da utilidade, passando a ser uma relação de dominação às suas necessidades básicas.

Nesse sentido, o sucesso parte do pressuposto da maior economia possível de meios para obtenção dos fins desejáveis (semelhança aos modelos de produção inseridos no Brasil e o processo de preparação e formação de indivíduos para atender tais demandas.). O processo de dominação e utilização de meios, caracteriza-se por uma atividade do tipo instrumental.

O presente trabalho apresenta discussões sobre os modelos de racionalidades presentes nas relações de ação do homem e posteriormente, especificamente no processo de formação do administrador. Podemos dizer e, recorrendo a Habermas, que há dois tipos de relações humanas: a relação do homem com a natureza, de conhecimento e domínio; e a relação do homem com outros homens, de interação simbolicamente mediada. O homem se envolve nesses dois tipos de relações, de agir sobre a natureza e de interagir simbolicamente com os outros. Diante dessas capacidades, incluímos a noção de racionalidade pelo qual o homem é capaz de ação e interação.

Há uma diferença quanto ao objetivo da ação sobre a natureza e a ação mediada simbolicamente. Quando o homem age sobre a natureza, com fins de conhecer para manipular e dominar, a racionalidade empregada se refere meramente ao alcance do êxito. Quando o homem age simbolicamente, sob uma capacidade de falar, justificar e argumentar quando questionado, sob pretensões de validade, outro tipo de racionalidade passa a exigir atribuições de sujeitos capazes de linguagem. Preliminarmente, se apresentam de início dois modelos de racionalidade: racionalidade cognitiva-instrumental, predominante nas propostas de formação do administrador e a racionalidade comunicativa, proposta por Jürgen Habermas. Habermas, ao mesmo tempo em que propõe uma nova teoria de racionalidade, não só permite refletir sobre os modelos de racionalidades existentes, como também, oferece explicações como estas estão incorporadores na vida social e cultural.

Segundo Aragão (2002), há três interesses profundamente arraigados na espécie humana e que correspondem aos meios de organização social, trabalho, linguagem e dominação: interesse técnico, prático e emancipatório. O interesse técnico caracteriza-se por predizer ou controlar os acontecimentos no ambiente natural que está enraizado na necessidade de sobrevivência material, instrumentalizada através do trabalho. O interesse prático caracteriza-se por assegurar e expandir uma autocompreensão e uma compreensão subjetiva, necessárias para a vida em sociedade que está fundamentado na capacidade da linguagem de criar relações sociais entre os indivíduos e produzir um mundo comum. O interesse emancipatório, por sua vez, está vinculado à necessidade de superar todas as formas de dominação impostas aos homens.

Do ponto de vista da racionalidade instrumental, para alcançar o caminho do poder, é necessário sacrificar e enganar a própria natureza. A idéia dessa racionalidade articula-se com a idéia de enganar, manipular para dominar. Nasce a concepção de razão como mecanismo de controle e forma de manipulação da natureza. A reflexão no presente trabalho volta-se à questão da razão, que nasceu no mundo ocidental como uma proposta de emancipação e liberdade, mas se tornou um recurso de destruição do próprio ser humano.

A razão recebe uma dupla face, conforme Gomes (2007), a razão é o centro do desenvolvimento humano, na medida em que o homem a utiliza, amplia sua capacidade de existência, conhecimento e domínio da realidade e da própria natureza. Quando o homem utiliza e disponibiliza sua razão a favor do entendimento, atinge seu grau de maturidade, se emancipa e se torna autônomo. Mas ao contrário, a razão que pode emancipar e libertar, se utilizada como meio de instrumentalização das ações humanas com vistas à dominação, perde seu caráter emancipatório e se transforma num recurso ideológico no processo de controle e dominação da natureza e da humanidade. A razão, reduzindo-se aos seus aspectos cognitivos e instrumentais impede ou limita as outras dimensões da racionalidade, como a ética e a estética, dificultando a formação de consensos verdadeiros. Com isso, é ilustrativa a conclusão feita por Prestes (1996, p. 74), quando afirma: “o que a humanidade ganhou em controle, perdeu em sentido”.

Em vista disso, cabe refletir sobre razão e racionalidade, que segundo Goergen (apud GOMES, 2007, p. 17) não podem ser confundidas, pois existe uma diferença significativa entre ambas: “racionalidade deve ser entendida como concepções da razão, nesse sentido, pode-se dizer que há muitas racionalidades enquanto razão há uma só”. A racionalidade é entendida como os caminhos assumidos pela razão, os vários aspectos da racionalidade que podem levar à emancipação ou alienação do sujeito.

Ainda conforme Goergen:

Tal distinção entre razão e racionalidade é útil e necessária não só para evitar riscos do relativismo e mesmo niilismo, mas porque nos permite, sem colocar em risco a razão, diferenciar entre os vários aspectos da racionalidade dos quais uns são inegavelmente ricos e favoráveis ao desenvolvimento humano, enquanto outros, ao contrário, são maléficos e condenáveis, porquanto, se revelam prejudiciais aos verdadeiros interesses do homem e da sociedade (GOERGEN Apud GOMES, 2007, p. 18).

Conforme Mühl (2003), à razão foi atribuída à esperança da humanidade em realizar o sonho de uma sociedade igualitária, capaz de expulsar os males que afligem todos os humanos. E através das perspectivas de progresso, de aperfeiçoamento contínuo, de evolução e mudança radical da realidade sociocultural e econômica atrás das revoluções científicas e culturais, surge a mentalidade iluminista com a possibilidade de um acordo entre a razão e a realidade, como instrumento da ação autônoma do homem no mundo e como fonte do entendimento, racionalidade esta como fonte de conhecimento, formando um sujeito crítico e emancipador.

Assim:

A modernidade que nasce com o iluminismo no século XVIII, apóia-se justamente na possibilidade da razão de enunciar verdades universais, de entender e dominar o mundo, superar os mitos e as forças mágicas, de forma a emancipar o homem. Retira-se a tutela de um princípio organizador exterior ao próprio homem, surgido a possibilidade de que ele construa racionalmente seu destino, livre de tirania. Caem assim os fundamentos teológicos e o mundo é secularizado. Propõe-se uma ordem fundada na razão, um ideal de ciência, que permita a liberdade do reino da necessidade (PRESTES 1996, p. 19).

Conforme a autora, o projeto da modernidade interpretada por Habermas é um projeto inacabado, onde a racionalidade não pode ser reduzida à complexidade sistêmica. A razão é resultado de aprendizagem, de evolução social e pode continuar submetendo à crítica o processo que a tutelou aos ditames das ações estratégicas. Na modernidade, a razão recebe um espaço privilegiado de reflexão à medida que lhe é atribuída a capacidade e o poder de produzir uma condição de vida melhor. É pelo uso da razão que torna possível o surgimento de um ser humano livre e autônomo, capaz de determinar seu próprio destino pela orientação de sua própria vontade.

Através do uso da razão, tornou-se viva a crença de que as ações humanas e a conduta ética produziram uma revolução e uma mudança na realidade sociocultural e econômica. A razão, capaz de libertar a humanidade, tomou espaço central nas discussões iluministas como fonte da ação autônoma do homem no mundo e como instrumento do entendimento dos atos da humanidade. Conforme Mühl (2003, p. 223), “foi somente a partir do iluminismo que a base do verdadeiro conhecimento passou a ser a razão, a qual, graças ao seu poder de reflexão, pode fornecer ao homem critérios seguros para orientar sua ação”. A educação, através da capacidade intelectual do ser humano, surge como responsável pela formação de

um sujeito emancipador, crítico e transformador, capaz de promover um bem-estar social. Através da educação, o sujeito pode se tornar livre para criar, refletir e buscar soluções ou respostas para os mais diversos problemas da humanidade.

Mas o que se evidencia na realidade, não foi o propósito iluminista da razão como fonte de emancipação e libertação humana, mas o surgimento de uma situação de regressão à condição de barbárie, sob a orientação da racionalidade tornada instrumental. A razão tornou-se “irracional” alicerçada numa racionalidade reducionista, técnico-científica e instrumental, destituída de qualquer dimensão ética e destinada prioritariamente à dominação e manipulação. Dessa forma, a razão orientando-se pelo interesse exclusivamente individualista, desvincula-se de seu objetivo original e de seus fundamentos de justiça, ética, igualdade, democracia, felicidade e etc., conforme atesta Prestes (1996, p. 32), quando escreve: “a redução da razão a um mero instrumento gera uma degradação da razão”. Isso configura o principal problema da crise de modernidade.

Com efeito, a crise da modernidade atinge uma preocupação profunda, à medida que coloca sob suspeita não somente toda cultura surgida, mas a potencialidade da razão, sobre proposta do iluminismo, em orientar um projeto de emancipação e a instituição de uma sociedade justa. A razão deixa de ser compreendida em seus limites e possibilidades, se tornando então, meramente reduzida em sua dimensão instrumental, técnico-científica, desprovida de qualquer dimensão ética e perdendo assim sua referência de ser crítica e reflexiva. Assim, Mühl (2003, p. 31) atesta que, “a razão passou a ser utilizada para planejar, executar e manter os mais cruéis projetos políticos contra a humanidade”.

Na atualidade a racionalidade instrumental e o capitalismo liberal fixam sua relação direta à medida que um fortalece ao outro com seu propósito de dominação. O consenso pelo conhecimento e entendimento deixa de ser o pano fundo das relações sociais, perdendo lugar para o consumismo e conformismo. Ao mesmo tempo em que o indivíduo é convidado a ser autônomo, a pensar, agir e sentir por si próprio, os moldes da ciência moderna, da técnica e do capitalismo, tornam-no inconscientemente manipulável econômico, político e psicologicamente.

Nesse contexto, cabe-nos desenvolver reflexões sobre o papel da educação e de seu poder crítico diante desse quadro como promotora de autonomia e esclarecimento, especificamente no ensino da administração. Pois, conforme Prestes (1996, p. 71), “se a racionalidade percorreu caminhos que a distorceram, a educação pode rearticular processos de aprendizagem de uma outra razão e preparar sujeitos com competência comunicativa”. A educação deve assumir não apenas uma formação técnica e profissional, mas como também,

uma formação sócio-cultural do indivíduo, valorizando suas vivências e promovendo a racionalização devida no mundo em que vivem.

Para isso, uma das funções atribuídas à educação, na perspectiva habermasiana, é a responsabilidade relativa à reprodução dos mundos da cultura, da sociedade e da personalidade, incluindo também questões relativas à convivência das pessoas, como as noções de dever e de justiça, de sinceridade e etc. Nessa perspectiva, Boufleuer (1997), menciona que os processos educativos devem-se colocar no âmbito da reprodução da cultura, da sociedade, e da personalidade do indivíduo. Para o autor, a tarefa da educação são três: a formação de identidades pessoais (educação dos filhos), a reprodução cultural (apropriação de saberes) e a interação social (cooperação), onde se constitui fundamentalmente a esfera do agir comunicativo com vistas a alcançar o entendimento. Nas palavras de Boufleuer, (1997, p. 70), “é através de processos de aprendizagem que a educação realiza as finalidades gerais de inserir os indivíduos das novas gerações no mundo da cultura e da sociedade, garantindo-lhes a formação de suas personalidades”.³

1.2 Reflexões sobre a racionalidade instrumental: contribuições filosóficas

No presente momento, inserimos algumas reflexões filosóficas sobre a racionalidade instrumental, recorrendo previamente aos autores Max Weber, Adorno, Horkheimer e Jürgen Habermas com maior densidade (e sua crítica habermasiana). Posteriormente, no segundo capítulo, a racionalidade instrumental é mencionada e identificada e em determinados momentos assumimos uma posição crítica quanto a sua posição e predominância no processo de formação dos administradores.

A racionalidade instrumental recebe maiores reflexões por acreditarmos ser ela o modelo de racionalidade predominante no processo de formação do administrador. Conclusão esta realizada mediante estudo da trajetória do ensino da administração no Brasil, desde a década de quarenta até os dias atuais⁴ e a consequência deste no perfil do profissional em administração na atualidade e a sua importância e reflexo na sociedade. A racionalidade instrumental, que em momentos foi responsabilizada por alguns filósofos como a causadora

³ Maiores reflexões nesse sentido serão desenvolvidas ao final do terceiro capítulo, quando refletimos sobre o papel da filosofia na formação do administrador.

⁴ Assunto que receberá maiores esclarecimentos no segundo capítulo no estudo da trajetória histórica do ensino da administração no Brasil.

dos males, da barbárie, da perda do sentido de existência, sem esperança de emancipação e libertação é retomada por Habermas como até mesmo necessária à reprodução social, mas sem esta extrapolar seus domínios próprios e sistêmicos não interferindo no mundo da vida de forma dominante e autoritária (colonização do mundo da vida), sob forma de reduzir a razão ao mero conhecimento técnico-científico de utilização prática e eficaz voltada a êxito e o sucesso conforme fins previamente determinados.

É importante esclarecer que a racionalidade instrumental tem um papel importante na sociedade quando assume seu papel de integração sistêmica, ou seja, quando assume seu campo de atuação nos processos de controle que servem à reprodução do substrato material do mundo da vida. Para garantir sua sobrevivência e organização material, os indivíduos estabelecem entre si conexões funcionais regidos por mecanismos sistêmicos de controle e ordem. Nesse sentido, a racionalidade instrumental deve ficar restrita ao âmbito da integração sistêmica.

A racionalidade instrumental⁵ caracteriza-se basicamente pelas ações do homem sobre a natureza explicitando um conjunto de regras técnicas fundamentadas num conhecimento empírico, que buscam em seus objetivos fins previamente definidos com pretensão tão somente à eficácia e ao êxito. Já a racionalidade comunicativa, aponta para um conjunto de normas sob condições de validade, exigidas por atos de fala, onde, por manifestações simbólicas, os sujeitos estabelecem expectativas recíprocas de ação com vista ao entendimento e consenso dos participantes, mediante uma fala argumentativa inserida num processo de comunicação. Temos, portanto, a racionalidade exposta a duas direções distintas, mas indispensáveis em nosso dia-a-dia.

Na relação dos meios, inserimos reflexões sobre a dimensão do trabalho e da linguagem: o trabalho como um meio de ação instrumental e a linguagem como um meio de ação comunicativa. Segundo Aragão (2002, p. 76), “o conhecimento, nesse sentido, passa a ser interpretado pelo ponto de vista da referência prática à ação, ao trabalho, ao controle concreto sobre a natureza”. Habermas preocupa-se em distinguir uma clara distinção entre agir estratégico – trabalho, e agir comunicativo – interação, conforme o autor:

⁵ A racionalidade instrumental se caracteriza pela relação meios e fins, pela organização de meios adequados para atingir determinados fins. O privilégio por cálculos de eficácia e de resultados fazem com que os meios sejam ajustados segundo fins definidos. Assim, a eficácia se tornou um fim em si mesmo. Os fins acabaram sendo impostos pelos detentores de mecanismos de economia e de poder, que se constituíram como verdades naturais inquestionáveis do ponto de vista ético. Uma razão que foi instrumentalizada e tecnificada em benefício do mundo sistêmico (conceito proposto por Habermas na reconstrução da teoria da modernidade). Baseada no uso de meios eficazes e nas soluções técnicas, uma racionalidade cujo *telos* é a dominação do mundo. (MUHL, 2003; PRESTES 1996; DALBOSCO 2006).

O primeiro agir está voltado à realização de fins e à manipulação técnica da natureza e, nele, à preocupação do agente direciona-se para a consecução dos fins a que se propõe alcançar, sendo o mundo compreendido como uma realidade sujeita à manipulação e ao controle; no agir comunicativo, por sua vez, a pretensão é o entendimento, e o mundo só se torna objetivo pelo fato de ser reconhecido e considerado como uno e ao mesmo mundo por uma comunidade de sujeitos capazes de linguagem e ação (MÜHL 2003, p.212).

Habermas, autor que recebe maior atenção na presente dissertação, toma emprestado de Max Weber a concepção do modo de agir racional com relação a fins, utilizando-se também do conceito de racionalidade instrumental de Adorno e Horkheimer e fundamenta o modo de agir comunicativo orientado ao entendimento e o consenso através da linguagem. A razão comunicativa toma como base a crítica e superação da racionalidade instrumental sob seu aspecto utilitarista, na qual os meios são justificados na busca de determinados fins. Tal utilitarismo racional, econômico e político, estrutura a conduta dos indivíduos em suas ações sociais, desenvolvendo uma racionalidade técnica e burocrática. Max Weber, Adorno e Horkheimer fazem uma crítica a racionalidade científica e técnica, que ao que visar o domínio da natureza e sua submissão ao homem, traz consigo uma possibilidade de dominação.

A teoria de modernidade proposta por Habermas e que será mencionada posteriormente, se torna importante para a compreensão da reconstrução de sua teoria crítica em prol de um projeto emancipador. A racionalidade é o principal elemento de análise do autor, por acreditar num processo de racionalização da sociedade moderna como o potencial da emancipação humana, por meio de processos de reprodução social.

Conforme Bannell, Habermas se apropria dos conceitos e análises de Weber, para construir uma teoria de evolução social que recupera o potencial da razão, sendo assim:

Weber analisou o processo de racionalização das sociedades ocidentais, em dois processos principais: o desencantamento do mundo, processo que ele considerou positivo, e que teria se desencadeado, aproximadamente, entre a Idade Média tardia e o estabelecimento do capitalismo liberal; e um subsequente processo de racionalização das estruturas e das ações social, política e econômica, que caracterizaria a fase consolidação do capitalismo liberal da Europa e na América do Norte (BANNEL, 2006, p. 22-23).

Para Weber a racionalidade que define a modernidade é a instrumental, dominadora, que, na visão de Habermas, não assegura à humanidade um sentido novo. O processo de

desencantamento que leva à diferenciação das esferas de valor e à independência dos sistemas de ação racional com relação a fins é entendido, na crítica weberiana, como gerador, respectivamente da perda do sentido e da liberdade. O mundo racionalizado (esferas diferenciadas de valor) torna-se desprovido de sentido (tese da perda de sentido) e perde a capacidade integradora. A razão se fragmenta na pluralidade das esferas de valor, aniquilando seu caráter universal, aprisionando o homem em ações meramente utilitaristas. O triunfo da razão não traz a liberdade e, sim, o domínio das forças econômicas e administrativas, organizadas de forma burocrática.

Max Weber em seus estudos introduz o conceito de racionalização e descreve o processo de desenvolvimento nas sociedades modernas, caracterizadas pela ampliação crescente de esferas sociais que ficam submetidas a critérios técnicos de decisão racional. A transformação pela qual passam as sociedades industriais no processo de modernização, as formas de desenvolvimento do trabalho industrial na sociedade capitalista, que receberão maiores esclarecimentos no segundo capítulo, acabaram por expandir os procedimentos e a racionalidade para outros setores do âmbito da vida social.

Assim, Weber (2007, p. 66), destaca que: “atualmente, esse processo de racionalização no campo da organização econômica e técnica sem dúvida determina boa parte dos ideais de vida da sociedade burguesa moderna”. Weber analisou o processo de racionalização das sociedades ocidentais e diagnosticou as patologias desse processo. Ele denominou como a principal patologia da modernidade a “jaula de ferro”, como um processo pelo qual a sociedade se transformou pela dominação da racionalidade instrumental, e conseqüentemente a transformação do pensamento e da cultura em operações pautadas em critérios de eficiência prática e de sucesso. Como conseqüência dessa racionalização da sociedade o afastamento da ética, valores e domínio da razão; e conseqüentemente, o processo de aprendizagem se daria pela institucionalização da racionalidade instrumental, nas estruturas políticas econômicas e sociais. Os indivíduos inseridos nesse processo acabam por perder a sua autonomia de consciência, num processo que se desenvolve sob condições de produções capitalistas na forma do trabalho autônomo, onde os homens deixam de ser eles mesmos para se tornar exteriores a si próprios.

Habermas utilizando a teoria de racionalidade de Weber tenta criar uma nova teoria sobre a sociedade moderna. Concorda com Weber afirmando que, para entender como funciona uma sociedade e como agem os indivíduos dentro dela, deve-se buscar compreender como ocorreu o processo de desenvolvimento da racionalidade ou como se desenvolveram as diferentes esferas de especialização da ação racional e como elas, progressivamente, foram se

tornando independentes e se desacoplando do mundo da vida. Mas ao mesmo tempo, Habermas reavalia as conclusões de Weber no qual, ao seu ver, apresentam uma série de problemas e necessitam de reformulações. Propõe o conceito da racionalidade comunicativa, pois acredita que o conceito de racionalidade instrumental por si só ser restrito demais para dar conta dos fenômenos às quais Weber se propõe analisar, necessitando assim de um conceito mais complexo que englobe também aspectos práticos-morais e estéticos expressivos. Habermas entende também que Weber não desenvolveu um conceito de racionalidade capaz de ser esclarecedor do processo de racionalização cultural e do surgimento de suas diferentes esferas.

Adorno e Horkheimer em sua obra *Dialética do Esclarecimento*⁶ pretenderam entender por que a humanidade em vez de progredir parece estar regredindo a uma nova fase de barbárie. Para isso, refletem sobre o monopólio exercido pela racionalidade instrumental que, ao assumir a lógica do capitalismo e amparada pelo aparato tecnológico, invade todas as formas de vida transformando as produções culturais em valor de troca. Promoveram em sua obra, uma investigação sobre a razão de amplo aspecto. Uma racionalidade dominante capaz de moldar e interferir na economia, na política e na cultura, e conseqüentemente no processo de aprendizagem e na formação da personalidade dos sujeitos. Nas palavras de Aragão:

Foi na *Dialética do Esclarecimento* que Horkheimer e Adorno exprimiram toda sua perplexidade pela constatação de que o acúmulo de conquistas derivadas das descobertas científicas e do uso da racionalidade com respeito a fins teria levado os homens ao estado de barbárie em que se encontravam, sobretudo com a experiência traumática dos espetáculos patéticos de autodestruição fornecidos pelas duas Grandes Guerras e pelo regime stalinista na então existente URSS, que vivenciaram. E a razão que levou os homens a este ponto crítico foi batizada de razão instrumental, pela sua característica essencialmente manipuladora e objetivante (ARAGÃO 2002, p.107).

Aos poucos a racionalidade instrumental avança sobre âmbitos indevidos, como também, assume uma forma única de racionalidade possível. Uma razão reduzida à capacidade de adaptação a fins previamente calculados, onde os fins justificam os meios, ou seja, calcular os melhores meios para se alcançar os fins desejados, independe de como se procede. Conforme o Nobre (2004, p. 52): “Sendo assim, a racionalidade como um todo se

⁶ ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Trad. Guido A de Almeida. 2ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

reduz a uma função de adaptação à realidade, à produção do conformismo diante da dominação vigente”. A racionalidade acaba por se reduzir a uma função de adaptação à realidade, ao mercado e à formação de um perfil de profissional para atuar nesse contexto de dominação da racionalidade instrumental sobre o conjunto da sociedade capitalista.

Conforme os autores Adorno e Horkheimer (1986, p. 11), “o que nos propuséramos era, de fato, nada menos do que descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está afundando em uma nova espécie de barbárie”. A razão instrumental ganha delimitações mais firmes de reflexão e crítica à medida que se busca compreender por que a racionalidade das relações sociais humanas, ao invés de instaurar uma sociedade justa e igual, acabou por produzir um sistema social que bloqueou qualquer possibilidade de emancipação e transformou os indivíduos em não pensantes e imponentes frente a um poder de manipulação. Nas contribuições de Nobre (2004, p. 51), “esse problema mais geral se traduz na tarefa de compreender como a razão humana acabou por restringir-se historicamente à sua função instrumental, cuja forma social concreta é do mundo administrado”.

Adorno e Horkheimer empregaram o conceito de capitalismo administrado ou mundo administrado, que, conforme Nobre (2004), é um sistema que se fecha em si mesmo, bloqueando qualquer possibilidade de superação da justiça ou transformadora, ou bloqueio estrutural da prática. Chamam de racionalidade instrumental o elemento burocrático que pondera, calcula e ajusta os melhores meios para atingir os fins determinados. Nesse sentido, a razão se vê reduzida a uma capacidade de fins, uma racionalidade dominante, que além de moldar a economia, a política e a burocracia estatal, molda o processo de formação da personalidade dos sujeitos.

Diferentemente de seus amigos frankfurtianos, que acabaram numa posição de pessimismo e de impotência da razão e seu processo de desenvolvimento, Habermas assume que não é a razão que está em crise, mas sim, uma postura reducionista de razão que se fez dominante. Busca resgatar o potencial de criticidade por meio da elaboração de uma teoria ampla de racionalidade capaz de emancipação. Um modelo de teoria de racionalidade que contemple, além do elemento cognitivo-instrumental, o elemento prático-moral e o elemento estético-expressivo.

A crítica habermasiana dirige-se especialmente à visão reducionista de racionalidade a que chegaram Adorno e Horkheimer ao afirmarem a impossibilidade de a razão cumprir sua finalidade originária de emancipar a humanidade. Na opinião de Habermas, conforme Mühl (2003), a tese da regressão da razão a um novo mito é por demais negativista e, além disso,

paradoxal, pois, na mesma medida em que assinala a autocrítica da razão como o caminho que pode levar à verdade, questiona a possibilidade de se chegar à verdade no atual estágio de alienação. Assim o professor destaca:

A razão instrumental é reducionista, unidimensional, levando o sujeito a desenvolver um tipo de procedimento e que o mundo exterior é reduzido a um objeto que pode ser manipulado de acordo com seu interesse. Isso determina um nível de ação teleológica exclusivamente técnica, interesseira, em que predomina a dominação do sujeito sobre o real; aos sujeitos cabe estabelecer os fins e eleger os meios de toda ação (MÜHL 2003. p.140).

Em relação à racionalidade instrumental, a técnica e a ciência, Habermas não é contrário à medida que estas possam contribuir para a autoconservação do homem, ou seja, numa racionalidade que pode muito bem organizar e escolher os meios adequados para atingir os fins determinados. Ele é contrário, em certa medida, à penetração da racionalidade instrumental em esferas de decisão onde deveriam imperar um tipo de racionalidade comunicativa. Esta análise receberá maiores reflexões posteriormente.

1.3 Reconstrução da teoria da sociedade e da modernidade segundo Habermas: sistema e mundo da vida

Conforme mencionado anteriormente, Habermas acreditava que a análise de Weber sobre a racionalidade instrumental era parcial e restrita demais para dar conta dos fenômenos sociais e culturais, sendo necessário repensar o próprio sentido de emancipação da sociedade. Como também, acreditava que a investigação sobre a razão instrumental proposta por Adorno e Horkheimer como a única forma de racionalidade social era, por sua vez, de certa forma incompleta.

Habermas formula um novo conceito de racionalidade de dupla face, onde a racionalidade instrumental convive com um outro tipo de racionalidade, que ele denomina de racionalidade comunicativa. Ambas necessárias e complementares entre si, na concepção de uma nova teoria da modernidade e de análise da evolução histórico-social das formas de racionalidade. Na proposta de Habermas, a razão instrumental é necessária à reprodução e

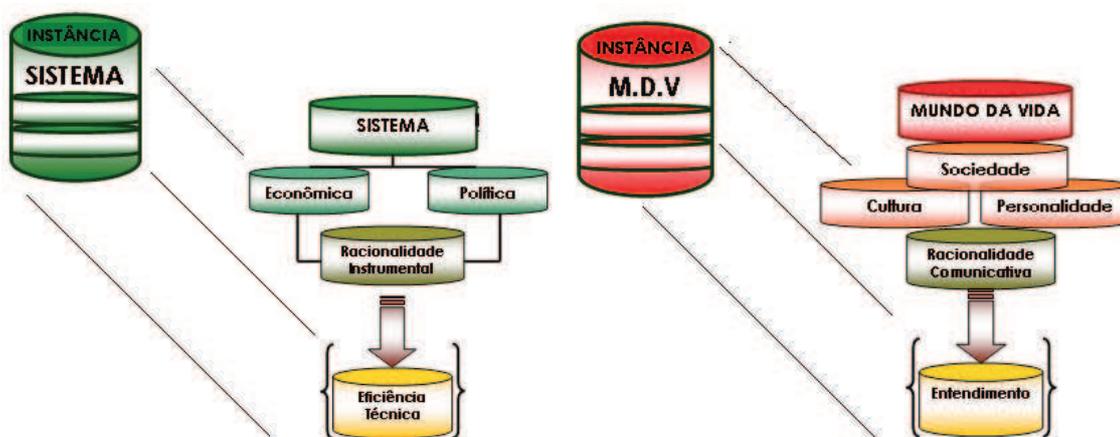
produção da sociedade, mas não devendo esta extrapolar seus domínios próprios e alerta, conforme Mühl (2003, p. 210), que o “progresso e a emancipação humana não depende da evolução do sistema, e sim, da ampliação da racionalidade comunicativa e da flexibilidade dela decorrente”.

Para o desenvolvimento da racionalidade comunicativa, conceito que recebe maiores esclarecimentos no terceiro capítulo, Habermas desenvolve dois conceitos centrais na reconstrução da sua teoria da modernidade: Sistema e Mundo da Vida. Ambos apresentam uma relação dialética e necessária, que tem por objetivo especificar as esferas de reprodução social. Habermas tenta reconstruir racionalmente as estruturas normativas que possibilitam a integração social e também procura desenvolver uma análise dos subsistemas econômicos e administrativos presentes na sociedade moderna.

Conforme Bannel (2006, p. 99), “o agir comunicativo é o mecanismo central da reprodução social do mundo da vida, mas há outros mecanismos – especificamente, dinheiro e poder – que operam nos subsistemas da sociedade”. O sistema e o mundo da vida assumem instâncias opostas entre si, mas, ao mesmo tempo interdependentes, constituindo um complexo dialético que determina a forma de ser da sociedade moderna.

Resumidamente, a instância do sistema é constituída por duas esferas, a econômica e a política, onde a racionalidade predominante é a instrumental, cuja finalidade da ação consiste na eficiência técnica. Já o Mundo da Vida, envolve as esferas da cultura, sociedade e personalidade, em que a racionalidade predominante deve ser a comunicativa, cuja finalidade da ação é o entendimento. O conceito do mundo da vida apresenta uma forte ligação com a comunicação lingüística, voltada ao entendimento e à busca de consenso por intermédio da fala. É considerado complementar ao agir comunicativo, pano de fundo onde se formam os processos de entendimento.

Figura 01 – representação da instância do sistema e do mundo da vida.



Fonte: Elaborado por Fernando Fantoni Bencke (2007), com base em Mühl (2003) e Dalbosco (2006).

A diferenciação, no entender de Habermas, entre o Sistema e Mundo da Vida, ocorre pela diferenciação do tipo de racionalidade produzida em cada uma dessas instâncias. Conforme Mühl (2003), o sistema é constituído por um conjunto de atividades orientadas e reguladas estrategicamente com o objetivo de obter êxito e garantir a sobrevivência econômica e políticas das instituições, orientando-se por critérios econômicos (dinheiro) e políticos (poder), onde a evolução é medida pelo aumento da capacidade de comando e produtividade. No entender do autor:

O sistema representa um espaço de ações formalmente organizadas onde o ator se engaja no papel de trabalhador ou cliente. À medida que os atores assumem esses papéis, eles se desligam dos contextos do mundo da vida e adaptam seu comportamento aos ditames das ações formalmente organizadas. Como trabalhador, a pessoa submete-se a um processo de monetarização e, como cliente dos serviços do Estado, a um processo de burocratização (GOERGEN, 2003, p. 60).

As esferas da política e da economia emergem como forma independente nas sociedades modernas à medida que passam a se desenvolver como campos específicos de ação, como conhecimentos que se independizam das outras esferas e deixam de sofrer interferências mais direta da racionalidade predominante no mundo da vida. Conforme Mühl (2003, p. 210), “o desacoplamento decorre da diferenciação das estruturas do mundo da vida,

isto é, da cisão entre os mecanismos de integração social e os mecanismos de controle sistêmicos”.

Conforme Habermas (1987), a racionalidade instrumental surge à medida que tenta transformar o mundo da vida numa instância de efetivação das esferas da política e economia, como, tomamos o exemplo da atividade econômica, que antes era desenvolvida pela própria família no meio rural e torna-se uma atividade independente passando a orientar-se por critérios sistêmicos de industrialização e comercialização. Ou ainda, os problemas nos planos econômicos e administrativos encontram solução na monetarização e na burocratização da prática da vida cotidiana nos âmbitos da administração científica. O sistema econômico resolve suas dificuldades de forma unilateral, submetendo-se dos processos espontâneos de formação de opinião e da vontade coletiva, esvaziando-os de conteúdo e conectando-os a processos técnicos e a legitimações procedimentais.

Falando sobre a importância do conceito mundo da vida em Habermas, Goergen entende que:

[...] esse conceito, à primeira vista um tanto difícil de ser entendido, é, na realidade, bastante simples. Imaginemos um processo de interação linguística em que os participantes procuram entender-se sobre algo, sobre algum tema, por exemplo. Para que um entendimento possa ser alcançado e para que os participantes possam orientar suas ações com base nesse entendimento, é necessário que eles possam referir-se a um chão comum de conceitos, de representações, valores etc. a respeito do qual estão de acordo. O assunto, objeto da interação linguística, deve estar inserido num âmbito de relevância que represente algo comum para todos os envolvidos. Essa interpretação está dada pelo mundo da vida que os participantes da interação têm como às suas costas, do qual o tema concreto é apenas um recorte. Em termos de Gimeno, o “conceito de mundo da vida [...] atua como pano de fundo das ações comunicativas, vale dizer, como esquema intersubjetivo de significados dentro do qual se movem em comum os participantes na interação (GOERGEN, 2004, p.123).

Em outros termos, o mundo da vida, Goergen (2004, p. 125), “é o contexto das convicções às quais recorreremos para nos entendermos e chegarmos a um acordo”. Nas palavras de Habermas (apud GOERGEN 2004, p. 125), também podemos entendê-lo como o “acervo linguísticamente organizado dos supostos de fundo que se reproduz na forma de tradição cultural”. Sob esse pano de fundo, os participantes de um processo comunicativo conectam entre si suas interpretações referidas ao mundo objetivo, social e subjetivo. O conceito de mundo da vida, de acordo com Goergen (2004, p. 125), “permite que o falante que atua comunicativamente se entenda tanto como iniciador da ação pela qual é responsável

quanto como produto das tradições culturais nas quais ele vive, dos grupos sociais a que pertence, dos processos de socialização aos quais está sujeito”. Finaliza Goergen (2004, p. 125), que, “numa palavra, o mundo da vida é o saber de fundo comunicativamente estruturado, a partir do qual ordenamos nossos processos de entendimento e justificamos nossas ações”.

O mundo da vida é a fonte originária de todo o saber. Ele apresenta uma racionalidade fundada na comunicação, na linguagem. O mundo da vida é a fonte do qual emergem os conhecimentos especializados, as esferas do mundo sistêmico, como o dinheiro e o poder. Na acepção de Mühl (2003), o conhecimento que se apresenta é anterior a ciência, é anterior ao conhecimento reflexivo. O conhecimento é anterior ao mundo da vida, anterior ao próprio indivíduo. Sempre estamos envolvidos por conhecimentos quando estamos agindo no mundo da vida. Habermas tenta mostrar que todo o conhecimento, toda forma de compreensão surgem do mundo da vida. Não é algo descolado, é resultado da ação de indivíduos num contexto social e cultural. Ainda conforme Mühl, (2006, p. 2), “a vida humana, mesmo antes de ser pensada, é um acontecer que já apresenta formas de pensar, sentir e ser, as quais são ponto de partida de todo o conhecimento posterior. Da perspectiva hermenêutica⁷, a vida é, por excelência, um acontecer na linguagem” O ser humano se constitui no mundo da vida, que por sua vez, é constituído pela linguagem.

Conforme o próprio autor:

Chamo de cultura ao acervo de saber em que os participantes da comunicação de abastecem de interpretações para entender-se sobre algo no mundo. Chamo de sociedade aos ordenamentos legítimos através dos quais os participantes da comunicação regulam suas pertencas a grupos sociais, assegurando, com isso, a solidariedade. E por personalidade entendo as competências que tornam um sujeito capaz de falar e de agir, isto é, que o capacitam para participar em processos de entendimento e para afirmar neles sua própria identidade. O campo semântico dos conteúdos simbólicos, o espaço social e o tempo histórico constituem as dimensões que as ações comunicativas compreendem (HABERMAS 1987 b, p, 196).

⁷ A hermenêutica, para Habermas, assume um papel importante nesta crítica à visão reducionista de conhecimento. A hermenêutica busca compreender as leis gerais pelas quais a compreensão humana opera. Ela surge, inicialmente, como uma especialidade ou arte que procura entender e interpretar os textos e as obras clássicas a partir dos contextos e das circunstâncias de sua produção e da sua recepção. A hermenêutica tem como desafio maior explicitar como os objetos se dão e quais são as condições de possibilidade de se chegar a compreender a verdade dos fatos na recepção da obra. Para Habermas, a hermenêutica assume uma tentativa de fundamentação da ação humana e do desenvolvimento da sociedade, baseada numa idéia de racionalidade fundada no mundo da vida. O conhecimento passa a ser inerente ao mundo da vida.

O Mundo da Vida constitui a esfera que contribui para manter a identidade social e individual e compreende o acervo de padrões de interpretações transmitidos culturalmente e organizados lingüisticamente. A evolução se dá pela crescente autonomia das esferas da cultura, sociedade e personalidade, constituído de ações destinadas ao entendimento, sendo impossível manter-se sem o estabelecimento de entendimentos, sem a mediação da linguagem. O mundo da vida contribui para a formação de outras dimensões da racionalidade, como o desenvolvimento da racionalidade moral e ética, da racionalidade estética que produzem a formação de uma personalidade autônoma, daí a sua importância na perspectiva de Habermas. No entender do autor, todo conhecimento e toda forma de compreensão surge do mundo da vida. O mundo da vida é a fonte ontológica dos demais mundos. Dele é que decorre o sistema e suas diferentes esferas: dinheiro e poder. O sistema é o resultado do processo de especialização que ocorre a partir do mundo cotidiano.⁸

1.3 Patologias e a formação do administrador

A trajetória do ensino da administração, que receberá maiores esclarecimentos no segundo capítulo, apresenta (em seus registros) nas Diretrizes Curriculares Nacionais uma significativa evolução e preocupação de um profissional inserido num contexto social, não somente detentor de conhecimentos específicos, mas preocupado também em transformar uma realidade brasileira marcada pela miséria, dominação e desigualdade.⁹ Embora, a legislação educacional apresente fortes indícios de um tipo de racionalidade à formação de indivíduos aptos para atuar no mercado de trabalho e atender a demanda exigida por este. Teóricos como Weber, Adorno, Horkheimer e Habermas, conforme previamente mencionados, refletem sobre a influência da racionalidade instrumental nas instâncias sociais e culturais e apontam uma série de patologias causadas pela dominação desta e conseqüentemente pela colonização do mundo da vida pela esfera sistêmica, conceito utilizado por Habermas.

⁸ Ver: INGRAN, David. **Habermas e a dialética da razão**. Tradução de Sérgio Bath. 2.ed. Brasília, DF, Editora UNB.

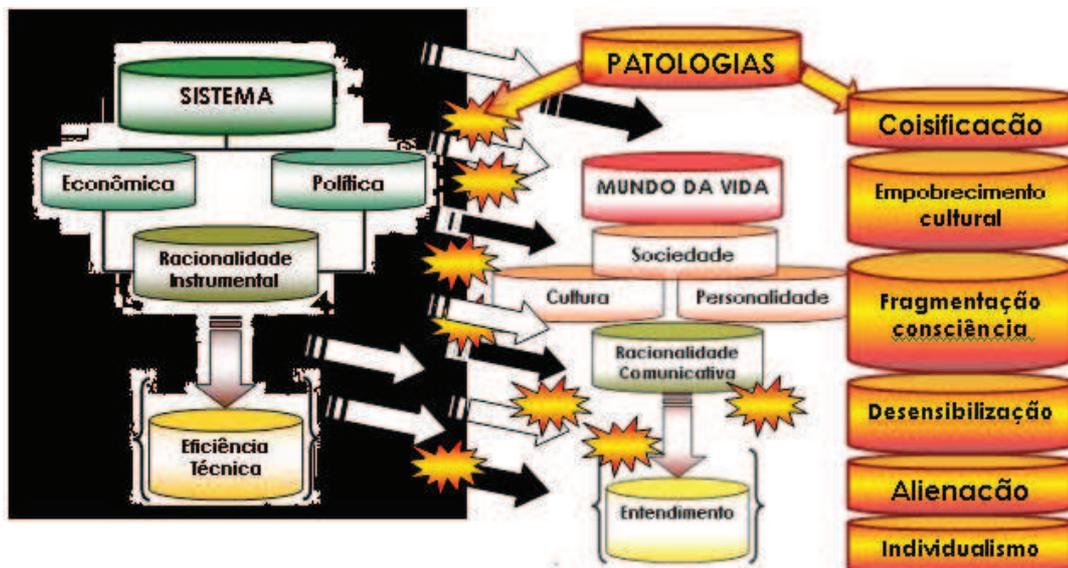
⁹ Reflexões sobre a presença da racionalidade instrumental são inseridas no segundo capítulo, quando realizamos a trajetória no ensino da administração no Brasil; e a necessidade da racionalidade comunicativa, que no terceiro capítulo, recebe maiores esclarecimentos, bem como o papel da filosofia na contribuição da formação do administrador.

Buscamos refletir sobre a contribuição desses autores na construção de uma teoria da modernidade crítica e na proposta de um novo tipo de racionalidade, assunto que será retomado no terceiro capítulo num viés habermasiano. Recorremos a Habermas e sua proposta de um novo tipo de racionalidade denominada comunicativa, que se apresenta de forma complementar e necessária à produção e reprodução da vida em sociedade ao lado da racionalidade instrumental, sendo que esta não deva extrapolar suas dimensões e domínios próprios.

A incapacidade da racionalidade instrumental em repensar sobre suas dimensões e as conseqüências destas na formação ocasiona, na perspectiva de Habermas, uma série de patologias, que também se apresentam na sociedade em geral. Ao mesmo tempo, a racionalidade instrumental se insere no contexto do curso, sobre pretensões de alcance às estratégias voltadas e focadas prioritariamente ao êxito, e ainda, como os critérios científicos e técnicos são analisados estrategicamente. Algumas patologias são mencionadas por Habermas, explicando as conseqüências da dominação da esférica sistêmica (racionalidade instrumental - êxito) sobre o mundo da Vida (Racionalidade Comunicativa - entendimento).

Habermas recorre ao conceito de patologias da modernidade, que resulta da penetração da racionalidade instrumental e seus mecanismos de integração sistêmica, dinheiro e poder, em âmbitos do mundo vivido. O que ele chama de colonização do mundo da vida pela esfera sistêmica, faz com que os homens se submetam às forças do mercado, da burocracia estatal, deixando de se guiar por princípios de verdade, moralidade e expressividade comunicativamente estabelecidos. O conceito de patologias da modernidade, parte do confronto das instâncias do Sistema e do Mundo da Vida. Ele denomina colonização do mundo da vida, como o processo de interferência em grau cada vez maior da racionalidade sistêmica no mundo da vida. A interferência da racionalidade do sistema econômico sobre as demais esferas do mundo da vida é que vai determinar o surgimento da reificação das relações sociais. As patologias sociais surgem à medida que o mercado passa a mediatizar as relações do mundo da vida. No entender de Habermas, a interferência do sistema no mundo da vida não pode ocorrer sem produzir patologias.

Figura 02 – Interferência da instância do Sistema sobre o Mundo da vida causando as patologias sociais.



Fonte: Elaborado por Fernando Fantoni Bencke (2007), com base em Mühl (2003) e Dalbosco (2006).

Para Habermas, o que se produz, por consequência, é um quadro de patologias, que, conforme descreve o autor:

Abrangem tanto o processo de reprodução cultural quanto a dinâmica da integração social. Perda de sentido, perda da legitimidade, crise da orientação, crise educacional, insegurança, crise da identidade coletiva, anomia, alienação, rupturas de tradições, perda de motivação e psicopatologias são algumas das perturbações decorrentes dessa dinâmica colonizadora (GOMES, 2007, p. 146).

O cotidiano torna-se mais burocratizado e monetarizado, à medida que o mundo da vida passa a ser subordinado pela instância sistêmica, o que não é diferente no mundo da administração. A colonização do mundo da vida ocorre quando os meios sistêmicos do dinheiro e do poder passam a assumir a função integradora e a substituir a “socialização comunicativa” pela “socialização sistêmica”. No entender de Goergen (2003), a monetarização e burocratização que envolvem as organizações tendem a assumir espaços cada vez maiores, em detrimento dos componentes do mundo da vida que são deslocados pela periferia.

Recorrendo novamente ao autor:

À medida que ambas as dimensões – a da monetarização/burocratização do sistema e o entendimento do mundo da vida, tomam conta da mesma pessoa em momentos distintos, esta corre o risco da fragmentação, perdendo a capacidade de dar à sua vida o imprescindível grau de orientação unitária (GOERGEN, 2003, p. 61).

A burocracia, propostas pelos modelos administrativos, que deveria ser um mecanismo de racionalização e uma administração mais adequada e eficiente para a humanidade se torna um mecanismo de exploração do sujeito. À medida que a burocracia se independiza e se torna autônoma se desconecta do mundo da vida e se torna um instrumento para obtenção de fins lucrativos.

Na medida em que o sistema econômico submete aos seus imperativos a forma de vida doméstica e o modo de vida de consumidores e empregados, o consumismo e o individualismo possessivos e as motivações relacionadas ao rendimento e à competitividade adquirem força configuradora (GOERGEN 2003, p. 61).

Para Habermas, a perda do sentido e da liberdade do indivíduo inserido nesse processo, não decorre do desenvolvimento natural da racionalidade, como propunham outros teóricos da Teoria Crítica, mas são frutos das interferências da racionalidade sistêmica no mundo da vida, a denominada colonização do mundo da vida.

O capitalismo avançado¹⁰, na perspectiva de Habermas, obtém resultados significativos, neutralizando, por meio do processo de colonização do mundo da vida, cada vez mais a esfera pública como espaço de participação dos cidadãos. A sociedade e o cidadão tornam-se dependentes do sistema. O sujeito perde a sua identidade, liberdade e autonomia, inerentes ao mundo da vida, para os imperativos burocráticos, administrativo e econômico do sistema.

¹⁰ Habermas em sua obra “*A crise do legitimação do capitalismo tardio*”, apresenta a influência e o papel que o Estado assume como regulador do plano econômico, promovendo o processo de acumulação de capital principalmente pelas grandes empresas e multinacionais. No plano administrativo, o Estado assume as condições de manutenção do processo de acumulação de capital por meio de um planejamento globalizado. No plano sociocultural, o Estado assegura a legitimidade do sistema, através de uma democracia formal, que por sua vez, a criação de instituições especializadas asseguram a ordem social através de mecanismos centrados nos direitos privados.

A desintegração da esfera cultural, no qual se constitui a base prática cotidiana dos indivíduos, caracteriza-se principalmente pelo intenso ingresso da cultura de especialistas no mundo da vida. A linguagem e as formas de argumentações altamente sofisticadas e hermeneuticamente utilizadas e promovidas na formação dos administradores e pelas camadas especializadas da sociedade, torna quase impossível o entendimento para a maioria dos participantes. O empobrecimento cultural se caracteriza na medida em que a especialização penetra no mundo da vida e a comunicação torna-se cada vez mais incompreensível e menos democrática para a maioria dos participantes. O desenvolvimento do conhecimento cotidiano é prejudicado e reduzido às informações de caráter técnico e científico articulados em discursos práticos especializados. Conforme Goergen (2003, p. 63), o empobrecimento cultural “indica o momento da extinção das tradições entre ciência, arte e moral, que, além de serem trabalhadas agora por especialistas, ainda rompem com as tradições que perdem a sua credibilidade”.

A fragmentação da consciência surge como uma forma de manipulação ideológica, à medida que cresce a cultura dos especialistas administradores e a dificuldade de se fazer uso das informações o sujeito sente-se cada vez mais confuso e impotente em avaliar qualquer informação ou discurso, provocando assim, o enfraquecimento do poder crítico e transformador da sociedade.

A alienação, a desintegração da identidade coletiva, a expansão do individualismo possessivo são patologias que refletem a dominação do mundo da vida pela esfera sistêmica, que por sua vez, se expande por meio da cultura dos especialistas. As patologias, por sua vez, servem como mecanismos de controle social à medida que impedem o surgimento de crises sistêmicas, ajudando a manter e promover o modelo produtivo. Ou seja, o poder manipulativo do sistema cresce à medida que o poder de manipulação do sistema avança sobre o mundo da vida.

A desensibilização dos sujeitos também é caracterizada como uma patologia social presente na formação dos administradores. Os sujeitos ao se submeterem e se deixar dominar pelo mundo sistêmico, correm o risco de perder a sensibilidade de ver e sentir as coisas, se condicionando a formar certos gostos padronizados, empobrecendo-se diante do padrão que passam a absorver. A tendência em formar sujeitos insensíveis é motivada pela esfera sistêmica, condicionando a sentir determinadas coisas e outras não. Tornam-se assim, sujeitos desensibilizados com a realidade e consigo próprio, pouco conscientes e competentes à possibilidade de entendimento.

A falta de consciência ética e moral de sujeitos providos de uma formação de caráter meramente técnico e científico, desvincula-se à proposta de formação emancipadora e até mesmo, em certos pontos, questionadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. O que parece é que a colonização do mundo da vida pela esfera sistêmica, acaba por interferir na esfera educacional, focando à formação de sujeitos tecnicamente qualificados, mas moralmente e intelectualmente deficitários.

Em alguns momentos, percebe-se na trajetória do ensino da administração a preocupação em atender as necessidades da sociedade e não os interesses morais dos indivíduos. Cabe destacar, que a sociedade recebe a interferência do sistema em suas instâncias, causando patologias sociais, que por sua vez, é refletida no tipo de formação exigida pelo curso, a fim de atender a demanda oriunda do mercado. O mundo da vida, nesse processo, perde o pano de fundo, o diálogo e seu papel de constituidor de conhecimentos. O interesse volta-se exclusivamente ao conhecimento estratégico capaz de contribuir às esferas do poder e da economia que se inserem nos modelos educacionais de ensino, especificamente na administração.

1.4 Administração: o sentido da técnica e da ciência na visão de Habermas

Nos referenciais construídos no ensino da Administração no Brasil, nas bases teóricas dos pioneiros em administração Taylor e Ford, os modelos de produção seguem métodos científicos com objetivo de promover e estabelecer, conforme Taylor (Apud Chiavenato 2000), processos padronizados que permitem o controle das operações dos processos de produção; treinamento científico aos empregados para aperfeiçoar as aptidões, executando as tarefas eficientemente; e ainda, aos empregados, cabe ser cientificamente colocados em seus postos com materiais e condições de trabalho adequadas para que as normas sejam cumpridas.

O aperfeiçoamento e desenvolvimento da técnica se situam numa ação controlada prioritariamente pelo êxito, sob decisão racional de ação instrumental, o que não deixa de ser positivo no âmbito da organização do trabalho com objetivos de atingir resultados melhores. À ciência, embora, sob uma reflexão filosófica e sociológica sobre o trabalho, conforme Mühl (2003) se reduz a um mero instrumento de coleta e classificação dos fatos, não havendo

nenhuma preocupação em relação à dimensão histórica dos fenômenos, às contradições e às mudanças do processo e às questões relativas à interação entre poder, conhecimento e valores.

A administração, utilizando-se de métodos da ciência apresenta um caráter ideológico de dúvida e incerteza, pois justificam as técnicas e procedimentos administrativos como válidos, intervindo cada vez mais no contexto sociocultural, destituindo a capacidade de integração da sociedade. Quer dizer, ao mesmo que a ciência e a tecnologia promovem mudanças significativas em nosso modo de viver, ela altera também relações interpessoais de trabalho e interação.

Habermas em sua obra “*Técnica e ciência como ideologia*”¹¹, identifica, como um diagnóstico da modernidade, a técnica e a ciência como principais instrumentos de manipulação ideológica. Assim, destaca o autor:

Na modernidade, toda a racionalidade foi submetida aos ditames da racionalidade instrumental, cuja expressão teórica suprema é a própria ciência moderna, o que, entendida positivamente, troca toda a aspiração do conhecimento do mundo pela sua utilização técnica. (MÜHL 2003, p. 136).

Os tipos de racionalidades presentes no mundo da administração, na ação do empresário capitalista, do trabalhador rural e conseqüentemente no processo de industrialização, na atividade econômica capitalista e na dominação burocrática, leva Max Weber a introduzir um conceito de racionalização, que conforme Habermas (1997, p. 45): “significa em primeiro lugar, a ampliação das esferas sociais, que ficam submetidas aos critérios da decisão racional”. A ação instrumental com fins orientados unicamente ao êxito, correspondida pela industrialização do trabalho social penetram em âmbitos culturais e da vida, que por sua vez, garantem a melhoria e ampliação dos próprios interesses instrumentais. A racionalização da sociedade passa a depender da institucionalização do progresso científico e técnico. Conforme Habermas (1997, p. 45), “na medida que a técnica e a ciência pervadem as esferas institucionais da sociedade e transformam assim as próprias instituições, desmoram-se as antigas legitimações”.

A ciência e a técnica são identificadas por Habermas como instrumentos de dominação e manipulação ideológica. Uma racionalidade voltada às escolhas estratégicas e adequada utilização da técnica e da ciência para obter resultados onerosos implica a

¹¹ HABERMAS, Jürgen. *Técnica e ciência como "ideologia"*. Lisboa: 70, 1997.

dominação sobre a natureza e sobre a sociedade. Racionalidade da dominação com fins a manter o sistema, as forças produtivas e o progresso técnico científico se convertem numa forma de legitimação. À medida que aumentam sua eficiência, neutralizam qualquer possibilidade de crítica, se reduzindo às regras da ação controlada pelo êxito. Conforme Mühl (2003, p. 95). “à medida que esse tipo de racionalidade se estende como padrão de cientificidade, o conhecimento científico passa a assumir a função de legitimador das precedentes ideologias dominantes”.

A ciência ou métodos científicos leva à dominação eficiente dos homens sobre os homens através da natureza, impossibilitando o homem de ser autônomo e de determinar pessoalmente a sua vida. A perda da liberdade se sujeita ao aparelho técnico, ampliando a comodidade da vida e intensificando a produtividade do trabalho. Habermas (1997, p. 49), destaca que: “a racionalidade tecnológica protege assim a legalidade da dominação em vez de a eliminar e o horizonte instrumentalista da razão abre-se a uma sociedade totalitária de base racional”. Assim, as racionalidades técnicas e científicas que deveriam proteger o ser humano da dominação instrumental, se tornam as principais motivadoras para alcance do êxito do mundo da administração.

As atividades da administração caracterizam-se principalmente pelo desenvolvimento e aprimoramento das habilidades técnicas e sua utilização em busca da eficiência e maximização dos lucros. Nesse processo há o isolamento dos interesses das necessidades coletivas, pois no processo produtivo o indivíduo é visto como uno, sendo atribuído atividades específicas, tornando assim a ciência um recurso de manipulação da opinião pública, não percebida por todos. Conforme Mühl (2006), a adequada estrutura administrativa ganha força pela ideologia da técnica e da ciência, pois estas centram-se no seu poder prático de promover o desenvolvimento econômico e incrementar níveis de consumo da população, propagando a idéia de estabilidade e de desenvolvimento sociocultural pela intervenção competente dos tecnocratas.

A sociedade, por sua vez, passa a acreditar que seu bem-estar e felicidade dependem do desenvolvimento técnico-científico, e ainda, os interesses sociais passam a coincidir com os interesses sistêmicos. Ao ensino da administração é atribuída à responsabilidade de formar indivíduos capazes de transformação a realidade econômica e social, por meio de seus currículos, devendo refletir sobre o seu real papel e função na sociedade, evitando ser engolida pela ideologia da ciência e da técnica e pela esfera sistema que determina as relações sociais através da dominação, disputa e concorrência entre seus membros.

CAPÍTULO II

DIMENSÕES DA RACIONALIDADE PRESENTE NAS PROPOSTAS DE FORMAÇÃO DOS ADMINISTRADORES

O presente capítulo visa discutir sobre a formação do administrador no contexto brasileiro e suas principais influências. Ao mesmo tempo em que discutimos sobre a formação propõe-se refletir sobre as racionalidades presentes. As reflexões centram-se principalmente nos modelos de produção e de trabalho advindos de países norte-americanos e, também, sobre a legislação educacional brasileira.

Propomos de início, desenvolver um breve resgate histórico das influências da Revolução Industrial, Taylorismo, Fordismo, o desenvolvimento da racionalidade capitalista e a racionalidade instrumental na perspectiva do toyotismo. Buscamos introduzir reflexões sobre a formação do administrador, de forma a proporcionar familiarização com temáticas já conhecidas da escola de administração para, depois, aprofundar nas propostas educacionais regidas pela legislação, destacando as possibilidades de racionalidades presentes.

Em outros termos, buscamos desenvolver reflexões sobre a racionalidade instrumental presente no curso de administração, promovendo uma possível crítica a esta como predominante na formação dos futuros administradores. O objetivo não é promover uma visão negativa da racionalidade instrumental, pois ela assume, em muitos momentos um papel necessário e importante na formação, no projeto pedagógico do curso e no desenvolvimento econômico do país, auxiliando no desenvolvimento de ferramentas, da técnica e da tecnologia que, por sua vez são imprescindíveis ao nosso viver. O que se pretende é esclarecer os limites e as possibilidades da racionalidade instrumental empregada no processo de formação do administrador, propondo novos elementos de discussão e análise que busquem a formação e o perfil adequado e até, em alguns momentos, mencionados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

A crítica, no presente trabalho, assume um sentido de tentar mostrar quais são os limites e possibilidades de uma forma de ação em relação ao meio em que se vive. Acreditamos que a função da crítica não é necessariamente enunciar o novo e, sim, ler a realidade com “outros olhos”, analisar o conhecimento naquilo que está sendo negado. Por crítica, entendemos também ser um processo reflexivo inserido na realidade e nas condições

atuais do curso de administração, visando a sua melhora, passiva de transformação e superação à emancipação.

2.1 Racionalidade instrumental: influências de modelos de produção

Apresenta-se como proposta de estudo nesta parte do trabalho, analisar a influência da Revolução Industrial, como marco histórico para o surgimento da administração e alguns teóricos pioneiros que influenciaram e influenciam o estudo da administração atualmente, como Frederick Taylor, em sua abordagem científica da administração e Henry Ford e sua proposta de racionalização do trabalho. Propomos também, refletir e lançar breves críticas sobre a racionalidade instrumental na perspectiva do Toyotismo. Max Weber é mencionado pela sua contribuição e discussão acerca do espírito do capitalismo e sua forte tendência no modo de ser da sociedade.

2.1.1 A influência da Revolução Industrial

Numa perspectiva histórica e sociológica, ousamos relacionar o surgimento da Administração com a Revolução Industrial, um marco de transformações econômicas, sociais e políticas, que num prazo relativamente curto, a humanidade presenciou uma das maiores transformações de sua história.

A Revolução Industrial iniciou na Inglaterra no século XVIII, num período em que um conjunto de invenções e inovações relacionadas permitiu alcançar uma enorme aceleração da produção de bens e assegurar um crescimento cada vez mais independente da agricultura. Caracterizou-se principalmente pela transformação de uma economia agrária, cuja produção era predominantemente artesanal, para uma economia industrial, com sistemas operacionais mecanizados, produção em larga escala e generalização do uso da máquina para reduzir tempos e custos de produção. Difundiu-se rapidamente para os países da Europa, transformando a vida do homem ocidental e seu relacionamento com o resto do mundo.

Posteriormente, o conceito de revolução é “exportado” em seus modelos de produção ao Brasil. O ensino da Administração surge dando suporte às racionalidades técnicas a fim de formar profissionais para atuar nas grandes indústrias, atendendo as demandas criadas por elas próprias. O conhecimento e as habilidades técnicas passam a ser estudadas e propostas na formação e exigência de um novo perfil profissional.

De acordo com Marx (apud Oliveira 2000), a grande indústria criou um mercado mundial que acelerou o desenvolvimento do comércio, da navegação e dos transportes por terra, particularmente a ferrovia. Esse desenvolvimento, por sua vez, influenciou a expansão industrial. Surgem assim, novos papéis sociais, que na visão de Marx destaca: o empresário capitalista que possui os meios de produção, máquinas, ferramentas, capital e conseqüentemente o poder; e o operário, que nada possui, apenas a força de produção, de trabalho. Essa interdependência recíproca entre o empresário e o operário se torna o fator fundamental de distinção da nova sociedade que se inicia. Marx caracteriza esses dois grupos sociais como classes fundamentais da sociedade capitalista.

Surge assim, a exigência de um novo perfil de profissional. Nas fábricas havia, de um lado, o empregador, que fornecia o equipamento e supervisionada seu uso e, de outro, o trabalhador, reduzido à condição de operário, sugerindo uma relação funcional de supervisão, ordem e disciplina. A divisão do trabalho e a necessidade de coordená-lo foi também uma característica importante e difusora do novo perfil desejado, donde o operário se especializa em áreas de trabalho cada vez mais limitadas e o administrador supervisiona as atividades acelerando e automatizando o ritmo de produção. A preocupação dos empresários se fixava na melhoria dos aspectos mecânicos e tecnológicos da produção, com o objetivo de produzir quantidades maiores de produtos melhores e de menos custo.

A Revolução Industrial foi possível devido, principalmente, ao desenvolvimento do mercantilismo, possibilitando o acúmulo de capitais nas mãos da classe burguesa, que por sua vez, investiu nos meios de produção e na industrialização. O avanço tecnológico, a aplicação dos progressos científicos à produção, a descoberta de novas formas de energia e a enorme ampliação de mercado simbolizaram o desenvolvimento técnico-científico da época, gerando novas relações econômicas, políticas e jurídicas. A revolução Industrial teve uma influência decisiva na base econômico-social, sem a qual não se consolidaria a sociedade moderna enquanto capitalista.

2.1.2 A abordagem científica da administração proposta por Frederick Taylor

O movimento da Administração Científica, nome atribuído devido à tentativa de aplicação dos “métodos da ciência” aos problemas da Administração, foi introduzido nos Estados Unidos por Frederick Taylor (1856-1915)¹², engenheiro, na qual defendia o aumento da produção e eficiência industrial. Foi responsável por uma verdadeira revolução do pensamento administrativo e no mundo industrial de sua época, pelo qual nos influencia até hoje. Sua preocupação centrava-se em eliminar o índice de desperdício e perdas “sofridas” pela indústria e elevar os níveis de produtividade por meio da aplicação de métodos e técnicas da engenharia industrial.

Taylor desenvolveu um estudo atribuído ao seu primeiro livro, *Shop Management (Administração de Oficinas)*¹³ publicado em 1903, sobre as técnicas de racionalização do trabalho, por meio de estudo de tempos e movimentos. A análise de Taylor era de que o operário produzia muito menos do que era potencialmente capaz com a utilização do equipamento disponível. A condição de pagar mais ao operário que produz mais nasceu da comparação de operários que produziam mais ou menos de acordo com o seu interesse e capacidade. Nas palavras do autor:

1. O objetivo da Administração é pagar salários melhores e reduzir custos unitários de produção;
2. Para realizar tal objetivo, a Administração deve aplicar métodos científicos de pesquisa e experimentos para formular princípios e estabelecer processos padronizados que permitam o controle das operações fabris;
3. Os empregados devem ser cientificamente colocados em seus postos com materiais e condições de trabalho adequado para que as normas possam ser cumpridas;
4. Os empregados devem ser cientificamente treinados para aperfeiçoar suas aptidões e executar uma tarefa para que a produção normal seja cumprida.
5. A Administração precisa criar uma atmosfera de íntima e cordial cooperação com os trabalhadores, para garantir a permanência desse ambiente psicológico. (TAYLOR apud CHIAVENATO, 2000, p. 52-53).

¹² Nasceu na Filadélfia em Pensilvânia – EUA em 20 de março de 1856 e faleceu em 21 de março de 1915. Graduo-se em Engenharia Mecânica.

¹³ TAYLOR, Frederick W. **Shop Management**. Nova York: Harper & Bros, 1903.

Em seu livro intitulado: *Princípios de Administração Científica* (1911)¹⁴, conclui que a racionalização do trabalho¹⁵ operário deveria ser acompanhado de uma estruturação geral da empresa, capaz de oferecer o suporte coerente à aplicação dos seus princípios. Conforme Chiavenato (2000) as indústrias, ao seu ver, padeciam de três males: a vadiagem sistemática dos operários, que reduziam a sua produção cerca de um terço para evitar a redução das tarifas de salários pagos pela gerência; o desconhecimento e despreparo da gerência para lidar com as rotinas de trabalho e de tempo; e a falta de uniformidade e padronização das técnicas e métodos de trabalho.

Taylor (1970) preocupou-se em criar um sistema baseado na intensificação do ritmo de trabalho em busca da eficiência empresarial, baseando-se na maximização da eficiência industrial com base na maximização da eficiência de cada uma das tarefas elementares, supondo assim que a melhoria da eficiência do empregado provocaria na melhoria de toda empresa.

O nome atribuído por Taylor de Organização Racional de Trabalho - (ORT)¹⁶, diz respeito ao método científico aplicado ao trabalho. Conforme Chiavenato (2000), Taylor em seus estudos verificou que os operários aprendiam observando seus colegas e, que tal aprendizado levava a diferentes métodos de se concluir a mesma tarefa. A utilização de uma grande quantidade de ferramentas dava autonomia aos operários em produzir, desconsiderando o tempo e os movimento necessários para tal tarefa. Nesse sentido, o

¹⁴ TAYLOR, Frederick W. **Princípios de Administração Científica**. São Paulo: Altas, 1970, p34.

¹⁵ Racionalização entendida aqui como o emprego de métodos científicos de trabalho visando ao planejamento e à organização de atividades para obter redução de custos e aumento da eficiência e produtividade dos operários.

¹⁶ A Organização Racional do Trabalho proposta por Taylor, fundamentou-se nos seguintes aspectos: análise do trabalho e estudo dos tempos e movimentos (estudo da divisão e subdivisão de todos os movimentos necessários à execução de cada operação de uma tarefa); estudo da fadiga humana (evitar movimentos inúteis na execução de uma tarefa, executar o mais economicamente possível, do ponto de vista fisiológico, os movimentos úteis, dar aos movimentos uma seriação apropriada – princípio de economia de movimentos); divisão do trabalho e especialização do operário (a especialização do operário na execução de uma única tarefa ajustando-se aos padrões descritos e às normas de desempenho); desenho de cargos e de tarefas (admissão de empregados com qualificações mínimas e salários menores, reduzindo os custos de produção, minimização dos custos de treinamento, redução de erros na execução, facilidade de supervisão permitindo ao supervisor controlar um número maior de subordinados, aumento da produtividade do trabalhador); incentivos salariais e prêmios de produção (aos operários que produzirem acima de 100% de eficiência dentro do limite de tempo disponibilizado, mais eficiência – maior o lucro, mais produção – melhor salário); conceito do homem econômico (pessoa influenciada exclusivamente por recompensas salariais, econômicas e materiais, sem levar em consideração outros fatores motivacionais importantes); condições ambientais de trabalho, como iluminação, conforto etc. (conjunto de condições de trabalho que garantam o bem estar físico do trabalhador e diminuam a fadiga, adequação de instrumentos e ferramentas de trabalho e de equipamentos de produção para minimizar o esforço do operador e a perda de tempo na execução da tarefa); padronização de métodos e de máquinas (padronização das máquinas e equipamentos, ferramentas e instrumentos de trabalho, matérias-primas e componentes no intuito de reduzir a variabilidade e a diversidade no processo produtivo, eliminado o desperdício e aumentar a eficiência) e; supervisão funcional (existência de diversos supervisores, especializados em determinada área com autoridade sobre os subordinados). (CHIAVENATO, 2000, p. 56).

operário não tinha a capacidade, formação e meios para analisar cientificamente o seu trabalho e estabelecer racionalmente o método ou processo mais eficiente.¹⁷

A proposta de Taylor com a Administração Científica surge com o foco na Administração num sentido de supervisão (assistência ao trabalhador) e o planejamento de estudo do trabalho do operário e o estabelecimento do método de trabalho. Na sua visão, a fábrica deveria ser gerenciada por conhecedores técnicos, o “técnico especialista” ou gerente científico – o administrador de empresas, capaz de pensar e repensar o processo produtivo.

A proposta de Taylor consistia em fornecer elementos em que o aumento da produção reverteria uma série de benefícios ao bem dos operários. De um lado, houve a preocupação em produzir mais e melhor, planejar o uso de tempo, dos movimentos, dos comportamentos, melhorando cada vez mais as ferramentas e técnicas de produção, o que contribui e muito para o desenvolvimento de produtos e a organização do trabalho, mas de outro, questionada por sociólogos e filósofos atualmente, submetia os operários a um trabalho rotineiro, irreflexível, irracional e repetitivo no qual, o homem se encontra reduzido a gestos estereotipados, retirando toda a sua iniciativa, tornando-o um mero cumpridor de ordens, modelando seu corpo e movimentos segundo critérios externos “científicos”.

Os incentivos salariais e prêmios de produção, citados anteriormente, para obter índices cada vez maiores de produção, embora possa gerar maior produtividade e melhor uso do tempo, acaba, numa reflexão humanista, gerando um caráter de competição entre operários e a busca pela maior recompensa, pelo cargo mais elevado da empresa. O conceito de solidariedade num ambiente de trabalho e de produção é superado pelo conceito de competição, transformando um operário individualista, rejeitando a concepção e possibilidade do trabalho coletivo e harmonioso. O operário não especializado que trabalhava por um baixo salário para garantir apenas sua subsistência tornou-se obsoleto, sendo substituído por um novo grupo de operadores capazes de operar máquinas de linha de produção em massa. Empregados como forma de “instrumentos passivos” capazes de executar o trabalho e receber ordens, sem poder de iniciativa.¹⁸ Nesse sentido, o perfil exigido de profissional se transforma de acordo com as novas exigências do mercado de trabalho e do desenvolvimento industrial, assunto que receberá maior atenção no decorrer do trabalho.

O objetivo da Administração Científica, proposta por Taylor, era o de: quanto menor o custo de produção de bens em mercadoria significava maiores salários e renda aos

¹⁷ Posteriormente no seguinte capítulo, propõe-se uma reflexão sobre o papel da Ciência e da Técnica na história da Administração.

¹⁸ As conseqüências da fragmentação da consciência, perda dos sentidos e da liberdade são tratados no segundo capítulo do presente trabalho numa perspectiva habermasiana sobre patologias sociais do mundo moderno.

trabalhadores a fim de estabelecer a harmonia industrial. Mas a o que se evidenciou foi a superação de uma proposta de uma vida melhor, para um caráter meramente sistêmico¹⁹, de fixação de padrões elevados de desempenho favoráveis às empresas e desfavoráveis aos trabalhadores, gerando a monotonia, o automatismo, a diminuição da exigência do raciocínio e a superespecialização, que passaram a ocupar um papel fundamental no conceito de alienação do trabalho. Ou seja, o homem que deveria se autoproduzir pelo trabalho, onde, pelo trabalho poderia ter uma vida melhor e digna, passou a ser visto como um robô, uma máquina num sentido mecânico, representando, assim, a desumanização do trabalho. O trabalho que deveria garantir a autoprodução do homem (pelo trabalho o homem se autoproduz) num processo de autoconhecimento permanente tornou-se seu principal meio de alienação. O resultado do trabalho não mais pertencia a quem produziu, mas sim aos donos dos meios de produção, capazes de repensar o processo produtivo mais lucrativo.

O fator humano torna-se questionável, uma vez que o trabalhador é tomado como individual e competitivo numa visão de padronização de instrumentos e condições de trabalho obrigatório. O homem passa a ser um assessorio da máquina adequando-se a suas exigências, perdendo sua capacidade auto-reflexiva e consciente, tornando-se manipulável racionalmente, por um tipo de racionalidade voltado ao êxito econômico-financeiro.

À medida que se fragmentam as tarefas, facilita a seleção, o treinamento e a supervisão de pessoal, permitindo à divisão do trabalho e a constante troca de indivíduos não adaptáveis para tal. Com isso, a especialização do operário, por meio da divisão do trabalho, resultou uma padronização no desempenho e, de certo modo, acabou privando a satisfação no trabalho e a dignidade da criação humana. A eficiência²⁰ esperada, neste sentido, não encontrou amparo no resultado do aumento da especialização²¹ dos operários. Num sentido, a organização do trabalho, traz consigo elementos importantes que auxiliar no desenvolvimento e na execução de tarefas, que organizam melhor nossas vidas. A inserção de discussões sobre os pontos positivos e negativos da organização do trabalho são incluídas, nesse momento, com objetivo de refletir sobre as possibilidades e limites do desenvolvimento da administração para tender tais tarefas. Ou seja, de um lado, apresentam-se elementos importantes que contribuem para desenvolvimento industrial e conseqüentemente social, mas

¹⁹ No terceiro capítulo propõe-se uma reflexão sobre a esfera sistêmica e o mundo da vida proposta por Jurgem Habermas, filósofo ao qual iremos recorrer no presente trabalho, tentando explicar como se ocorre reprodução da vida social e como se desenvolvem as patologias da sociedade.

²⁰ Entendida aqui como: fazer as coisas bem-feitas e corretamente de acordo com o método preestabelecido, muitas vezes dotadas de bases científicas.

²¹ Entendida aqui como a distribuição de diferentes atividades entre as pessoas no sentido de aumentar o potencial de capacidades, economia de tempo, aquisição de habilidades por treinamentos e prática e, em conseqüência, aumento da produção, redução dos custos e economia em escala.

de outro, nos leva a refletir sobre limites e as patologias surgidas na vida das pessoas e na sociedade.

Ousamos refletir que o estudo da Administração proposta por Taylor contribui significativamente à produção de bens e serviços, à criação de novos postos de trabalho, à organização do trabalho, ao desenvolvimento econômico e até mesmo ao repensar da sociedade, mas ao contrário, amparado na lógica sistêmica (esfera sistêmica) do capitalismo e pelo aparato tecnológico em pleno desenvolvimento, a formação do sujeito volta-se reduzida à sua capacidade em manusear ferramentas, técnicas e recursos capazes de gerar riqueza em prol da lógica do mercado, contrapondo-se, em certo sentido, aos outros seres humanos dotados de identidades, valores e sentimentos. O sentido de produzir algo coletivamente, passa a ser substituído pelo produzir num sentido alheio, individual, muitas vezes desprovidos da capacidade consciente de produção.

2.1.3 Influências do Fordismo

Henry Ford²² fundador da Ford Motor (1903) foi o grande precursor da divisão do trabalho no início do século XX, vigorando por quase todo o século. Introduziu o sistema de linha de montagem na indústria automobilística promovendo a produção em massa. Na organização do trabalho instituiu a produção de maior número de produtos acabados com maior garantia e menos custo constituindo assim a denominada “racionalização da produção”.

Conforme Chiavenato (2002, p. 67), com o objetivo de “popularizar um produto antes artesanal e destinado a milionários, ou seja, vender carros a preços populares, com assistência técnica garantida, revolucionando a estratégia comercial da época”. Henry Ford promoveu uma das grandes revoluções e inovações do ramo de negócios: a produção em massa²³.

A linha de montagem permitiu a produção em série, que por sua vez promoveu a padronização das máquinas, instrumentos, matéria-prima, mão-de-obra, contribuiu a um custo cada vez menor de produção, trazendo consigo uma série de benefícios ao mundo da

²² Nasceu em Greenfield Township, Michigan em 30 de Julho de 1863 e faleceu em Dearborn em 7 de Abril de 1947)

²³ A produção em grandes escalas tinha como base o “planejamento administrativo”, a supervisão do trabalho, diminuição do tempo de utilização dos equipamentos e matéria-prima, a redução do volume de estoque, a velocidade da produção, o aumento da capacidade de produção do homem, chamada de produtividade, por meio da especialização, a maior recompensa por parte do empregado quanto maior produção e lucro do empresário.

administração. Suas contribuições repercutiram em âmbito mundial, seja econômico e principalmente nas relações entre os homens, pois tal inovação teve impacto sobre a maneira de viver do homem e de produzir à sua subsistência. O trabalho assume objetivos planejados previamente calculados (onde os fins são calculados pelos meios), marcados pela padronização e industrialização em grande escala.

Os conceitos de técnica e de tecnologia, que foram reformulados com a esperança de facilitar e promover um ambiente de trabalho mais produtivo. O trabalho relativo à máquina passou, de acordo com o modelo de produção adotado, a integrar o homem, tornando-o uma peça, uma parte integrante da máquina de produção, um trabalhador passivo capaz de receber ordens. A proposta de diminuir o número de atribuições de cada indivíduo e especializar as atribuições de cada chefe serve como uma “luva” para o campo da administração, uma ciência capaz de prever, analisar, planejar, controlar, organizar e repensar os processos de trabalho. E aqui se refere a uma forma de pensar racionalmente técnica, estratégia e instrumental, capaz de criar ferramentas, instrumentos, e técnicas possíveis para tal. Sendo assim, o ensino da administração surge com a intenção de formar indivíduos capazes de gerir e comandar o processo de produção atendendo a demanda criada pelo mercado capitalista.

A ideologia de lucro, baseada na idéia de recompensas propostas por Taylor e Ford, é atribuída especialmente com base numa proposta de lucro individual, e também, apresenta o mercado como um mecanismo justo de destinação de tais recompensas. Tal modelo acaba por ser domado e colonizado²⁴ por uma esfera sistêmica, onde a realidade vivida manifestaria grandes injustiças decorrentes do domínio da racionalidade presente nas propostas sobre as esferas sociais e culturais e de personalidade. Ou seja, os mecanismos criados para administrar, iriam propiciar e sustentar um individualismo possessivo e uma série de patologias sociais.

A racionalização do processo do trabalho, proposta nos modelos de produção, traz consigo um conceito de irracionalização, à medida que viola a valorização do sentimento, emoção e desejo do ser humano. Habermas opõe-se posteriormente aos efeitos do sistema, resgatando o conceito de razão instrumental²⁵, proposta pelo Iluminismo, contrapondo a ele o conceito de razão comunicativa. A Ciência e a técnica, mencionadas pelas ciências administrativas, receberá um momento de reflexão no segundo capítulo, onde Habermas descreve como novas formas de dominação (ciência e técnica como ideologia).

²⁴ Conceito Habermasiano que se refere a colonização do mundo da vida pela esfera sistema. Assunto que será retomado no terceiro capítulo.

²⁵ Razão instrumental entendida como predominantemente técnica, utilizada nas organizações das formas produtivas (competitividade e produtividade).

Enquanto às influências dos modelos de produção exportados da Europa e Estados Unidos, podemos perceber a preferência e a forte tendência na preparação de indivíduos aptos para atuar nas grandes fábricas e indústrias, capazes de oferecer um trabalho técnico de conhecimento instrumental. De um de lado o trabalhador, que possui a mão-de-obra, e de outro o administrador especialista, capaz de pensar estrategicamente e comandar o processo produtivo voltado ao êxito. Esses dois elementos atuam sobre si utilizando a racionalidade como forma de dominação de um sobre o outro, e conseqüentemente com reflexos à sociedade.

Sobre a preparação de indivíduos para atuar nesse novo cenário, destacamos posteriormente o papel que a educação e a universidade assume, delimitando-se ao ensino da administração, na formação de administradores para trabalhar nos modelos de produção propostos. Mas antes, propomos uma reflexão sobre o sistema capitalista, analisado por Weber, e sua relação com os conhecimentos técnicos e sua forma de manipulação, trazendo como pano fundo, uma forma de racionalidade estratégica e proposital.

2.1.4 Desenvolvimento da racionalidade capitalista

“O homem é dominado pela geração de dinheiro, pela aquisição como propósito final de vida”.(WEBER, 2007, p.51)

Referenciamos Max Weber e sua obra: “A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo”, como reflexão sobre o desenvolvimento da racionalidade capitalista e a sua forma de dominação presente no “mundo dos negócios” promovido pela administração, e ainda, como no capitalismo ocorreu uma crescente instrumentalização das formas tradicionais de vida.

Weber (2007) reflete sobre a origem da classe burguesa ocidental e suas peculiaridades ligadas a origem da organização capitalista do trabalho. O desenvolvimento das possibilidades técnicas aparece, à primeira vista, como forte influência no capitalismo moderno, cuja racionalidade é essencialmente dependente da calculabilidade dos fatores técnicos mais importantes. O desenvolvimento da técnica recebeu estímulos importantes dos

interesses capitalistas quanto a suas aplicações econômicas práticas. Ou seja, a utilização da técnica do conhecimento científico foi certamente incentivada pelas condições econômicas favoráveis ao mundo ocidental.

Max Weber reflete sobre os homens de negócios e donos de capital, predominantemente protestantes, representados por trabalhadores especializados e habilitados técnica e comercialmente, dotados de racionalidades sistêmicas, ocupando um espaço privilegiado na propriedade do capital, na direção e esferas mais altas das modernas empresas comerciais.²⁶

As instituições de educação superior são mencionadas por Weber (2007) por se destacar no Ocidente, pela sua busca racional sistêmica e especializada da ciência, por parte de pessoal treinado e especializado se aproximando de seu papel dominante presente em nossa cultura atual. O que tornou o Ocidente dependente, em relação a sua existência, de suas condições econômicas, políticas e técnicas e de uma organização de funcionários especialmente treinados. E ainda, “As funções mais importantes da vida diária da sociedade são desempenhadas por funcionários públicos treinados técnica, comercial e acima de tudo legalmente” (WEBER, 2007, p. 25).

O domínio por meios econômicos é característica do capitalismo atual, uma vez que educa, forma e seleciona os sujeitos mediante um processo de sobrevivência. O capitalismo ocidental apresentou características mais desenvolvidas de organização industrial dotada de uma racionalidade estratégica, que não teria sido possível sem dois fatores importantes para seu desenvolvimento: em primeiro, a separação dos negócios da moradia da família, fato que domina completamente a vida econômica e uma contabilidade racional; e a separação espacial entre os locais de trabalho e os de residência. Outros fatores também foram favoráveis ao desenvolvimento do sistema capitalista, como a estrutura racional das leis e da administração. Somente os meios técnicos de produção não garantiriam, por si só, a manutenção de tal modelo capitalista racional, pois este necessitaria também de um sistema legal calculável e de uma administração baseada em termos de regras formais, o que favorecia o empreendimento racional da iniciativa privada, com capital fixo e cálculos certos. Conforme WEBER (2007, p. 32): “o desenvolvimento do racionalismo econômico é parcialmente dependente da técnica

²⁶ Conforme Weber (2007) a formação dos católicos em instituições que preparam especialmente para estudos técnicos e ocupações comerciais e industriais apresentam níveis percentuais muito inferiores a dos protestantes. Uma vez também, que os católicos preferem formação oferecida pelos ginásios humanísticos, caracterizando-se por uma forte tendência em permanecer em suas oficinas como mestres-artesãos, enquanto os protestantes são atraídos para as fábricas a cargos superiores e administrativos e mão-de-obra especializada. A justificativa da pequena participação de católicos em empresas privadas é atribuída assim, em especial, pelo tipo de formação e racionalidade favorecida pela atmosfera religiosa da família e do lar, determinando a escolha de ocupação e, conseqüentemente de carreira.

e do direito racionais, mas é ao mesmo tempo determinado pela habilidade e disposição do homem em adotar certos tipos de conduta racional prática”.

Por sua vez, o interesse capitalístico contribuiu para preparar o caminho à predominância do direito e à administração de uma classe de juristas especialmente treinados na legislação nacional. O acúmulo de capital, o ganho de dinheiro, legalmente legitimado, é dado como algo inalterável pelo capitalismo, na qual o indivíduo deva se enquadrar e viver, junto, obviamente, pelo desejo de poder e de reconhecimento pela própria riqueza. Ou seja, o indivíduo é obrigado e forçado a viver sob tais circunstâncias, à medida que está inserido num sistema de relações de mercado e se conformar às regras do capitalismo. Quem decidir se opor ao sistema, tanto o patrão como o empregado, sofrerá sérias conseqüências, como o desemprego e o fechamento das fábricas.

As virtudes do sistema, por assim chamadas, formaram qualidades éticas de relação entre os sujeitos. Um novo *ethos* traçado pelo novo modelo capitalista (antepondo-se ao capitalismo tradicional) cria condições de confiança e supera obstáculos de convívio, tornando-o compreensível. A indústria por sua vez, como fonte legítima de lucros, tornou-se eticamente inquestionável.

Os métodos adotados pelos pioneiros da administração, Taylor e Ford, vieram a produzir novas relações de produção e de um novo tipo de racionalização do trabalho, individualizando e padronizando cada vez mais a participação do trabalhador no processo e contribuindo assim para possibilidade de cálculos de recompensa para tal produção. O Espírito do capitalismo contribuiu por essa nova forma de relação mediada pelo capital e também pelo processo de racionalização do trabalho, tendo como base a formação educacional técnico-operacional.²⁷

2.1.5 A racionalidade instrumental na perspectiva do Toyotismo

O modelo do Toyotismo caracteriza-se pela superação racional instrumental dos modelos taylorista/fordista de produção, baseado na tentativa de recuperação do cliço

²⁷ A transformação dos camponeses em operários, o rigor da supervisão sobre o trabalho, a adaptação do produto com foco à necessidade do cliente (muitas vezes produzida pelo próprio sistema capitalista), a reaplicação das fortunas produzidas nas próprias empresas, o incentivo ao consumo, ao ganho são umas características que marcam o espírito do capitalismo.

produtivo e resgate do processo de dominação, objetivando novas formas de acumulação de capital. Na década de noventa, o toyotismo tornou-se uma ideologia universal da produção sistêmica do capital, baseado principalmente em princípios ideológicos, organizacionais legitimados sob os modelos de administração.

Seus idealizados, o engenheiro Eiji Toyoda e o especialista em produção Taichi Ohno investiram em estudos e em tecnologias para criar máquinas flexíveis a mudanças, que se adaptassem à produção de vários produtos – essência do modelo japonês. As mercadorias deveriam ter giro rápido, pouco espaço para armazenagem, eliminando assim os custos com estoque.

Toyoda, conforme Peres (2004), passou a analisar na década de 50 os modelos de industrialização da linha fordista de produção, cuja proposta era de produzir primeiro para depois vender (grandes estoques), ficando impressionado com as gigantescas fábricas, quantidades de estoque, espaço físico disponível e número de funcionários. Concluiu que o modelo fordista/taylorista necessitava de uma reestruturação, sem, no entanto, desprender-se do propósito capitalista. Tratava-se de reorganizar os ciclos produtivos, preservando seus fundamentos essenciais – o capital. Uma nova forma de organização do trabalho, flexível, exigindo menor concentração de estoque, simplificando o sistema fordista de produção.

Sob uma crise do capital, motivada principalmente pelo fordismo, o operário meramente executor não era mais lucrativamente interessante, ensejando a um novo perfil de operário polivalente e participativo, capaz de além de executar, identificar e corrigir possíveis erros.

O capital não somente transformou as relações de produção na esfera econômica, mas também os conceitos de qualificação do trabalhador na esfera sócio-cultural. Com o intuito de convencer os operários de que o ambiente e as relações de trabalho são as melhores possíveis, estratégias como automatização, just-in-time, kanban, trabalho em equipe, flexibilização da mão-de-obra, gestão participativa e controle de qualidade total, são utilizados sob discurso do modelo toyotista de produção enfatizando melhorias no que diz respeito ao trabalho mais qualificado e habilitado. Todas elas incorporadas em empresas em todo mundo e também inseridas em forma de conteúdos no ensino da administração em disciplinas de conhecimento específico de formação profissional e ensinada até hoje nos currículos universitários. Esse processo de modernização passou a prevalecer nas sociedades industriais uma forma de racionalidade do tipo instrumental, que se define basicamente pela relação meios-fins, pela organização de meios adequados para atingir fins previamente determinados e calculados. Focaremos, no decorrer do presente trabalho, a relação entre as formas de desenvolvimento do

trabalho industrial na sociedade capitalista que expandiram os procedimentos e a racionalidade para setores do âmbito da vida social vinculando ao progresso da técnica e da ciência.²⁸

Atentamos ao fato de que a institucionalização de novas tecnologias e de novas técnicas legitimadas pelo desenvolvimento do conhecimento científico e técnico, propiciando o aperfeiçoamento das forças produtivas, recebe do sistema capitalista um mecanismo regulador que assegura a sua própria manutenção.

No que se refere à automação, considerado como o primeiro elemento do modelo toyotista, possibilitou a manuseio de máquinas capazes de parar automaticamente em caso de problemas ou defeitos na produção, ou seja, o trabalhador até então treinado para desenvolver seu trabalho em uma única máquina passa a se responsabilizar por várias, diminuindo assim a necessidade de mais trabalhadores. O just-in-time, um dos elementos de maior destaque, foi inserido em meados da década de 70 com o objetivo de diminuir os espaços de armazenagem, sejam por matérias-primas, peças de reposição ou a mercadoria acabada; e também pela possibilidade de detectar a demanda de produção em função da necessidade, ou seja, antes de produzir, a venda já era realizada, garantindo assim todos os custos de produção (eliminação de desperdícios) e o estoque reduzido à zero.

O papel do líder, presente nas discussões motivadas pelo ensino da administração atualmente surgiu, de certo modo, pelo modelo Toyotista de produção. Nesse modelo, o líder é responsável por orientar e coordenar um trabalho de equipe em pleno processo de produção, possibilitando a substituição daqueles que viessem a desempenhar insatisfatoriamente a sua atividade, diminuindo assim o “tempo morto”, tempo desperdiçado causado pela troca de empregados.

O modelo Toyotista de produção acaba por exigir um novo perfil de profissional, um profissional polivalente para assumir qualquer posto de trabalho, preparado para produzir sobre demandas (encomenda), flexível, capaz de adaptar-se imediatamente para a nova produção no decorrer do dia, inserida numa rotina de trabalho desgastante de muitas horas de trabalho para suprir a demanda exigida.

O exemplo da qualidade total, inserida pelo modelo toyotista de produção, conforme Antunes (1999), surgiu por reivindicações na década de 60 por melhores condições de

²⁸ Neste particular, promovemos uma discussão no primeiro capítulo sobre administração, técnica e ciência, com o aporte teórico com base de Jürgen Habermas. É importante frisar que as causas dos grandes problemas da sociedade industrial moderna, e aqui nos referimos às reflexões de Habermas, não reside no desenvolvimento científico e tecnológico como tal, mas sim a perspectiva do projeto da humanidade, que deixa de lado discussões sobre questões da sociedade, sua trajetória e seu futuro.

trabalho e o descontentamento público com a tendência decrescente do valor de uso das mercadorias. Os certificados de qualidade são criados no intuito de convencer a todos de que o ambiente e as relações de trabalho são as melhores possíveis e que as mercadorias são liberadas sobre critérios rígidos de qualidade. Aos profissionais ao serem contratados e analisados, prevalecem aqueles julgados qualificados o suficiente para ocupar os cargos propostos. A qualidade total voltava-se para a preocupação com o índice zero de desperdício para o sucesso da produção e a lucratividade, desenvolvendo um produto de alto padrão de qualidade, inserindo-se no competitivo mercado. Conforme Antunes (*apud* Peres 2004, p.7-8), “assim os lucros capitalistas dependem do mercado e do consumidor. Se o mercado exige qualidade é porque o público consumidor também exige. E o capital sabe muito bem disso e por isso instaura os programas e certificados de qualidade total”.

Sobre a gestão participativa, os operários, num processo ilusório, são levados a se sentirem como participantes da empresa, assumindo postos de liderança, tornando-se gerentes, passando a responder pela produção ao mesmo tempo em que executa o processo de controle de qualidade. Ou seja, ao mesmo tempo em que há uma sobrecarga de trabalho e responsabilidades, há uma busca pela competitividade ao cargo, estimulando a competitividade, a produtividade e o individualismo.

O toyotismo oculta a proposta ilusória da valorização do operário como participativo e integrado ao processo produtivo, um trabalhador polivalente e multifuncional, capaz de trabalhar com diversas máquinas simultaneamente. A exigência de um novo perfil de operário, conforme Peres, não mais como “apêndice da máquina, mas também como um ser pensante, consciente e integrado ao processo produtivo cria bases para o novo modelo de produção”. (2004, p.05), um empregado polivalente conhecedor de suas atribuições, capaz de compreender a essência do processo produtivo. Conforme Antunes (1999), através da flexibilização profissional, o trabalhador se torna polivalente, capaz de conhecer além de suas atribuições e compreender a essência do processo produtivo. Conhecendo outras operações pode-se reforçar a cooperação entre funcionários, aumentando a eficiência e a produtividade em prol do capitalismo.

Surge assim, o discurso voltado à valorização do trabalho em equipe, da qualidade de trabalho, da flexibilização e qualificação do trabalhador, ocultando, porém, a exploração, a intensificação e precarização do trabalho inerente a busca insaciada pelo lucro, possibilitando o toyotismo a degradação das condições de trabalho e dos direitos trabalhistas.

2.2 O ensino da administração no Brasil

Nesse momento, propomos uma reflexão sobre o ensino da administração no Brasil, suas origens, influências e tendências. Optou-se refletir sobre as leis e diretrizes emitidas pelo Ministério da Educação e algumas referências bibliográficas, poucas disponíveis que tratam sobre o ensino da administração. A figura 01 ilustra a trajetória, criando uma espécie de linha do tempo do ensino da Administração no Brasil, iniciando em 1938 com a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público – DASP e tendo como última atualização em 2005, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Administração, Resolução nº 4, de 13/07/2005, que retifica a Resolução nº 1/2004.

Figura 03 – Linha do tempo do Ensino da Administração do Brasil



Fonte: Elaborado por Fernando Fantoni Bencke (2007).

O surgimento da profissão e do ensino da administração no Brasil iniciou na década de 30, aproximadamente 50 anos após os Estados Unidos e teve como seu propulsor o Instituto de Organização Racional do Trabalho – IDORT. Fundando em junho de 1931, por iniciativa de Armando Sales de Oliveira, contratado pela Universidade de São Paulo, que veio a ser posteriormente, o introdutor no Brasil, dos fundamentos da Racionalização e da Organização do trabalho.

Em 1938 surge pela iniciativa do governo o departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), reconhecido como o alicerce da Administração do Brasil com a sua Escola de Serviço Público os primeiros intercâmbios de aperfeiçoamento com o exterior, por intermédio dos técnicos de Administração, constituindo-se como os pioneiros da Administração como profissão no Brasil. O DASP foi responsável, em muitos momentos, em promover intercâmbios de aperfeiçoamento com base em modelos de ensino norte-americanos. A iniciativa do governo brasileiro motivou a criação de cursos técnicos em administração a fim de imitar modelos norte-americanos de produção que viessem a contribuir ao desenvolvimento econômico do país, que por sua vez, se encontrava em pleno processo de industrialização.²⁹

A Universidade de São Paulo (USP) surge em 1934 com significativa relevância para o desenvolvimento do ensino de administração no Brasil. Em 1946 é criada a Faculdade de Economia e Administração – FEA que tinha como objetivo formar profissionais para os grandes estabelecimentos de administração privada que se encontravam em grande surto de industrialização, movimentando altos capitais financeiros, às quais exigiam técnicas altamente especializadas. Com isso, o objetivo “prático” e bem definido da FEA, era o de atender, através da preparação de recursos humanos, as demandas oriundas do acelerado crescimento econômico.

Desde o seu início o ensino da administração e, conseqüentemente, a formação de profissionais em administração, voltava-se à formação de sujeitos desprovidos, até então, de determinadas habilidades e competências para lidar com as novas atividades exigidas pelo mercado de trabalho. Um tipo de racionalidade passa a ser predominante e exigida, a fim de formar indivíduos aptos para atuar numa demanda caracterizada pelas necessidades industriais e pelos modelos taylorista, fordista e toyotista de produção. As novas exigências passam a requerer a formação de um novo perfil profissional para atuar num sistema de divisão e organização do trabalho. Até então, os indícios presentes de preparação e investimento em

²⁹ A fonte de referência utilizada foi: BRASIL. Conselho Federal de Administração. Parecer 433/93, aprovado em 5/8/93. Brasília – DF. 1993, pg 01.

formação humanística voltam-se a uma racionalidade destinada ao êxito, principalmente aos proprietários de grandes fábricas que buscavam em suas organizações um perfil de trabalhador ausente na realidade brasileira, realidade esta, caracterizada por um contexto agrário e rural. Do ponto de vista capitalista, exige-se um tipo de formação e preparação de sujeitos para atender as exigências do mercado de trabalho. Ousamos refletir que o conceito de formação, até então, está diretamente relacionado às exigências da sociedade do trabalho, cabendo à universidade o papel de formar profissionais qualificados para o processo de expansão do desenvolvimento industrial, idéia que será retomada posteriormente no presente trabalho.

A partir da década de quarenta, o cenário para a formação do Administrador começou a ganhar delineações mais firmes, acentuando a necessidade de mão-de-obra qualificada e especializada, marcada principalmente pela proliferação de indústrias e, conseqüentemente, pela profissionalização da Administração.

Conforme o autor:

O desenvolvimento de uma sociedade, até então basicamente agrária, que passava gradativamente a ter seu pólo dinâmico na industrialização, colocou como problema a formação de pessoal especializado para analisar e planificar as mudanças econômicas que estavam ocorrendo, assim como incentivar a criação de centros de investigação vinculados à análise de temas econômicos e administrativos (MARTINS, 1989, p. 662).

O ensino da administração começa a ganhar corpo à medida que a industrialização passa a ser o foco principal do desenvolvimento econômico e a demanda pela formação de sujeitos qualificados, capacitados em suas especialidades, surge com a proposta de analisar e planejar o cenário atual e econômico do país e habilitados para repensar a esfera de produção.

As novas atividades tais como, comandar, organizar, planejar, controlar, passam a ser de responsabilidade única dos indivíduos da Administração que surgem com um caráter de especialização da utilização da técnica como fonte de desenvolvimento da sociedade. A concepção de se conhecer e utilizar ferramentas técnico-administrativas em suas especificidades começam a ser fundamentais nas atividades modernas da nova forma de trabalho humano, interferindo cada vez mais no processo econômico do país.

Conforme o autor da administração:

A grande preocupação com assuntos econômicos tem seu marco em 1943. Neste ano, realizou-se, no Rio de Janeiro, o primeiro Congresso Brasileiro de Economia, onde se manifestava grande interesse pela industrialização do país, postulando-se iniciativas concretas por parte do Estado para motivar a pesquisa em assuntos econômicos. Porém, tais estudos vinham sendo realizados basicamente nos cursos de Direito, na disciplina de economia, vista como formação geral (MARTINS, 1989, p. 662).

Nesse contexto, tratava de formar, com base numa racionalidade técnica e instrumental e a partir de um determinado sistema escolar, um administrador profissional, apto a atender o processo de industrialização³⁰, que se desenvolveu de forma gradativa desde a década de 30 e que ficou acentuado no momento da regulamentação da profissão ocorrida na metade dos anos sessenta, através da Lei Nº 4.769, de 09 de setembro de 1965. Após esta lei, o acesso ao mercado profissional, conforme a Lei mencionada, “seria privativo dos portadores de títulos expedidos pelo sistema universitário”.³¹

Na década de sessenta e setenta, como podemos observar na tabela 01, houve um crescimento considerável de cursos de administração no Brasil. De dois cursos de Administração antes da década de sessenta, de acordo com dados disponibilizados pelo MEC, passou para trinta e um. Inicia-se nessa década a criação de cursos de administração no Brasil, que atinge em 2004, conforme a tabela 05, o primeiro lugar entre os cursos de maior número no Brasil. A necessidade da formação de profissionais com vistas mercadológicas em pleno desenvolvimento industrial, assume um papel importante no desenvolvimento do país. Salienta-se que sua proliferação de cursos intensificou-se, sobretudo, após a década de sessenta, com a expansão do ensino superior, no qual o ensino de administração estava inserido (ver tabela 01 - Resumo da evolução dos Cursos de Administração no Brasil). Podemos dizer que a proliferação dos cursos de administração se deu pela lógica de mercado e sua industrialização (curso), e também pelo fato da implantação de novos cursos não necessitarem de muito capital de investimento, como por exemplo, laboratórios específicos, equipamentos, oficinas, infra-estrutura complexa e etc.

Para Martins (1989) o surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (USP), marcaram o ensino e a pesquisa de temas econômicos e administrativos no Brasil, contribuindo para o processo de desenvolvimento econômico do país. A busca pela formação de um novo tipo de

³⁰ Cabe destacar que o processo de industrialização acentuou-se sobre tudo devido à importação de tecnologia norte-americana, dando por entender a forte influência de tendências tecnicista no cenário nacional.

³¹ Assunto que será retomado posteriormente pela Lei Nº 4.769, de 09 de setembro de 1965.

intelectual, dotado de uma racionalidade com características técnicas e de conhecimentos especializados, como uma estratégia indispensável ao prosseguimento e desenvolvimento das transformações econômicas, passou a ser o interesse de instituições de ensino de administração. Novas instituições surgem com o objetivo de formar indivíduos com tais características exigidas pelas grandes empresas, dentre as quais as atividades oriundas da industrialização recebem, cada vez mais, a forte influência e referência nos países norte-americanos, fruto de sua tecnologia, burocratização e de seu modelo de gestão direcionado predominantemente ao êxito e ao lucro.

A Fundação Getúlio Vargas (FGV) representa a primeira e mais importante instituição que desenvolveu o ensino de Administração e de onde surgiram os primeiros institutos de investigação sobre assuntos econômicos do país, com o propósito de fornecer resultados para as atividades dos setores privado e estatal. Neste contexto, conforme o autor:

A Fundação Getúlio Vargas apresentou um vínculo entre seus organizadores e o ensino universitário norte-americano, de onde proveio à inspiração para estruturá-lo em termos de fundação. A criação da FGV ocorreu num momento em que o ensino superior brasileiro desloca-se de uma tendência européia para uma tendência norte-americana. Isto é evidente, uma vez que a FGV tomou como referência os cursos daquele país. O objetivo da fundação era fornecer especialistas para atender ao setor produtivo, e para tal inspirou-se em experiências norte-americanas. Em 1948, representantes desta instituição visitaram vinte e cinco universidades americanas que mantinham cursos de administração pública, com intuito de conhecer diferentes formas de organização. Isto favoreceu a realização de encontros entre representantes da FGV e professores norte-americanos quanto à criação de uma escola visando ao treinamento de especialistas em administração pública (MARTINS, 1989, p. 665).

O objetivo do convênio firmado entre a fundação Getúlio Vargas e a Universidade Estadual de Michigan (MIT) era o de envolver e qualificar docentes, estabelecendo uma ligação entre o ensino norte-americano e a formação inicial dos cursos de administração no Brasil. Nesse sentido, evidenciam-se cada vez mais as relações estabelecidas entre industrialização, administração, ensino, economia, Brasil, EUA e estados Europeus. A forte tendência do ensino da administração nos moldes americanos e europeus de industrialização, num sistema econômico capitalista projetou às especificidades de formação técnica e especializada e de um tipo de racionalidade instrumental, dita como única e verdadeira, influenciado diretamente a esfera de desenvolvimento social e cultural do país.

A partir da década de sessenta, o estilo de desenvolvimento privilegiou as grandes unidades produtivas na economia do país. Ocorreu o crescimento acentuado das grandes indústrias, principalmente estrangeiras e estatais, permitindo a utilização crescente da técnica. Isso implicou diretamente a necessidade de profissionais com treinamento específico para executar diferentes funções internas das organizações. Em face desta situação, as grandes empresas passaram a adotar a profissionalização de seus quadros, tendo em vista o tamanho e a complexidade das estruturas. Isso veio a constituir um espaço potencial para a formação profissional de administradores.

Devido à necessidade de formar profissionais com tal perfil, houve uma proliferação das faculdades privadas e isoladas na criação de novos cursos. Pela tendência de desenvolvimento das unidades produtivas e entre outros acontecimentos, os números de cursos de administração apresentaram um crescimento de aproximadamente 530% referente à década de setenta para sessenta, passando de 31 para 164 cursos, representado pela tabela 01.

Tabela 01 – Resumo da evolução dos Cursos de Administração no Brasil			
Décadas	IES	Matriculas	Concluintes
Antes de 1960	2	N/I	N/I
1960	31	N/I	N/I
1970	164	66.829	5.276
1980	247	134.742	21.746
1990	320	174.330	22.394
2000	821	338.789	35.658
2002	1158	493.104	54.656
2003	1710	576.305	64.792

Fonte: MEC – Dados compilados pelo Conselho Federal de Administração (CFA)

A partir de 1964 a mão-de-obra de nível superior, em especial o de administração, fruto da expansão e o do tipo de desenvolvimento econômico adotado, passa a ser requisitado pelas empresas equipadas com tecnologias complexas e com um crescente grau de burocratização. A nova realidade acabou por criar uma demanda por profissionais, capacitados técnico e tecnologicamente a lidar com o novo modelo de trabalho e de profissão.³²

³² Salientamos a reflexão de dois tipos de ações humanas presentes na trajetória do ensino de Administração no Brasil. Uma ação denominada estratégica, orientada a realizações de fins e à manipulação técnica e instrumental em relação ao trabalho; e outra, a ação comunicativa, no sentido de que os indivíduos devam interagir entre si,

No final dos anos sessenta, a evolução dos cursos de Administração ocorreria não mais vinculada a instituições universitárias, mas às faculdades isoladas que proliferaram dentro do processo de expansão privatizada na sociedade brasileira. Esta expansão, segundo Martins (1989), também está relacionada às transformações ocorridas no plano econômico.

Referente o modelo ou sistema escolar e o contexto das mudanças universitárias ocorridas no Brasil, ousaremos refletir com poucas palavras, sobre as novas exigências de formação de um perfil profissional e o significado das leis e diretrizes para a organização do curso.³³ Para Panizzi (2006), a sociedade do trabalho recebe importantes momentos de reflexão, pois, baseada em profissões fixas, exigiu uma determinada formação educacional que foi assumida pela universidade e materializada por meio de diretrizes e estruturas curriculares.

Por sua vez, a universidade se insere num contexto caracterizado por quatro grandes transformações sócio-culturais apontadas por Panizzi (2006): a globalização da vida e do trabalho, a crescente e desigual urbanização, o predomínio do conhecimento e a internacionalização da educação. A globalização, nesse sentido, atinge as vidas das pessoas, em âmbito pessoal e profissional, interferindo no seu modo de agir e pensar, interferindo nos processos produtivos, transformando os ambientes de trabalho e estabelecendo características próprias ao tipo de profissional que os sistemas organizados passam a exigir. Perfil de profissional este, diante de novas exigências, focado na valorização do conhecimento, ultrapassando a esfera da graduação, devendo permanecer atualizado numa formação permanente.

Para a autora, a crescente e desigual urbanização apresenta a cidade metrópole como o núcleo decisório das relações econômicas, sociais e culturais, atraindo fluxos econômicos, apresentando um processo de urbanização desigual, gerando uma infinidade de problemas sociais, como o desemprego, a violência etc. No predomínio do conhecimento, a partir da década de 50, o valor econômico do conhecimento e da educação superior assume reconhecimento universal. Diferentemente do valor de riqueza, oriundos dos bens materiais obtidos pelo produtivo, o conhecimento passa a adquirir o caráter de permanente comercialização, ou seja, o valor de riqueza concentra-se no potencial acumulado de recursos humanos qualificados. Sobre o conceito de internacionalização da educação, como uma das

num propósito de, por meio da linguagem, atingir consensos verdadeiros válidos para todos. A discussão entre ação estratégica e comunicativa será retomada no capítulo terceiro.

³³ Recorremos nesse momento às reflexões de Panizzi em sua obra: *Universidade para quê?* Porto Alegre: Libretos, 2006. A autora introduz o conceito de “novo mundo” como a passagem da sociedade do trabalho à sociedade do conhecimento, acentuando o problema da mercantilização das relações humanas e a mercantilização do ensino superior.

grandes transformações sócio-culturais na qual a universidade está inserida, no sentido de propiciar o diálogo e atualização entre docentes de países diferentes, mas que corre o risco de introduzir um modelo paradigmático em nossa realidade.

A autora alerta que o modelo acadêmico e pedagógico de ensino está organizado para atender as necessidades e demandas de um mundo do trabalho pautado por um sistema de divisão e organização do trabalho em torno das profissões. Ou ainda, conforme Panizzi (2006 apud DALBOSO 2007, p. 07): “a formação educacional delegou à universidade um papel de agente responsável pela autorização do exercício profissional e essa função tornou-se restritiva e mutiladora do papel da universidade”. Ousamos concluir que a Universidade foi estruturada para atender e dar conta das exigências da sociedade do trabalho, idéia que é apresentada e discutida no presente capítulo, quando mencionada a trajetória histórica do ensino da Administração no Brasil.

Sobre o significado das Diretrizes Curriculares para a organização do curso de Administração, que receberá maior atenção posteriormente, conforme Panizzi (2006), referencia as Diretrizes Curriculares enquanto paradigmas norteadores da concepção e da formação dos cursos e das disciplinas, tais diretrizes se estruturaram profundamente influenciadas por corporações profissionais e suas entidades representacionais. A preparação de recursos humanos qualificados, tarefa da universidade, ocorre mediante um paradigma que se mostra no mínimo limitado, para se fazer frente às novas exigências marcada pela passagem da sociedade do trabalho à sociedade do conhecimento. Parece caber à universidade a função de ensinar o conhecimento adequado para o exercício de qualquer profissão.

Refletindo sobre a esfera educacional numa perspectiva emancipatória, moral e intelectual, a relação com o conhecimento não pode ser efetuada pela simples transmissão e assimilação de informações. As novas exigências da passagem da sociedade do trabalho para a sociedade do conhecimento e as demandas da formação profissional, requerem mudanças para uma nova forma de pensar a pedagogia, exigindo posturas pedagógicas inovadoras, muitas além do simples repasse de informações. O princípio tradicional pelo qual o professor ensina e o aluno aprende, requer uma nova ação pedagógica capaz de reconstruir o processo educativo com base no princípio ético-epistemológico, em que o professor e o aluno, ambos inseridos num processo de ensino-aprendizagem, são sujeitos que ensinam e aprendem simultaneamente.

Panizzi (2006) chama a atenção de que é preciso superar o conceito de formação inserido num modelo estático de transmissão e assimilação de conhecimentos, uma formação estanque e procedimental que se restringe à divisão disciplinar de conteúdos, impostos pelo

modelo de ensino amparado pelo mercado de trabalho. O conceito de formação profissional baseado em etapas bem definidas, representadas pela divisão de grupos de matérias, muitas vezes distantes entre si, onde primeiro se adquiria o conhecimento para depois exercitá-lo na profissão, passa a exigir uma formação permanente e continuada, durante o processo de aprendizagem de forma contínua e simultânea.

Desde o seu surgimento até os dias atuais, o curso ensino administração caracteriza-se pela necessidade de formação de um profissional dotado de conhecimentos estratégicos para atuar e promover o desenvolvimento técnico-científico da esfera de produção e industrialização. Ao Brasil cabia uma reprodução industrial que garantisse o desenvolvimento econômico e social de sua nação. Mas aos poucos a esfera sistêmica surgida no mundo da vida, ganha autonomia e se independiza (teoria desenvolvida por Habermas). A intensa vontade e interesse pelo poder e dinheiro, criam condições “favoráveis” a um tipo de racionalidade predominante voltada ao êxito. Aos poucos, a linguagem ou comunicação, volta-se prioritariamente e exclusivamente para questões de discussões de âmbito da utilização de conhecimentos e de técnicas capazes de gerar resultados positivos, calculáveis e rentáveis, o que Habermas vai chamar de comunicação distorcida.

O desenvolvimento econômico, cultural e social passa a ser relacionado com um novo tipo de pensar e agir voltado às questões administrativas e financeiras. O sistema capitalista, por sua vez, mostra-se propício para essas condições, oportunizando para “poucos” o sucesso e para “muitos” o fracasso.

Aos “muitos” restam a possibilidade de seguir o “destino” traçado ou repensar sua real condição, mas se deparam com uma grande incapacidade racional, ou ainda, da presença de uma falsa consciência, conforme a autora:

(...) os homens continuam a produzir o meio no qual vivem, mas deixam de ser eles mesmos para se tornar, de certo modo, órgãos de execução de seus produtos; e tornam-se exteriores a si próprios, personificando categorias econômicas. (...) Mesmo que a reprodução é boa, a consciência que reflete uma falsa realidade se torna ela própria, falsa. A prática objetivamente se refere sob formas que lhe aparecem objetivamente como naturais, pois a consciência se esquece de que são o resultado de um devir histórico e de que são frutos da atividade produtiva dos homens (ARAGÃO 2002, p. 133-134).

Uma racionalidade técnica, estratégica e proposital, denominada de instrumental, no sentido único de manipulação, garante forças a quem tem condições e capacidade de pensar estrategicamente, alienando os outros num processo mental e ilusório, de que essa

racionalidade é a única fonte e maneira de se alcançar o êxito e o bem-estar social, cabendo “aos muitos” persistirem em seus objetivos financeiros, pois estes lhe proporcionaram maior conforto, sustentabilidade financeira e uma “vida melhor e digna”. A promessa de uma vida melhor centra-se na proposta instrumental de racionalidade e do sistema capitalista, atribuindo a cada sujeito individualmente, persistir em seus objetivos e concorrer para alcançar resultados esperados.

Nesse sentido, resgatamos reflexões sobre o potencial da razão quando reduzido com a intenção de obter êxito através da técnica e da ciência, para construir ou manter uma posição dominante acima de questões morais, éticas, expressivas e comunicativas de interações humanas.

O homem de nosso tempo perdeu a capacidade de objetivar criticamente o mundo em que vive; o poder econômico, impulsionado e legitimado pela ciência e pela técnica, domina o processo social; a reflexividade crítica foi cerceada pelo amplo processo de ideologização, o que transformou o homem contemporâneo num ser econômico, unidimensional; o projeto iluminista que previa a libertação de todas as escravidões, chegou a um impasse no momento em que o homem se tornou escravo das forças que ele mesmo imprimiu ao processo histórico; o homem perdeu o controle da sua razão e ela já não está a serviço da construção da sua felicidade (FREITAG apud BOUFLEUER, 1997, p. 12).

O Estado teve forte influência no incentivo em promover a intensa proliferação de grandes fábricas e indústrias no Brasil (mercado), e conseqüentemente, em formar profissionais para atuarem nos novos postos de trabalhos. Além de promover o desenvolvimento econômico, as atividades gerariam impostos e contribuições, alicerçando assim uma relação de interesses mútuos entre ambos, de forma a manter e regular a economia do país. Posteriormente, o mercado se tornaria autônomo e livre das influências mais diretas dos fatores políticos e culturais. A economia regulada pelo Estado e depois independizada pelo próprio mercado, produz reflexos sociais diretos, conforme o autor:

A crise econômica é imediatamente transformada em crise social; pois, ao desmascarar a oposição das classes sociais, fornece uma crítica prática da ideologia da pretensão do mercado de ser livre do poder. A crise econômica resulta de contraditórios imperativos sistêmicos e ameaça a integração social. É, ao mesmo tempo, uma crise social na qual os interesses dos grupos em ação colidem e colocam em questão a integração social da sociedade (HABERMAS Apud MUHL, 2003, pg. 81).

Os intercâmbios de aperfeiçoamento com o exterior, especialmente com os Estados Unidos, promovidos pelo governo e posteriormente pela Fundação Getúlio Vargas, foi motivado pela formação de um profissional desconhecido. A realidade brasileira, basicamente agrária, conhecia uma nova forma de trabalho, e conseqüentemente conhecera uma nova crise, a qual nas palavras de Mühl (2003, pg 78) tem: “um significado de perda de identidade ou perda de valores culturais, especialmente pela quebra de uma tradição”.³⁴

Fica evidente que o ensino da administração tem como base de referência os modelos de produção oriundos de países europeus e norte-americanos. Cabe refletir que esses modelos de ensino norte-americanos surgiram de uma realidade americana tecnicista e positivista predominantes de uma demanda do mundo da vida diferente a do Brasil. Ou seja, a diferença entre os dois países, incluindo as diferenças sociais, culturais e de personalidade dos indivíduos, contribuíram ainda mais para a colonização do mundo da vida pela esfera sistêmica, causando as patologias sociais descritas por Habermas. Podemos até concluir, que a importação de tais modelos se deu pelos interesses sistêmicos, as quais prevaleceram nos processos de relações das ações humanas. Isso faz valer também para o ensino, onde as teorias e obras utilizadas são de base norte-americanas, sugerindo modelos e padrões específicos de produção.

Conforme o Parecer, menciona que:

É importante destacar alguns aspectos essenciais da experiência americana, não só por ter servido de modelo à nossa, como por ter influenciado a própria evolução dos sistemas europeus. [...] A experiência americana se enriqueceu de outros fortes matizes que, a nosso ver, se incorporaram definitivamente ao perfil de um curso acadêmico de ciências administrativas (Parecer nº 307/1966).

A racionalidade do tipo técnica, estratégica e instrumental, passa a ser o pano de fundo das interações humanas, no desenvolvimento econômico e conseqüentemente social do país. Os interesses por muitos anos foram marcados principalmente pela formação e preparação de indivíduos especializados para atuar num novo tipo de trabalho, contribuindo assim ao desenvolvimento econômico do Brasil.

³⁴ Posteriormente, Habermas concebe como crise a incapacidade da sociedade de resolver algum problema central sem romper com determinados moldes ou estruturas culturais e institucionais.

2.2.1 Aprovação do primeiro currículo mínimo do curso de Administração

Continuamos o trabalho de resgatar numa trajetória histórica os elementos de análise sobre a legislação criada em prol do ensino da administração no Brasil, apresentando brevemente suas principais influências e a presença das racionalidades presentes. De certa forma, ousamos identificar a racionalidade instrumental como predominante nas propostas de formação e a racionalidade denominada comunicativa, conceito proposto por Habermas, com alguns indícios mais claros na reformulação dos currículos mínimos de 1993 e com maior densidade nas Leis de diretrizes e Bases de 1996.

No que diz respeito à ampliação do campo de trabalho da profissão de administração foi influenciada diretamente pelas mudanças econômicas, em pleno desenvolvimento, e pela regulamentação da atividade que ocorreu na metade do século sessenta. A criação da lei nº 4.769 de 09 de setembro de 1965, em seu artigo 3º, afirma que o “exercício da profissão técnico em administração é privativo aos bacharéis em Administração Pública ou de empresa, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficializado ou reconhecido, cujo currículo mínimo seja fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei nº 4.024, de 20 de setembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil”.³⁵

Assim, em 08 de julho de 1966 o Conselho Federal de Educação fixa o primeiro currículo mínimo³⁶ do Curso de Administração através do Parecer nº 307/66, institucionalizando, no Brasil, a profissão e a formação de técnico em Administração. As diretrizes se inspiraram na análise das condições reais da administração do país, e nos postulados que emanam da lei e da doutrina fixada na experiência nacional e internacional.³⁷ Tal diretriz acaba por destacar aspectos essenciais da experiência americana, pois além de servir de modelo, foi a principal influência da evolução dos sistemas europeus. Ou seja, a influência americana foi significativa nos reflexos brasileiro no que diz respeito a uma nova relação de trabalho e conseqüentemente os modelos de ensino.

Nesse aspecto o Parecer em questão aponta que:

³⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965. Brasília – DF, 1965.

³⁶ Currículo mínimo entendido como o núcleo de matérias considerado o mínimo indispensável para uma adequada formação profissional. A proposta do currículo mínimo consiste na tradução de uma síntese, da qual participam diversos grupos de matérias, correspondentes as expectativas articuladas. O currículo, no sentido mais amplo, consiste num conjunto de mediações formativas, de cunho didático e pedagógico, destinados a viabilizar a transposição de elementos formadores, de modo que os educando possam dele se apropriar.

³⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº 307/1966 de 08 de julho de 1966. Brasília – DF, 1965.

É importante destacar alguns aspectos essenciais da experiência americana, não só por ter servido de modelo à nossa, como por ter influenciado a própria evolução dos sistemas europeus. (...) a experiência americana se enriqueceu de outros fortes matizes que, a nosso ver, se incorporaram definitivamente ao perfil de um curso acadêmico de ciências administrativas (Parecer nº 307/1966).

A relação do contexto político e cultural da década de sessenta também é mencionada no parecer em questão, como formas indissociáveis do fato administrativo, de acordo com o Parecer nº 307/1966: “o fato administrativo passou a traduzir as condições políticas, sociais e econômicas, muito mais que os padrões formais de organização”. O curso de administração assume cada vez mais a responsabilidade em formar indivíduos responsáveis por transformar a realidade brasileira sob condições políticas, sociais e econômicas. A esfera sistêmica ganha força à medida que se insere no contexto cultural e na personalidade das pessoas envolvidas no processo (Mundo da Vida), ou seja, o processo de relação entre os sujeitos passa a ser mediada predominantemente pelo poder e pela economia, que é fortemente motivada pelas conquistas oriundas dos modelos mercantis e capitalistas vigentes crescentes, principalmente pela forte influência e tendência das ciências administrativas mencionadas.

No currículo mínimo de 1966³⁸ a distribuição dos diversos grupos de matérias foi realizada da seguinte forma: em primeiro lugar, as chamadas de cultura geral, objetivando o conhecimento sistemático dos fatos e condições institucionais em que se insere o fenômeno administrativo; em segundo, as chamadas de instrumentais, oferecendo modelos e técnicas, de natureza conceitual e operacional, vinculadas ao processo administrativo; e por último, as de formação profissional.³⁹

A criação da lei nº 4.769 de 09 de setembro de 1965, que regulamentou a profissão, impondo que o exercício da profissão seria restrito aos bacharéis em Administração, oficializou o primeiro currículo mínimo como um conjunto de matérias indispensáveis à adequada formação profissional. Ousamos mencionar que o currículo mínimo acaba apresentando um conjunto de matérias engessado a um tipo de formação e de racionalidade

³⁸ Conforme o Parecer nº 307/66, o currículo mínimo do curso de Administração que habilita ao exercício de Técnico de Administração, foi constituído das seguintes matérias: Matemática; Estatística; Contabilidade; Teoria Econômica; Economia Brasileira; Psicologia aplicada à Administração; Sociologia aplicada à Administração; Instituições de Direito Público e Privado (incluindo noções de Ética da Administração); Legislação Social; Legislação Tributária; Teoria Geral da Administração; Administração Financeira e Orçamento; Administração de Pessoal; Administração de Material. O estágio supervisionado de seis meses será obrigatório, junto a um órgão público ou empresa privada, para obtenção do diploma. Quanto ao tempo-útil de 2700 horas-aula, o Art 3º fixa a integração anual, de acordo com a Portaria Ministerial nº 159, de 14 de julho de 1965: limite mínimo de 228 horas-aula; Termo médio de 675 horas-aula e o limite máximo de 772 horas-aula.

³⁹ A classificação de matérias por grupos de formação, que prevaleceu por muito tempo no ensino da administração, recebem um espaço maior de reflexão no segundo capítulo.

exclusiva ao êxito. Conforme o próprio parecer nº 307 de 1996, “são mais especulativas, algumas, ou instrumentais, outras, enquanto as disciplinas de administração são fundamentalmente operacionais”. Acredita-se que não há nada mais instrumental, do ponto de vista pedagógico, do que padronizar um conjunto de matérias de interesses apenas sistêmicos, além de estas serem fruto de pesquisas e análises predominantemente da realidade do ensino norte-americano diferentes do Brasil. Assim, mediante exigências do mercado ofertaram-se currículos que facilitam a absorção, por parte dos alunos, de matérias que dizem respeito à aplicabilidade no modelo de trabalho, caracterizado pelos padrões de produção existentes.

Aos futuros administradores e cursos de administração, cabiam seguir e estudar matérias que lhe garantissem uma formação especializada, técnica e instrumental, para atuar no mercado brasileiro, que se encontrava em pleno desenvolvimento industrial. Tal separação do conhecimento por matérias incluídas na concepção de um currículo mínimo prevalece predominante até a década de noventa, embora, ainda presentes no currículo dos cursos de administração atualmente. Outros fatores são incluídos nas discussões das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Administração.

O primeiro currículo mínimo ora mencionado, distribuía as diversas matérias em três grupos de formação, que prevaleceu, mediante algumas alterações, até a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Administração na década de noventa. O grupo de matérias de cultura geral objetivava um conhecimento sistemático de fatos e condições institucionais em que se inserem os fenômenos administrativos, ou seja, se deve atentar ao fato da delimitação e independização do estudo da cultura por fenômenos e fatos administrativos. Numa reflexão sobre a sociedade se evidencia que a própria cultura se desvincula do mundo da vida e se torna propriedade do mundo sistêmico, pela racionalidade imposta para obtenção do êxito, isto é, a cultura se torna mercadoria. Conforme Mühl (2003, pg.88), “a cultura que sempre fora um campo de autolegitimação dos indivíduos em interação social, passa a receber uma legitimação aurida do sistema econômico e político”.

Por sua vez, o grupo de matérias de formação instrumental oferecem modelos e técnicas, de natureza conceitual e operacional, vinculadas ao processo administrativo, ou seja, fica clara a importância e necessidade da formação de uma racionalidade instrumental para atuar na demanda do mercado. E ao grupo de formação profissional é responsável por distribuir matérias de cunho especializado e específico ao estudo da administração.

Em relação às disciplinas humanistas como Sociologia, Psicologia e Antropologia Cultural, o currículo mínimo julga suficiente a inclusão destas transpostas para o âmbito de compreensão aos fins da administração. Ou seja, as matérias que poderiam promover visões

diferentes sob os mesmos enfoques, ou até mesmo refletir sobre os limites da racionalidade instrumental e a forma de interação humana predominante na sociedade, são impedidas de cumprir o refletir sobre o seu papel. Um fato interessante é que no curso de administração classificado como especializado, não é possível disponibilizar a matéria de forma autônoma e humanista a fim de propor uma reflexão e uma possível crítica ao tipo de racionalidade hegemônica. As matérias aparecem no currículo com o seu conteúdo formal próprio na medida em que se aproximam dos objetivos do próprio currículo; do contrário, numa visão do curso, mencionado pelo Parecer nº 307/1966, “ultrapassaria este pela amplitude, a capacidade normal dos alunos”.

O enquadramento das disciplinas do campo das ciências sociais apresenta conforme o Parecer nº 307/1966, uma preocupação dos especialistas em administração, uma vez que se apresenta como uma ameaça de desvinculação ou o direcionamento indevido da formação do administrador, assim como o Parecer 306/1966 menciona:

Ao mesmo critério devem subordinar-se a Sociologia e a Psicologia. O estudo das ciências auxiliares ou instrumentais em cursos profissionalizantes se orienta na direção destes e sob o impulso de suas motivações. É bastante genérico, sob a responsabilidade de professores divorciados do campo a que elas devem aplicar-se. Disso resulta, o adensamento do currículo, sem vantagens, nem de ordem cultural nem de ordem prática, por falta da adequada perspectiva (Parecer 306/1966).

As disciplinas como Sociologia e Psicologia, dependendo de sua “utilização” podem ser vistas pelo parecer em análise, de certa forma, como prejudiciais à formação do administrador, que, por sua vez, deve ser um agente transformador da sociedade onde atua.⁴⁰ As instâncias da cultura, sociedade e personalidade, recebem menos atenção à formação consciente e autônoma dos indivíduos, que são dominados inconscientemente pela esfera sistêmica e pelos os meios de produção vigentes que determinam as relações humanas. Essas disciplinas ou matérias passam a serem direcionadas às ênfases de aplicabilidade da

⁴⁰ Não podemos deixar de mencionar o papel de todas as disciplinas engajadas numa preocupação educacional ampla, com suas implicações éticas, políticas e culturais, buscando um trabalho multi, inter e transdisciplinar na formação de um profissional crítico e emancipador. Mas o que se evidencia é que a forte tendência da racionalidade instrumental voltada ao êxito, presentes nas disciplinas específicas e especializadas, acabam por serem incapazes de auto-refletir num processo diferente do que é proposto. Ou ainda, a própria proposta especializada é desenvolvida a um resultado imediato e eficaz com base no poder e no âmbito financeiro. Por sua vez, o interesse por disciplinas que possibilitem uma aplicabilidade imediata e rentabilidade financeira é maior por parte dos docentes e alunos, por trazerem benefícios calculáveis e palpáveis. O interesse pela busca da formação acaba prevalecendo pelas disciplinas que possibilitam uma aplicabilidade imediata, eficaz e mensurável.

administração, criando-se a Sociologia e Psicologia Aplicada à Administração, uma tentativa de estudo de aplicabilidade destas e de não desvinculação da proposta ora estabelecida. Cabe destacar que a disciplina de filosofia não é incluída no primeiro estudo de currículos mínimos dos cursos de administração, sendo discutida posteriormente, após vinte e oito anos, na reformulação do currículo mínimo em 1993.

O sentido do currículo ora mencionado é fortemente marcado pela combinação dos estudos políticos e das tendências behavioristas (positivistas) do ensino americano de administração. Tendência marcada pela influência do positivismo e predomínio de visões tecnicistas que influenciaram e influenciam a prática pedagógica e a cultura escolar brasileira.⁴¹

Sobre as ciências econômicas, e aqui, a economia recebe uma atenção especial pela sua influência no desenvolvimento do país, se revestem no currículo articulando-se ao mesmo tempo com as ciências naturais e as operacionais e integrando, de certa forma, o próprio campo das ciências administrativas. Com efeito, grande parte da administração se produz num contexto econômico visando efeitos econômicos. As ciências econômicas, no currículo, se resumem na Teoria Econômica, com papel de fornecer conceitos básicos, e a Economia Brasileira, proporcionando uma visão integrada e concreta na dinâmica do desenvolvimento econômico do país.

As leis de Reforma do Ensino Superior também contribuíram significativamente no processo de profissionalização, pois estabeleceram níveis de ensino voltados às necessidades empresariais, contribuindo também com o surgimento de instituições privadas a fim

⁴¹ Positivismo é uma corrente filosófica idealizada por Augusto Comte, que foi um dos responsáveis por influenciar o pensamento intelectual e político brasileiro. Herdeiro de uma tradição iluminista incorpora em sua filosofia um conceito delimitado de racionalidade, com base numa sociedade industrial, chamada de racionalidade metódico-experimental. Para Comte, racional é tudo que pode ser experimentado, observado, em que a verificação é o critério da verdade que sustenta o emprego experimental de racionalidade. A ciência se reduz à mera observação e descrição de fatos e experiências, sendo que os fatos dão credibilidade ao conhecimento. O positivismo nasceu sob forte tendência da Revolução Industrial, influenciou diretamente o industrialismo, que se caracterizou pela tendência em pensar a sociedade sob modelos de organização social baseados no modelo industrial de produção. Na concepção de Comte, o desenvolvimento industrial geraria o progresso humano. Ou seja, a humanidade seria capaz de progredir pelo desenvolvimento técnico-científico e industrial, necessitando de uma ordem jurídica e política que assegurasse tal desenvolvimento. Comte, de certa forma, incentiva a racionalidade instrumental como fundamental para o desenvolvimento tecnológico, uma vez que a técnica torna-se cada vez mais independente da ciência, justificando o tipo de ação da sociedade contemporânea, no qual o mais importante é fazer e produzir. O Behaviorismo, acrescentada de conceitos de comportamentos, dá seqüência ao positivismo, utilizando-se da mesma base epistemológica. Sob influências pedagógicas, tornou-se possível devido ao domínio do militares pelo poder em 1964, quando importaram mentalidade e tecnologia americana. Muitos brasileiros viajaram aos Estados Unidos com o objetivo de trazer conceito de educação baseado no pensamento Behaviorista de Skinner. A pedagogia dos anos 60 e 70 foi fortemente influenciado pelo behaviorismo, originando o chamado tecnicismo, que influenciou o ensino da Administração no Brasil, e que ainda esta presente de certa forma na estrutura do curso (OZMON, 2004)

corresponder à grande demanda de ensino superior desde a década de 50, como podemos observar na tabela 01.

Conforme a Lei nº 5.540, artigos 18 e 23, afirma que:

Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e a duração, a fim de corresponder às profissões reguladas em Lei: as Universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros cursos para atender às exigências de sua programação específica e fazer face à peculiaridade do mercado regional.

Com advento do Parecer nº 307/66 as Escolas, com a liberdade que lhes é atribuída, poderão ministrar as matérias do currículo mínimo com diferentes dosagens de tempo e de acento quanto aos objetivos, assim como organizar cursos ou seminários de aplicação, mais restrita ou especializada. Conforme o Parecer nº 307/66: “o currículo mínimo, neste sentido, é apenas o começo de uma ação, cabendo às Escolas completá-los não só com matérias novas como também através da explicitação das matérias neles contidas”.

Conforme o Parecer nº 307/66, a característica regional e suas exigências devem ser observadas pelo curso de administração no oferecimento de suas disciplinas e matérias com vista à atender as exigências e peculiaridade do mercado emergente. A autonomia das instituições é legitimada pela legislação vigente. Apesar do currículo mínimo ser uma fonte balizadora de ensino, às escolas é atribuída a autonomia em repensar e completar com novas matérias, com características especializadas, de acordo com as necessidades regionais onde se encontram. É importante frisar que as características regionais mencionadas devem ser levadas em consideração na construção de uma proposta de ensino autônomo.

2.2.3 O surgimento das habilitações em Administração

Às escolas de administração é atribuída a liberdade de desenvolver diferentes tipos de formação mediante o acréscimo de matérias específicas ou na criação de cursos de especialização que surgem na década de setenta. Devido à generalidade que abrange o curso de administração, dando ênfase às várias formas de administrar, vários enfoques são criados

no ensino com objetivo de atender a demanda gerada pelo mercado na formação de profissionais para atuar em diversas áreas, como por exemplo, a formação de administração de negócios, rural, urbana, pública, comercial, gerencial, hospital etc. Tais combinações são regulamentadas posteriormente com a chamada habilitações em administração, criando-se cursos “genéricos” e “específicos” ao mesmo tempo. A possibilidade de formação com base em habilitações foi responsável por um salto extraordinário no número de egressos do curso de administração, conforme expresso da tabela 01.

A inclusão de disciplinas que habilitam o estudante do curso de administração em especialidades distintas é discutida e aprovada pelo Parecer nº 788, de 4 de junho de 1973, quando surge a primeira habilitação em administração hospitalar no Brasil. O Parecer habilita o profissional de administração a exercer cargos de gerenciamento e gestão em hospitais mediante alterações de disciplinas do currículo mínimo do curso.

As discussões envolvendo o Instituto Brasileiro de Desenvolvimento e de Pesquisas Hospitalares, as Associações e Federações Hospitalares, os médicos mais renomados e o Conselho Federal da Educação, são motivadas, conforme o Parecer nº 788/1973 de 04 de junho de 1973, (p. 04) por:

Acreditarem que no Brasil os hospitais são administrados por pessoas que pouco ou nada sabem sobre administração hospitalar. A saída consiste em formar administradores com especialidades em administrar hospitais a fim de gerir melhor estas instituições e mudar o conceito e atitude da população em relação aos hospitais, quando é comum considerar-se déficit no hospital como manifestação de assistências gratuita e caridade, quanto muitas vezes é apenas resultado de má administração.

A administração ganha mais força e importância no desenvolvimento do país, pela inclusão da possibilidade de habilitações em diversas áreas do conhecimento. À administração é atribuída a responsabilidade em formar profissionais para atuar em diversas áreas do conhecimento, ou seja, a administração é passível de diálogo e interdisciplinaridade com outras áreas específicas do conhecimento, desde que haja uma exigência ou demanda pela capacitação de indivíduos para suprir tais necessidades. Ou ainda, o surgimento de novas áreas pode vir a ocorrer por uma exigência do mundo da vida surgida no meio social. A reflexão leva a entender em que há uma discussão, um diálogo entre sujeitos que interagem entre si, buscando consensos verdadeiros na busca de apresentar possíveis soluções de problemas surgidos no mundo da vida. Apresenta-se, de certo modo, uma racionalidade com

base da comunicação com objetivo de envolver sujeitos num diálogo a fim de pensar e propor alternativas de melhorar determinados setores da sociedade, nesse caso, a área hospitalar.

Mediante aprovação do Parecer nº 788, de 4 de junho de 1973, gera condições em criar habilitações específicas ao curso de administração diante da necessidade de formação profissional na realidade brasileira. Além da generalidade envolvente na formação em administração, as habilitações surgem como grandes propulsoras desse ensino. Às escolas de administração era atribuída à liberdade em desenvolver diferentes tipos de formação, mediante o acréscimo de determinadas matérias específicas.

Surge em 12 de julho de 1973 a primeira habilitação em administração hospitalar do curso de administração, sendo que, de acordo com Parecer nº 46/72, “o curso de administração é considerado um só para as diferentes especialidades, sendo aconselhável à inclusão de disciplinas que habilitem o estudante do curso de graduação em especialidades distintas”.⁴² De acordo com o Art 2º da Resolução nº 8, de 12 de julho de 1973, a habilitação em Administração Hospitalar dispõe de um mínimo de conteúdo, onde as maiores alterações se apresentam nas matérias profissionais específicas.⁴³

Em 15 de agosto de 1973, é aprovado a Resolução nº 15 que fixa os mínimos de conteúdo e duração da habilitação em Comércio Exterior do Curso de Administração, onde as maior alterações apresentam-se também nas matérias de formação profissional, com a novidade da obrigatoriedade do ensino de pelo menos duas línguas estrangeiras.⁴⁴

⁴² BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº 788/1973 de 04 de junho de 1973. Brasília – DF, 1973, pg 04.

⁴³ Conforme a Resolução nº 8, de 12 de julho de 1973, o mínimo de conteúdos devem ser formado por: a) **Matérias Básicas:** Matemática; Estatística; Contabilidade; Teoria Econômica; Psicologia aplicada à Administração; Sociologia Aplicada à Administração; Instituições de Direito Público e Privado; Legislação Social; Legislação Tributária; Teoria Geral da Administração. b) **Matérias profissionais Comuns:** Administração Financeira e Orçamento; Administração de Pessoal; Administração de Material. c) **Matérias Profissionais Específicas:** Fundamentos da Administração da Saúde; Administração Hospitalar; Legislação Hospitalar e da Previdência Social; Documentação Médica; Psicologia e Ética Médica-Hospitalar; Custos Hospitalares; Prática profissional. Além das matérias do currículo mínimo estabelecidas, são obrigatórias as matérias de estudo de Problemas brasileiros e Educação Física (prática desportiva). Sobre o estágio supervisionado deverá este ser realizado em hospital aprovado pelo Conselho de Educação competente. A duração fixada do curso de 2.700 horas-aula a ser integralizada no mínimo de três e no máximo de 7 anos. E o aproveitamento de estudos aos diplomados de outros cursos também é possível na obtenção da habilitação em Administração Hospitalar.

⁴⁴ a) **Matérias Básicas:** Matemática; Estatística; Contabilidade; Teoria Econômica; Economia Brasileira (Atualidade Econômica Brasileira) Psicologia aplicada à Administração; Sociologia Aplicada à Administração; Direito Público e Privado; Legislação Tributária; Teoria Geral da Administração. b) **Matérias de Formação Profissional:** Economia Internacional; Teoria e Prática Cambial; Direito da Navegação; Direito Comercial; Transportes e Seguros; Mercadoria; Legislação Aduaneira Comparada; Sistemática do Comércio Exterior. Serão obrigatório o ensino de, pelo menos, duas línguas estrangeiras modernas dentre, Inglês, Francês, Espanhol e Alemão. O estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física. A duração fixada do curso de 2.700 horas-aulas a ser integralizada no mínimo de três e no máximo de 7 anos. E também com possibilidades de aproveitamento de estudos aos diplomados de outros cursos para obtenção da habilitação em Comercio Exterior.

As habilitações, 2.986 cursos, representando suas especialidades, tomaram posteriormente dimensões estratosféricas, ultrapassando até mesmo o número total de cursos de bacharelado em Administração de formação geral, um total de 1456, o que pode ser observado pela tabela 02 a seguir.

Tabela 02 – Total de habilitações e de cursos em Administração no Brasil	
2.986	Total de habilitações
1456*	Total de Cursos de Bacharelado em Administração
250	Tipos de habilitações

Fonte: Conselho Federal de Administração/maio 2006

* MEC – Censo 2004

As inúmeras e diferentes habilitações, num total de 250 em 2004, possibilitaram aos cursos de administração atingir diversas áreas do conhecimento que foram atribuídas essencialmente a ele. As principais habilitações podem ser observadas na tabela 03, sendo a Habilitação em Comércio Exterior, Marketing e Administração de Empresas as três maiores.

Tabela 03 – Principais Habilitações em Administração no Brasil	
Total	Habilitação
357	Comércio Exterior
336	Marketing
328	Administração de Empresas
254	Administração geral
119	Recursos Humanos

Fonte: Conselho Federal de Administração/maio 2006

As décadas de setenta e oitenta foram marcadas pelas criações de diversas habilitações específicas do curso e pelo salto e crescimento de cursos de administração no Brasil. Na década de oitenta o curso de administração atingiu 247 Instituições de Ensino Superior no Brasil (Tabela 01) e um total de 21.746 concluintes, representando assim a sua procura de profissionais em busca das diferentes especialidades oferecidas.

A proliferação de cursos de administração, oferecidas em sua grande maioria por instituições privadas no Brasil, atingiu sem auge em 2004, quando conquistou o primeiro lugar do maior número de cursos no Brasil, no total de 2046 cursos de administração, conforme tabela 05. Os números revelam a preferência de escolha pelo curso, que oferece maior adaptabilidade e recolocação no mercado de trabalho. Mercado de trabalho caracterizado principalmente por indústrias, fábricas dos diversos produtos e pela quantidade diferenciada de habilitações, que abrangem uma enorme área do conhecimento especializado.

2.2.4 A reformulação do currículo mínimo do curso de Administração: Resolução nº 2, de 04 de outubro de 1993

Dentre de muitas transformações, sejam tecnológicas, econômicas, sociais e políticas, após vinte e sete anos da aprovação do primeiro currículo mínimo, em 05 de agosto de 1993, o Parecer 433/93 aprova o novo currículo mínimo do curso de graduação em Administração. Tal proposta é resultado de discussões motivadas pela SESu/MEC, que constituiu em 1982 um grupo de trabalho com objetivo de produzir um anteprojeto de reformulação curriculares dos cursos de administração, submetendo-o à avaliação de universidades, faculdades, associações de profissionais e outros segmentos da área da administração, resultando inúmeros encontros, seminários regionais e um marcante seminário nacional⁴⁵.

Os responsáveis pela discussão da proposta de reformulação do currículo, representados por especialistas da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad) e o Conselho Federal de Administração, passaram, conforme o Parecer 433/93, a entender o currículo, em sua dimensão mais ampla como desempenhos esperados, de desejado relacionamento com o meio, instituições, organizações, professores, alunos, empresas devendo superar-se mesmo ao pragmatismo da própria escola, envolvendo-se com a ideologia e filosofia da educação presente.

⁴⁵ O Seminário Nacional sobre Reformulação Curricular dos Cursos de Administração ocorreu em 28 a 31 de outubro, na Universidade Feral do Rio de Janeiro, apresentando a proposta formar do novo currículo mínimo, composto pelas seguintes disciplinas de Formação Básica e Instrumental, Economia, Direito, Matemática, Estatística, Contabilidade, Filosofia, Psicologia, Sociologia, Informática; e disciplina de Formação Profissional, Teorias da Administração, Administração Mercadológica, Administração da Produção, Administração de Recursos Humanos, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Materiais e Patrimoniais, Administração de Sistemas de Informação, Organização, Sistemas e Métodos.

Conforme o Parecer nº 433/93, o administrador cabia não apenas o conhecimento específico exigido pelo mercado, mas também uma visão mais ampla como forma de promotor e agente transformador diante do avanço do desenvolvimento tecnológico, técnico-instrumental, da organização e controle do processo de trabalho e das ciências. Além disso, algumas características intelectuais, mencionadas como indispensáveis, devem ser incorporadas em um curso de Administração, a saber: comunicação interpessoal, ética profissional, capacidade de adaptação, vida acadêmica ativa, motivação para atualização contínua, competência e capacidade de integração.

Nesse sentido a proposta de reformulação do currículo se constituiu, conforme o autor, num:

[...] Administrador capaz de responder não somente às necessidades do mercado, mas também em mudar seu enfoque de solucionar problemas, passando de reprodutor das forças produtivas e das relações sociais, para promotor de novas relações produtivas e sociais, constituindo-se em um agente transformador capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços das ciências e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem (ANDRADE, 2002, p. 12-13).

A reformulação do currículo mínimo de 1993 apresenta em suas propostas, preocupações na formação de um sujeito capaz de refletir sobre as relações sociais, constituindo-se como um agente adaptável às mudanças e os avanços da ciência e da tecnologia, mas ainda foca sua visão na divisão de conhecimento por matérias representadas pelos currículos mínimos. Percebe-se nas propostas que existe uma evolução no sentido de pensar e desejar um egresso com um perfil que exige dimensões de relação social, cultural e econômica.

O papel de formação da escola diante de um currículo mínimo exigido passa a ser fundamental, uma vez que o currículo passa a ser entendido como um norteador das propostas pedagógicas, um instrumento a serviço da aprendizagem e não um fim em si mesmo, um conjunto de matérias a fim de atender aos objetivos gerais e específicos do curso. A educação assume um sentido de educar para o desconhecido, ante um mundo de complexidade crescente que se transforma rapidamente.

O currículo mínimo chamado como matéria-prima, deve ser trabalhado, conforme o Parecer 433/93, convenientemente pela escola, diante da liberdade criadora em torno das matérias, a fim de promover as mais diversas explorações, combinando livremente os seus

elementos sob a forma de disciplinas. Cumpre à escola, no exercício de sua competência, construir com esses elementos novos pontos de enfoque, ou até mesmo novas disciplinas.

A metodologia no ensino acaba por ganhar uma importância fundamental, à medida que utiliza o currículo mínimo como um instrumento que propicia desempenhos esperados e não como uma proposta em si mesmo. É o que menciona o Parecer nº 433/93, no caso da administração, a metodologia deve enfatizar uma sólida formação intelectual, em função das necessidades de sua clientela, que estimule o senso crítico e a mente analítica.

Assim, o Ministério da Educação e do Desporto pela Resolução nº2, de 4 de outubro de 1993, fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de graduação em administração.⁴⁶ As novidades nos currículos de formação básica e classificada como instrumental, apresentam-se na inclusão da disciplina de Filosofia⁴⁷. Neste sentido, o Parecer 433/93 não apresenta justificativa direta para a inclusão desta nova disciplina, embora a inovação de que a nova proposta sugere está na formação do administrador, como agente capaz de promover novas relações produtivas e sociais. A esfera social ganha espaço nas discussões de formação do perfil do administrador capaz de se relacionar com a realidade social.

A justificativa e discussão da inclusão das matérias não é apresentada nos pareceres, ou ainda, a inclusão da Filosofia, numa justificativa direta não é realizada. Embora, a Biblioteca Básica para o curso de Administração⁴⁸, desenvolvida por uma comissão de especialistas de Ensino da Administração, apresenta como proposta de ementário básico para a disciplina de Filosofia os seguintes conteúdos: Fundamentos filosóficos. Conhecimento. Ciência. Política. Moral. Lógica. Objetividade dos Valores. Ética da Administração, da empresa e do gerente. Cenários Novos e Tendências filosóficas. Além dos conteúdos propõe uma série de bibliografias a serem utilizadas.

⁴⁶ O Art. 1º constitui as seguintes matérias: **Formação Básica e Instrumental**, num total de 720 h/a correspondente a 24%: Economia; Direito; Matemática; Estatística; Contabilidade; **Filosofia**; Psicologia; Sociologia; Informática. **Formação Profissional**, num total de 1029 h/a correspondente a 34%: Teorias da Administração; Administração Mercadológica; Administração da Produção; Administração de Recursos Humanos; Administração Financeira e Orçamentária; Administração de Materiais e Patrimoniais; Administração de Sistemas de Informação; Organização, Sistemas e Métodos. **Disciplinas Eletivas e Complementares**: num total de 960 h/a correspondente a 32%. **Estágio Supervisionado**: num total de 300 h/a, correspondente a 10%. O tempo útil passa a ser de 3.000 horas-aula, mínimo de 4 e máximo de 7 anos. As instituições poderão criar habilitações específicas, mediante intensificação de estudos correspondentes às matérias fixadas na presente Resolução e outras que venham a ser indicadas para ser trabalhadas no currículo pleno.

⁴⁷ Inserimos no segundo capítulo do presente trabalho uma reflexão sobre a inserção da disciplina de filosofia no curso de administração. No terceiro capítulo, propomos algumas discussões acerca do papel da filosofia na formação de profissionais em administração.

⁴⁸ Comissão de Especialistas de Ensino de Administração da SESu/MEC. Biblioteca básica para os cursos de graduação em Administração. Coordenação geral Rui Otávio Bernardes de Andrade, coordenação técnica Nério Amboni, Arnaldo José Lima, Lafayette Cruz. Florianópolis: UDESC, 1997. pg 19.

A relação da Filosofia com a Ética da administração apresenta-se como uma proposta de vínculo direto entre filosofia e administração, criando um campo de estudo de ética vinculado as condutas que se esperam que sejam observados no exercício da profissão. Ou seja, o ensino da filosofia se reduz a um simples suporte profissional, como é o caso da ética na administração e nos negócios. Chama atenção o fato das bibliografias apresentarem em seus autores Filósofos e Sociólogos, não havendo registro de nenhuma obra voltado ao ensino da administração, cabendo às escolas, cursos e professores, estabelecer essa relação de “aplicabilidade desejada” em prol da racionalidade esperada pela administração.

Sobre as temáticas propostas pela bibliografia básica de administração, Cenários Novos e Tendências Filosóficas, o parecer 433/93 registra sua preocupação com a ação educadora diante de um mundo em crescente transformação: “É imperioso que se consolide, na ação educativa, a convicção de que precisamos educar para o desconhecido, ante um mundo de complexidade crescente que se transforma rapidamente”.⁴⁹

Nesse sentido, o autor menciona:

O curso de Administração deve buscar a construção de uma base técnico-científica que permita aos alunos desenvolverem um processo de autoquestionamento e aprendizado, de modo a torná-los capazes de absorver, processar e se adequar, por si mesmos, às necessidades e aos requerimentos das organizações do mundo moderno (ANDRADE 2002, p.17).

A capacidade de um ser autônomo, técnico-científico, questionador com habilidade de se autoquestionar, é exigido da nova formação proposta. O novo currículo mínimo apresenta em suas propostas, reflexões acerca da preocupação da formação do administrador inserido num contexto social, capaz de se auto-avaliar com pretensões conscientes. Mas, a racionalidade técnica-instrumental que ganhou, ao longo da trajetória do ensino da administração no Brasil, delimitações firmes acaba por se acoplar à formação profissional e ao mundo sistêmico que assumiu perspectivas abrangentes e intocáveis, causando as chamadas patologias sociais propostas por Habermas.

Acreditamos que a presença da Filosofia se faz necessária no currículo de qualquer curso superior, contribuindo à formação de qualquer profissional. Defendemos a opinião de que não se pode reduzir o papel do ensino da filosofia como mera instrumentalizadora à aplicabilidade de técnicas administrativas. Ou seja, a Filosofia não deve ser encarada pelo

⁴⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº 433/93, aprovado em 5/9/93. Brasília – DF, 1993.

currículo mínimo, como uma possibilidade reflexiva voltada às novas possibilidades de produção e reprodução material sob um processo técnico-científico.

Se atentarmos ao fato de que o objetivo do curso for de propiciar apenas uma preparação técnica para o mundo da produção, sob pena de transformar-se em mera habilitação técnico-operacional, então defendemos que a filosofia torna-se dispensável, desnecessária e até mesmo prejudicial. Mas acreditamos ser o objetivo da Administração: formar um profissional emancipado, que ultrapasse a mera esfera da eficiência técnica e que ascenda para uma esfera reflexiva, sob capacidade de pensar a totalidade de forma integrada; cabe discutir as mediações possíveis para que possamos motivar a uma formação emancipatória. Uma formação focada no desenvolvimento, na emancipação, na autonomia, no devir humano e no amadurecimento da capacidade reflexiva integradora do estudante, de modo a se tornar um pensador, não no sentido de uma especialização separada, e sim capaz de desenvolver sua sensibilidade intelectual, sob condição de sua existência histórica, cultural e social.

O parecer 433/93 menciona sobre o perfil do administrador, capaz de compreender as transformações presentes e “estar preparado para novas relações produtivas e sociais. Buscando no administrador, criatividade, autonomia e competência para criar novas relações produtivas e sociais condizentes com o mercado e com a velocidade das informações”. Um administrador capaz de absorver, processar e se adequar, por si mesmo, às necessidades e aos requerimentos das organizações do mundo moderno, cabendo novamente às escolas construir propostas curriculares condizentes e comprometidas metodologicamente com o permanente repensar de seu cotidiano.

As disciplinas de psicologia e sociologia sofreram alterações em sua nomenclatura não mais nomeadas como aplicadas, mas de responsabilidade da escola em construir propostas curriculares de forma a repensar o cotidiano, promovendo as mais diversas explorações. E as matérias de formação geral ganharam maior ênfase ocupando 34% do total da carga horária, em especial a criação das disciplinas de Administração Mercadologia, Administração de Produção, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Sistemas de Informação e Organização, Sistemas e Métodos.

2.2.5 Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Administração

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração caracteriza-se por uma profunda revisão de toda tradição do ensino da Administração, conforme o parecer, com objetivo de:

Assegurar melhor qualidade dos cursos, uma vez que burocratizou os cursos, dificultando o acompanhamento das tendências contemporâneas e sua ligação do mercado de trabalho (profissionais), e tornou rígida a fixação detalhada dos currículos excluindo a liberdade da Instituição que organizavam suas atividades de ensino (Parecer nº 776/97)

A autonomia das escolas em estabelecer e completar as matérias que achavam importantes não mais é possível de acordo com as novas Diretrizes Curriculares do Curso de Administração. De acordo com Andrade (2002), o momento foi entendido como uma oportunidade, por meio da revisão, análise e implementação do Projeto Pedagógico⁵⁰ de assegurar melhores níveis de qualidade, legitimidade e competitividade. A sobrevivência dos cursos de Administração estando diretamente atrelada ao novo cenário de adaptação, cabendo ao gestor do curso identificar novas alternativas de ensino criando novos atrativos competitivos em relação ao mercado.

Em 03 de dezembro de 1997 são aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, que se caracterizou por uma profunda revisão de toda tradição do ensino da Administração. Por meio de revisões, análises e implementação do Plano Político Pedagógico, a fim de garantir a qualidade dos cursos oferecidos pelas inúmeras instituições de ensino no Brasil.

⁵⁰ Às IES, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, cabem elaborar seu próprio Projeto Político Pedagógico, definindo com clareza os elementos que garantam a própria concepção do curso, suas peculiaridades e contextualização, seu currículo pleno e sua adequada operacionalização, a avaliação, destacando os seguintes elementos estruturais: objetivos gerais do curso; condições objetivas de oferta e vocação do curso; cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso; formas de realização da interdisciplinaridade; modos de intervenção entre teoria e prática; formas de avaliação do ensino aprendizagem; modos de integração entre graduação e pós-graduação quando houver; cursos de pós-graduação lato sensu, nas modalidades de especialização, integradas ou, subsequentes à graduação; incentivo à pesquisa/ concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionados; concepção e composição das atividades complementares; ofertas de cursos sequenciais ou de tecnologias, quando for o caso. (Perfil desejado do Formando; competências e habilidades; conteúdos curriculares; organização curricular; estágio curricular supervisionado; atividades complementares; acompanhamento e avaliação; monografia/projetos/trabalho de conclusão de curso).

Conforme o Parecer nº 776/97, a fixação dos currículos mínimos criou, por muitas vezes, obstáculos para o ingresso no mercado de trabalho altamente competitivo, devido o interesse de grupos corporativos, resultando no excesso de algumas disciplinas e a prorrogação no prazo de término do curso. Ou seja, o interesse de uma classe da não formação de administradores temendo um ambiente de mercado ainda mais competitivo interferiu nas propostas pedagógicas das Instituições. Entendendo também que os currículos mínimos exigidos, de acordo com Andrade (2004, p. 16) “não mais permitiam o alcance da qualidade desejada, inibindo a inovação e a diversificação na preparação e formatação do profissional apto à adaptabilidade”. A Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, conferiu à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a “(...)competência para deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto para cursos de graduação”⁵¹.

O perfil do futuro graduado passou a ser analisado por especialistas a fim de prepará-lo cada vez mais ao mercado de trabalho⁵². Um profissional capaz de enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, apto às exigências mercadológicas e tendências contemporâneas com uma etapa inicial à formação continuada. Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Administração, consubstanciando-se pela LDB (lei 9394/96), procuram garantir uma organização curricular articulada com o projeto político-pedagógico.

De acordo com o Parecer nº 776/97 de 03 de dezembro de 1997, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação:

As diretrizes curriculares devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área de conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Devem também pautar-se pela tendência da redução da duração da formação do nível de graduação. Devem ainda promover formas de aprendizagem que contribuam para reduzir a evasão, como a organização dos cursos em sistemas e módulos. Devem induzir a implementação de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões éticas e humanista, desenvolvendo nos alunos atitudes e valores orientados para a cidadania (Parecer nº 776/97).

⁵¹ Parecer CNE nº 776/97.

⁵² É importante frisar que o conceito de mercado de trabalho sofre alterações, conforme novas exigências econômicas e também pelos novos cenários com que a Administração se depara. O mercado de trabalho num contexto pós-industrial que passa a receber a terceirização como um aspecto central de grandes corporações.

As Diretrizes Curriculares Nacionais tem como objetivo servir de referência às Instituições na organização de seus programas de formação com a intenção de garantir a flexibilidade e priorização nas áreas de conhecimento. Conforme Andrade (2004), a formação de diferentes habilidades era motivada a fim de garantir uma maior diversidade profissional na carreira, promovendo a integração da graduação com a pós-graduação. E a responsabilidade das instituições de ensino na elaboração de suas propostas curriculares de curso de acordo com os objetivos e metas contidas no Plano Educacional e Educação (PNE).

Segundo o Parecer nº 776/97 de 03 de dezembro de 1997, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação:

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como instrumento de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições do exercício do profissional (Parecer nº 776/97).

Logo o ensino de Administração atinge o primeiro lugar do Ranking com maior número de cursos oferecidos no Brasil, num total de 2.046 cursos de 2004, conforme dados disponibilizados pelos INEP.

Tabela 04 - Áreas com maior número de cursos - Brasil 1991		
1º	Pedagogia	406
2º	Letras	379
3º	Administração	333
4º	Ciências Contábeis	262
5º	Ciências	246
6º	História	198
7º	Economia	177
8º	Direito	165
9º	Geografia	155
10º	Engenharia	149

Fonte INEP/MEC

Tabela 05 - Áreas com maior número de cursos - Brasil 2004		
1º	Administração	2046
2º	Pedagogia	1446
3º	Direito	790
4º	Contabilidade	756
5º	Normal Superior	694
6º	Engenharia	608
7º	Letras	557
8º	Comunicação Social	480
9º	Turismo	461
10º	Sistemas de Informação	445

Fonte INEP/MEC

As diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento ainda são contempladas na nova proposta das Diretrizes Curriculares a fim de atender as demandas existentes na sociedade. Como exemplo das Habilitações em Comercio Exterior, Recursos Humanos, Produção, Marketing etc.

Alguns aspectos foram inseridos nas discussões sobre a nova proposta no que se refere ao Projeto Pedagógico do Curso, sendo Instituído pela resolução nº4, de 13 de julho de 2005, pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Curriculares Nacionais de Curso de Administração, abrangendo: “perfil do egresso, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso TCC, componente opcional da Instituição”.⁵³

Diante do que se espera e deseja de um egresso do curso de administração, isto é, a formação do perfil do egresso, sob responsabilidade de cada Instituição de Ensino Superior – IES, deve estar no âmbito do perfil brasileiro, refletindo as características regionais. De acordo com a Resolução nº4 de 13/07/05, o perfil deve ser definido a partir do que pensam os administradores, empresários, empregadores e coordenadores de curso de Administração, com vista a formar profissionais para atuar no mercado de trabalho contemporâneo em constantes transformações. Deve servir de referência para o desenvolvimento do projeto Pedagógico do

⁵³ De acordo com a proposta do presente trabalho, iremos abordar momentaneamente apenas três aspectos: o Perfil do Egresso, as Competências e Habilidades e os Componentes Curriculares do curso de administração, traçando no segundo capítulo, algumas reflexões sobre as mudanças exigidas e inseridas nas DCNs e suas possibilidades de concretização.

curso e das habilidades pretendidas⁵⁴. Cada IES cabe definir claramente o perfil do egresso do curso de administração, mediando o seu Projeto Pedagógico, identificando o “como fazer” e o “por que” do curso proposto, e ainda, às IES cabem promover mudanças necessárias sem seus projetos pedagógicos, adequando-os às necessidades regionais e locais, bem como o perfil do egresso que pretende formar e preparar para o mercado e para a sociedade.

De acordo com a resolução nº1, de 2 de fevereiro de 2004, em seu Art. 3º:

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

De acordo com o Andrade (2002, p. 23), a “proposta de educação que melhor se adapta à capacitação de recursos humanos é a da formação do generalista especializado”, ou seja, aquele que conhece todas as áreas da empresa, conhecedor dos processos de funcionamento e sua interferência interna. Um verdadeiro especialista que sabe muito bem o que faz (como fazer) e possui uma visão (por que fazer), não apenas dos resultados imediatos de sua ação, mas do impacto que ela terá para a empresa como um todo.

A relação do “como fazer” e “por que fazer” apresenta uma centralidade nas discussões sobre o perfil desejado. Um administrador que não apenas domina diferentes técnicas, equipamentos e métodos, mas conhecedor da origem dessas técnicas, princípios científicos e técnicos dos processos produtivos e as implicações destes no processo de seu trabalho para toda a organização.

Ao administrador não caberia apenas conhecer técnicas e princípios específicos, mas como também, um sujeito ético preocupado com o desenvolvimento regional, pois o estudo e a preocupação sobre as regionalidades são apontados como prioritárias na implantação e gestão de um curso. Embora, na trajetória do ensino da administração apontam lampejos para a superação de um tipo de racionalidade meramente instrumental, para uma racionalidade que aponte outros elementos necessários à formação do administrador, é nas Diretrizes Curriculares Nacionais que tal exigência se torna mais evidente. Habilidades e competências

⁵⁴ ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. **Projeto Pedagógico para Cursos de Administração**. São Paulo: Makron Boocks, 2002. pg 22-23.

com respaldo ético e expressivo e comunicativo passam a ser requisitadas na formação e no perfil do egresso.

Em todos os momentos, a racionalidade instrumental do curso apresenta-se como uma grande aliada e propulsora do desenvolvimento técnico e científico que aflora o ensino da administração. Vem ao encontro da necessidade em formar indivíduos capazes de criar, controlar, gerenciar e gerir uma gestão, marcada principalmente pelos modelos europeus e norte-americanos de produção. O progresso pela utilização de tal racionalidade, nos apresenta atualmente um mundo desenvolvido tecnologicamente que cria condições favoráveis a uma determinada forma de viver.

A fim de consolidar o perfil desejado, o curso de administração deve desenvolver e formar uma série de competências e habilidades, cabendo as IES escolher a melhor estratégia de acordo com a realidade regional em que se encontra. Conforme as DCN's o conjunto de competências engloba: "competências intelectuais e técnicas, competências organizacionais ou metódicas, competências comunicativas, competências sociais e competências comportamentais". O curso deve traduzir as competências e habilidades que demonstram um conjunto de saberes e conhecimentos provenientes da formação geral e profissional. As habilidades definidas devem propiciar a consolidação de competências específicas que permitam a formação discente conforme proposta pelo Projeto Político Pedagógico.

Sobre as novas Diretrizes Curriculares do Curso de Administração e ao ensino da administração, se apresentou até o momento como uma forma pragmática de aparelho técnico e tecnológico a serviço da produção. Uma proposta de formação de profissionais e cidadãos que conquista cada vez mais espaço à medida que é reconhecida e valorizada por um tipo de racionalidade caracterizada principalmente pelo repasse de informação, a fim de preparar técnica e operacionalmente o profissional a inserir-se na cadeia de produção econômica predominante. As discussões de formação de indivíduos inseridos numa sociedade, numa cultura e dotado de uma personalidade, são realizadas com o objetivo de preparar profissionais de administração, voltando-se a uma qualificação científica e técnica do conhecimento, para atuar no universo da produção material, no âmbito da vida social com conseqüências culturais. O domínio das habilidades técnicas, relacionadas ao seu campo de atuação profissional, atinge uma posição exigida pela eficácia de sua prática produtiva, tornando-se o alvo central das discussões e planejamentos administrativos.

De acordo com a Resolução nº4 de 13/07/05, que discute sobre o perfil do egresso e as habilidades e competências do administrador diante do contexto contemporâneo, destaca a sua capacidade de pensar a totalidade, de forma integrada, como dimensão imprescindível na

formação profissional, sob pena se transformar essa em mera habilitação técnico-operacional, vazia de significado humano. O papel da filosofia neste contexto deve se apresentar como foco de discussão de um processo histórico de constituição dos sujeitos na construção da humanidade, mostrando a capacidade de se ir além dos limites do manejo técnico do mundo na reprodução da vida material e refletindo sobre as racionalidades empregadas em seu ensino.

De acordo com a resolução nº4, de 13 de julho de 2005, em seu Art. 4º, o Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação do profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;
- VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

O desenvolvimento de novas competências refere-se ao domínio de conhecimentos considerados necessários ao profissional capaz de desempenhar adequadamente suas funções, habilitando-o a visualizar e resolver problemas de forma independente e flexível. As competências, além de ser um eixo diretriz da formação profissional e cidadã, capaz de preparar o futuro profissional para o mercado de trabalho, necessita preparar o sujeito para uma vida ética, consigo mesmo e com a sociedade. As competências não devem se reduzir apenas ao domínio de conteúdos, mas ascender para atividades e atitudes presentes no

processo de socialização. Panizzi (2006) alerta a fato de que, além de tratar dos aspectos especializados de cada profissão, as competências devem englobar procedimentos metodológicos, ético-sociais e político-participativos, associando o conceito de competência com a noção de formação geral. A universidade, na visão da autora, não deve se restringir a oferecer apenas uma formação de caráter profissionalizante, mas também, garantir uma sólida e consistente formação geral e humanista.

Analisando as habilidades e competências dispostas pela resolução nº4 de 13 de julho de 2005, podemos verificar que se apresenta em seu interior, propostas claras e prioritárias de ações estratégicas e alguns indícios, quase nulos (de seu real papel conforme Habermas), de uma ação do tipo comunicativa⁵⁵. Ambas as ações se distinguem entre si, por apresentar finalidades diferentes, mas que se complementam na visão de Habermas. A estratégica voltada ao processo decisório destinado ao êxito e sucesso de suas aplicações, presente por toda a trajetória do ensino de administração e, a ação comunicativa inserida num contexto onde os sujeitos devam interagir entre si, chegando ao um consenso verdadeiro, se utilizado do melhor argumento. Na última, a finalidade é que os sujeitos participantes de um diálogo chegam a um entendimento comum. Para isso, é necessário que os participantes tenham capacidade argumentativa e sejam habilitados ao debate e a contestação de defesa de suas pretensões de validade. Embora tal racionalidade - a comunicativa, exige uma nova forma de pensar o ensino da administração e traz consigo propostas de uma formação comunicativa de caráter moral, intelectual e emancipatório.

A racionalidade comunicativa, que receberá maior atenção no terceiro capítulo, é lançada no presente trabalho como uma proposta de repensar o processo formativo de ensino da administração, utilizando e ascendendo a racionalidade instrumental presente no curso, que, por si só, não garante a formação de sujeitos com as competências e habilidades de caráter expressivo, moral e intelectual, e até mesmo por aquelas mencionadas em alguns momentos nas próprias DCN's. Nesse sentido, uma contradição é lançada, ou seja, o atual momento e até ousamos mencionar como a crise do ensino da administração, traz consigo propostas estratégicas e instrumentais que em muitas vezes a própria racionalidade instrumental é incapaz de atingir um resultado esperado, mas à ela é atribuída a responsabilidade de formar profissionais com determinadas competências e habilidades para

⁵⁵ No terceiro capítulo, lançamos a razão comunicativa de Jurgem Habermas, como uma proposta de emancipação à formação de sujeitos capacitados em suas habilidades e também qualificados intelectualmente e moralmente dispostos a interagir comunicativamente e buscar entendimentos mútuos num processo argumentativo.

atuar na sociedade. Além de conhecedores técnicos, o administrador deve conhecer sua essência, a sua influência e contribuição no processo de reprodução e interação social.

A trajetória do ensino da administração, mais especificamente a partir das diretrizes curriculares nacionais, embora em passos lentos, apontam uma tendência na preocupação da formação de administradores não apenas qualificados tecnicamente, mas também, providos de habilidade intelectual e moral. Assim a racionalidade instrumental, pano de fundo do ensino da administração, é atribuída a responsabilidade em formar indivíduos capazes e aptos para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas (perfil do egresso). Mas o que se apresenta são resultados surpreendentes e contraditórios, pois, por meio da racionalidade instrumental, se utilizam ações estratégicas com o objetivo de dominar e manipular ao invés de proporcionar uma vida melhor. O papel da filosofia numa perspectiva da ação comunicativa de Habermas é vista, no presente trabalho, como uma esperança de interação humana mediada pela linguagem, onde os sujeitos são capazes de dialogar entre si, buscando consensos verdadeiros dignos de um diálogo justo e democrático.

Ainda sobre as habilidades e competências exigidas pela resolução nº4, de 13 de julho de 2005, em seu Art. 4, em todas as resoluções e pareceres que legitimam o ensino da administração, em sua trajetória, apenas em 2005 aparece a competência comunicativa como uma competência de formação do perfil do administrador. A competência comunicativa, a ser tratada posteriormente no presente trabalho na proposta por Habermas numa concepção emancipadora e libertadora, demonstra, como podemos perceber nas DCN'S, um sentimento de alcance ao êxito nos processos de negociações e comunicações interpessoais. Ou seja, a competência comunicativa do administrador se apresenta compatível num sentido de refletir e criticar a esfera da produção, mas sobre um enfoque produtivista e mercadológico e de certa maneira até inconsciente do administrador. A linguagem aqui aparece como um mecanismo estratégico tão somente como meio de transmissão de informações, já no mecanismo comunicativo, a linguagem aparece como geradora de entendimento e fonte de interação social.

Boufleuer (1997), em seus estudos sobre a teoria da ação comunicativa de Habermas, chama de patologias da educação os desvios da comunicação, com situações em que a linguagem já não é utilizada para a busca do entendimento, mas para finalidades como o constrangimento, a imposição, a manipulação etc. e por outro, como cerceamento dos espaços da ação comunicativa pelo avanço dos mecanismos sistêmicos de controle sobre o mundo da vida.

Nessa perspectiva, a racionalidade técnica-instrumental presente na formação do administrador é novamente exigida como pano de fundo às críticas e reflexões mediante o ato de fala em relações produtivas, com menor atenção e preocupação ao mundo da vida. O que se evidencia nesse diálogo é uma contradição do ponto de vista da comunicação (ação estratégica e ação comunicativa), pois apenas alguns participantes, capazes de entender a linguagem específica utilizada e o interesse individual, são capazes de compreender e de se utilizar da capacidade comunicativa estratégica para obter resultados imediatos e lucrativos. As racionalidades inserem-se no presente trabalho num processo de reflexão e de crítica sobre os elementos que sustentem uma ação transformadora e emancipatória de sujeitos pensantes preocupados com a realidade sócio-cultural.

As habilidades e competências inseridas num processo de aprendizagem devem visar não apenas a formação profissional e imediata, mas também pessoal, intermediadas por uma realidade social e cultural. A orientação à formação profissional deve garantir condições ao exercício da profissão, mas também à possibilidade de desenvolvimento de processos de socialização, diálogo e de comunicação, visando cidadãos críticos, motivados pela busca do entendimento e eticamente responsáveis. A formação não deve se restringir apenas ao domínio de habilidades e competências necessárias ao exercício da profissão do administrador, mas também requer elementos de formação moral e intelectual de indivíduos inseridos num processo cultural e social, comprometidos eticamente.

As condições históricas, sociais, culturais e do mundo da vida são fatores intrínsecos presentes na formação do ser humano. O universo da produção material, a vida social e a esfera cultural, são espaços onde se dão às práticas fundantes do existir humano e que devem ser levadas em consideração. O desenvolvimento de um ser intelectual, reflexivo e pensante, inserido num tempo histórico, social e cultural, não no sentido de uma especialização separada, mas no seu existir social, é a formação que se espera do ensino da administração.

A formação do administrador, no que diz respeito às estruturas da racionalidade não se materializa apenas nos mecanismos do agir racional com relação ao fim (tecnológicas, estratégias, organizações e qualificações), mas também nas mediações do agir comunicativas oriundas do mundo da vida. É na comunicação do mundo da vida que podemos encontrar a compreensão prévia que torna possível a interpretação e o conhecimento. O mundo se torna objetivo e possível de ser interpretado graças ao poder comunicativo dos sujeitos em interação. O conhecimento é resultante da aprendizagem do ser humano em interação com outros homens pelo mecanismo da ação discursiva.

De acordo com a resolução nº 4, de 13 de julho de 2005⁵⁶, em seu Art. 5, Art. 5º, os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

- I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;
- II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;
- III - Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração;
- IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.⁵⁷

Mas recorreremos novamente a Habermas (1990 a, p. 100) e sua intervenção no que se refere aos conteúdos e seu caráter no processo formativo, onde alerta que, “conteúdos transmitidos culturalmente configuram sempre e potencialmente um saber de pessoas; sem a apropriação hermenêutica e sem o aprimoramento do saber cultural através de pessoas, não se formam nem se matem tradições”. Nesse sentido, os conteúdos além do caráter instrumental de conhecimento técnico devem também abordar questões essenciais à reprodução da vida social e a interação das pessoas inseridos numa comunidade capaz de criar vínculos comunicativos de consenso e busca de uma vida melhor.

Para refletirmos sobre o significado e o papel das disciplinas de formação geral em relação às disciplinas de conhecimentos básicos e profissionais nos currículos universitários, e aqui focamos no curso de Administração, recorreremos ao professor Paviani (2007), em seu artigo “*É ainda possível a formação na universidade?*”. O autor menciona que a formação

⁵⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração. Resolução nº4 de 13/07/05. Brasília – DF, 2005

⁵⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração. Resolução nº4 de 13/07/05. Brasília – DF, 2005

universitária gira em torno dos enunciados que se referem à formação básica e geral e à formação profissional, de caráter científico e/ou técnico.

A formação geral assume um papel muito importante na formação social e profissional, pois pressupõe o domínio de competências e conhecimentos comuns e úteis ao indivíduo e ao exercício profissional. Isto é, conhecimentos filosóficos, literários, econômicos etc., enriquecem a capacidade de compreensão da vida e permite julgar os acontecimentos de modo mais criteriosos, possibilitado maior compreensão da época e do mundo em que vivem. A formação básica, por sua vez, indica os conhecimentos básicos, que estão na base dos conhecimentos específicos. Ou seja, conhecimentos básicos que se referem às disciplinas básicas, como por exemplo, matemática, economia, sociologia, psicologia etc., permitem o desenvolvimento das disciplinas de formação técnica e científica na Administração.

Paviani (2007, p. 01) mencionando sobre o tipo de formação, seja básica, geral ou profissional, “deverá sempre existir o equilíbrio entre o desenvolvimento de habilidades e competências e o domínio do conhecimento científico, isto é, das teorias e dos métodos”. O autor alerta sobre a velocidade das mudanças ocasionadas pelo desenvolvimento dos conhecimentos tecnológicos e científicos, pela vulnerabilidade dos produtos enquanto ao seu prazo de permanência no mercado que torna impossível à Universidade em formar estudantes como no passado. O caráter de autonomia de estudo, passa a ser uma tendência em novas propostas e procedimentos pedagógicos, cada vez mais independentes da presença do professor.

Na organização do currículo mínimo deve-se atentar sobre a qualidade do conhecimento que tende a ser substituído pela quantidade de informações, uma vez que, se distribui matérias desconexas entre si, apresentando um caráter de utilidade prioritariamente às demandas da sociedade do trabalho. O conceito ideal de formação, um conceito complexo que implica elementos comunicativos, culturais, sociais, morais, intelectuais e psicológicos, perde seu espaço para um tipo de formação onde o conhecimento se torna força de produção e instrumento de poder, podendo ser produzido, vendido e mercantilizado.

Nas palavras de Paviani (2002, p. 04) “sem a articulação de várias disciplinas para solucionar problemas reais ninguém adquire uma formação humana, científica e profissional condizente com as necessidades da vida contemporânea”. Nesse sentido, a formação exige uma articulação entre formação científica, tecnológica e humanista. Não se pode separar a formação profissional de uma formação cidadã, valorizar a formação de conhecimento gerais, éticos e morais ao lado da necessidade da especialização do profissional em forma de atender as demandas do trabalho.

CAPÍTULO III

RECONSTRUÇÃO DE NOVAS PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR: A RACIONALIDADE COMUNICATIVA E O PAPEL DA FILOSOFIA

Inserimos a discussão sobre o papel da filosofia capaz de refletir sobre o reducionismo de uma racionalidade que limita a compreensão e discussão sobre o próprio ser humano num contexto social, representado pela sua época, cultura e personalidade. A razão, e aqui tomamos empréstimo da filosofia e essencialmente as considerações de Habermas, parte a ser entendida no presente trabalho como um recurso fundamentalmente de interação, na qual deve ser recuperada na sua dimensão de comunicação. O Objetivo é recuperar e entender a racionalidade instrumental como uma possível articuladora à racionalidade comunicativa que, por sua vez, propõe envolver todos os participantes de um discurso motivados ao entendimento e ao consenso numa perspectiva ética e emancipatória, imbricadas a um processo formativo e, nesse particular, no de administração.

O desejo de se reconstruir um novo conceito de racionalidade na perspectiva de Habermas – racionalidade comunicativa, não está no sentido de eliminar a instrumental, predominante como fonte de pesquisa no curso de administração mas, sim, superá-la no sentido de ascensão para uma esfera reflexiva, autônoma e emancipatória, imbricada a uma formação de caráter moral, intelectual e comunicativo. Não ousamos dispensar a necessidade do controle e conhecimento técnico, da administração, da tecnologia, ou seja, do controle que torna a vida possível, pois tais elementos também são essências no processo de formação.

Habermas menciona a importância do desenvolvimento sistêmico para a emancipação humana:

Mas o desencadeamento das forças produtivas técnicas, incluindo a construção de máquinas capazes de aprender e de exercer a função de controle, que simulam todo o círculo funcional da atividade instrumental muito além das capacidades da consciência natural e substituem as realizações humanas, não se identifica com a formação das normas que possam consumir a dialética da relação ética numa interação isenta de dominação, com base numa reciprocidade que se desenvolve sem coações. A emancipação relativamente à fome e à miséria não converge necessariamente com a libertação a respeito da servidão e da humilhação, pois não existe uma conexão evolutiva automática entre trabalho e interação (HABERMAS 1982, p.70).

Salientamos que a racionalidade comunicativa não se apresenta como uma substituta da racionalidade instrumental mas, sim, uma racionalidade capaz de superar as ações meramente estratégicas com a possibilidade de reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade presentes no mundo da vida; e também como possibilidade de indicar caminhos de análise da fragmentação da razão, que se tornou manipuladora e dominadora, que conforme Prestes (1996, p.12), se encontra “fragmentada numa multiplicidade de saberes, que se mantém como saberes incomunicáveis, como mônadas incomunicáveis”, fato que pode ser refletido também sob a atuação de diversas disciplinas, que representam muitas vezes saberes desconexos entre si, inseridas no projeto pedagógico do curso. Assim, recorreremos novamente à Prestes (1996, p.71), “se a racionalidade percorreu caminhos que a distorcera, a educação pode rearticular processos de aprendizagem de uma outra razão e preparar sujeitos com competência comunicativa”.

De acordo com Gomes (2007, p. 145), a educação passa a assumir uma dupla função: “a formação intelectual e moral dos indivíduos voltada à emancipação e a formação técnica voltada ao atendimento das necessidades do mercado de uma sociedade industrial”. E é nesse sentido que acreditamos num potencial de formação do administrador dotado de conhecimentos técnicos e também de formação moral e intelectual. A educação proposta aqui, desvinculada da dominação e determinação do mundo sistêmico sobre o mundo da vida, fortalecida por uma racionalidade comunicativa capaz de resgatar a racionalidade sistêmica, criando condições a um processo comunicativo, emancipatório orientado pelo entendimento.

Optamos por Habermas, como uma das principais fontes teóricas do presente trabalho, por ele questionar o limite da racionalidade instrumental e criticar o reducionismo desta exclusiva ao poder e sucesso, onde o conhecimento passa a ser relacionado com o sentido de utilidade e eficácia nas relações de produção e por apresentar a razão comunicativa como possível elemento de emancipação e superação. Uma racionalidade mais abrangente e mais adequada para compreensão crítica da sociedade atual.

O conceito de razão instrumental apresenta estudos introdutórios de intelectuais como Weber e posteriormente Adorno e Horkheimer, servindo como base de crítica para Habermas à tradição cultural ocidental e ao capitalismo moderno. Habermas provoca uma crítica à sociedade industrial moderna, buscando superar os elementos insuficientes da racionalidade instrumental, ampliando o conceito de razão, para uma razão comunicativa.

Tomando emprestado o significado da racionalidade para Habermas, Prestes (1996), entende como a capacidade dos indivíduos de estabelecer relações com o mundo físico, com objetos, desejos e emoções. O mundo da vida recebe maiores reflexões por ser ele capaz de

orientar as ações consideradas racionais como referências para as pretensões de verdade, veracidade e autenticidade.

A crise pelo qual ousamos refletir sobre o ensino da administração é reflexo também, de uma crise da modernidade e das racionalidades predominantes apontadas por Habermas. A razão acaba se fragmentando da cultura moderna, reduzindo-se a uma dimensão instrumental. A razão instrumental predominante nas sociedades modernas, conduzindo a um modelo de racionalidade unilateral e inconsciente, onde os sujeitos são capazes de se orientarem de forma instrumental e estratégica, mas incapazes de refletir sobre possibilidades emancipadora de autonomia, de liberdade e de uma sociedade mais justa, igualitária e melhor de se viver interativamente.

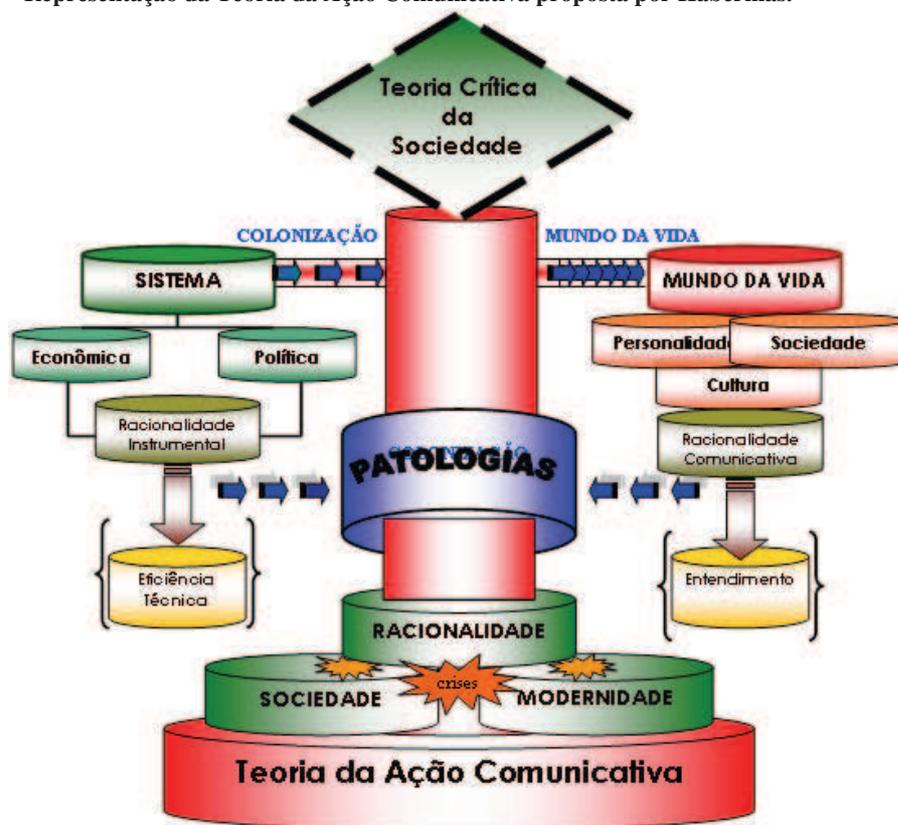
A formação deve permanecer atualizada e contínua, desenvolvendo o conhecimento científico e tecnológico em benefício do ser humano e de uma sociedade justa. Isto é, o desenvolvimento do conhecimento tecnológico e científico para ser válido como formação, deve, necessariamente, se preocupar e garantir uma vida social justa.

A racionalidade presente no agir comunicativo e o papel da filosofia ganha no presente trabalho um espaço privilegiado de reflexão, por acreditarmos ela ser capaz de produzir abordagens produtivas anunciando uma ação racional possível, que permita compreender e até mesmo, oferecer novas perspectivas de formação do futuro administrador.

3.1 A busca de um novo conceito de racionalidade: racionalidade comunicativa

Para a discussão deste item propõe-se a análise da figura a seguir:

Figura 04 – Representação da Teoria da Ação Comunicativa proposta por Habermas.



Fonte: Elaborado por Fernando Fantoni Bencke (2007), com base em Mühl (2003) e Dalbosco (2006).

Jurgen Habermas, filósofo e sociólogo alemão, aos 27 anos já trabalhava como assistente de Adorno na Escola de Frankfurt⁵⁸, nasceu na cidade de Dusseldorf, em 18 de julho de 1929, estudou Filosofia, História, Economia, Psicologia e Literatura Alemã, doutorou-se, em 1954. Colaborou escrevendo artigos para jornais e revistas e no Instituto de Pesquisas Sociais publicou, em 1961, seu primeiro livro intitulado: “Estudante e Política”. Assumiu atividades acadêmicas como professor de Filosofia e Sociologia de 1961 a 1971. Em

⁵⁸ Movimento intelectual alemão que tinha como sede o Instituto de Pesquisas Sociais da Universidade de Frankfurt, fundado em 1923, que publicava a Revista de Pesquisas Sociais. O Instituto nasceu sob iniciativa do economista e cientista social Felix Weil (1898-1975), com o patrocínio de seu pai, um rico cerealista argentino, apoiado pelo economista Friedrich Pollock (1894 -1970) e por Horkheimer, que presidiu de 1930 a 1958. O instituto tinha como principal objetivo promover, em âmbito universitário, investigações científicas a partir da obra de Karl Marx (1818-1883). O movimento atingiu enormes projeções pelas idéias revolucionárias e também pelo fato de todos os seus membros serem judeus, pelo qual sofreu forte perseguições pelo nazismo.(NOBRE 2004).

1971 assumiu a Direção do Instituto Max Planck⁵⁹. Em 1975, retornou suas atividades acadêmicas. Foi agraciado por várias premiações, e foi autor de inúmeras publicações, entre elas a Teoria da Ação Comunicativa de 1987.⁶⁰

Conforme o autor:

Quem se dispõe a ler Habermas logo percebe que, para entendê-lo, é preciso familiarizar-se com vários outros autores cujos pontos de vista aparecem crítica e criticamente incorporados, quais fios teóricos que vão sendo tecidos pacientemente até formar um tecido novo, original. (GOERGEN 2003, p. 50 – 51).

O estudo sobre Habermas se torna um desafio pela complexidade de suas idéias, concepções, teorias e pelo número de obras produzidas, sendo poucas traduzidas na língua portuguesa. Para compreendê-lo, as leituras exigem um conhecimento histórico-social de elementos que refletem sobre correntes e autores filosóficos no qual se utiliza de conceitos para a reconstrução de sua teoria da ação comunicativa. O desafio se torna ainda maior pelo fato de não tê-lo conhecido antes, sendo que as primeiras leituras foram realizadas no programa de mestrado, na disciplina de Teorias da Educação. No presente capítulo, ousamos refletir sobre racionalidade comunicativa proposta por Jürgen Habermas e a suas possíveis contribuições à formação do administrador.

Habermas fundamenta uma teoria crítica da sociedade com base em uma teoria da ação comunicativa. O propósito é fundamentar uma teoria crítica da sociedade, quando dá conta da “insuficiência epistemológica” presente na primeira geração da Teoria Crítica⁶¹. É

⁵⁹ Instituto localizado em Starnberg na Alemanha, independente e sem fins lucrativos, dedicado à pesquisa das condições de vida do homem na civilização técnico-científica.

⁶⁰ Sobre a extensão bibliografia de Habermas, recomenda-se: ARAGÃO, Lúcia. **Habermas: filósofo e Sociólogo do nosso tempo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

⁶¹ Teoria Crítica teve sua origem em 1924 motivada por um grupo de pensadores alemães que fundaram o Instituto de Pesquisas Sociais, que ficou conhecido como escola de Frankfurt. Seus fundadores foram Felix Weil, Kurt Gerlach e Carl Grünberg. Estão entre os mais conhecidos membros dessa escola; Theodor Adorno, Walter Benjamin, Ernest Block, Erich Fromm, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Friedrich Pollock, Franz Borkeu, mais recentemente J. Habermas, entre outros. O surgimento da Teoria Crítica, ou Escola de Frankfurt foi impulsionado, sobretudo, pela leitura das sociedades da época e por uma crítica ao iluminismo e ao marxismo. Os pensadores procuravam entender o porque da promessa iluminista de uma humanidade emancipada não se configurou, pelo contrário, levou à barbárie. Além disso, também procuravam entender porque o desenvolvimento da humanidade, previsto por Marx, não se concretizou, ou seja, porque os trabalhadores não tomaram consciência de sua situação alienada e porque, contrariamente a isso, estava se configurando um partido conservador. Os conflitos sociais e teóricos levam esses pensadores a uma crítica radical dos projetos que prometiam uma sociedade emancipada e autônoma e que no entanto não se concretizaram. Vários fatores influenciaram ao surgimento da Escola de Frankfurt. Entre eles: a pobreza decorrente da 1º Guerra Mundial e da crise do capitalismo; a crise dos movimentos operários de orientação marxista e o florescimento de partidos conservadores e totalitários como o nazismo e o fascismo; a decepção com a revolução socialista soviética; o desenvolvimento do que ficou conhecido como Indústria Cultural e o

considerado herdeiro das preocupações Frankfurtianas, pelo fato de criticar a concepção instrumental da razão. Apropria-se dos conceitos e análises desses pensadores para construir uma teoria da evolução social, recuperando o potencial da razão como possibilidade de emancipação humana num processo de aprendizagem.

O conceito de ação comunicativa permite o acesso, para Habermas, a três complexos temáticos: a teoria da racionalidade, a teoria da sociedade e a teoria da modernidade. Habermas preocupa-se em desenvolver uma nova teoria de racionalidade, teoria proposta na mais extensa de suas obras, Teoria da Ação Comunicativa de 1981. O tema fundamental de sua nova teoria é razão, pois acredita ser esta o tema principal da filosofia⁶². Conforme Habermas (1987), “pode inclusive dizer-se que o pensamento filosófico nasce da reflexão sobre a razão corporificada no conhecimento, linguagem e na ação. O tema fundamental da filosofia é a razão”. A razão assume um papel fundamental em sua teoria por acreditar ser ela uma fonte capaz de emancipar os sujeitos por intermédio do entendimento. Ainda conforme Dutra (2005, p. 09): “O tema fundamental da filosofia é a razão. Essa é uma das proposições iniciais e fundamentais da Teoria da Ação comunicativa”.

A proposta de Habermas, conforme Mühl (2003), consiste em desenvolver um novo tipo de racionalidade restabelecendo seu poder emancipador, acreditando na existência de um sentido universalista da razão que se aplica à dimensão moral-prática, podendo levar a superar limitações impostas pela visão reducionista da racionalidade instrumental.

Nas palavras do autor:

Habermas desenvolve um conceito de racionalidade que se projeta em duas direções: a) de uma racionalidade cognitiva-instrumental, que tem a conotação de uma auto-afirmação com êxito no mundo objetivo possibilitada pela capacidade de manipular informadamente e de adaptar-se inteligentemente às condições de um contexto contingente; b) de uma racionalidade comunicativa, que possui conotações que, em última instância, remontam à experiência central da capacidade de concordar sem coações e gerar consensos com base numa fala argumentativa em que os diversos participantes superam a subjetividade inicial de seus respectivos pontos de vista, e graças a um conjunto de convicções racionalmente motivado, se

crescimento de sua influência sobre o controle e manipulação dos indivíduos; o florescimento dos movimentos da escola nova e os programas de educação socialista. Do ponto de vista filosófico, há alguns fatores importantes: a crítica ao conhecimento que se pretende absolutamente certo e eticamente bom, a crítica a ciência e técnica como instrumentos de dominação, a crítica a racionalização e burocratização, a percepção de que o sujeito não é moralmente livre e autônomo, mas influenciado por fatores sócio-culturais e fatores inconscientes, a idéia de que a história não tem uma determinação socialista ou qualquer destinação utópica, a constatação de que a educação não é emancipadora, mas sim um aparelho ideológico de seleção e de discriminação sócio-cultural. (FREITAG 1998, NOBRE 2004).

⁶² A concepção de Filosofia permeará todo o presente trabalho, numa perspectiva habermasiana, salientando a contribuição desta para a formação de cidadãos estudantes das ciências sociais aplicadas, especialmente a Administração.

asseguram, por sua vez, de uma unidade do mundo objetivo e da intersubjetividade o contexto em que desenvolvem suas vidas (GOERGEN, 2003, p. 55).

A razão instrumental foca-se na manipulação instrumental, técnica e científica, e a razão comunicativa foca-se ao entendimento comunicativo, cuja diferença de ambas centra-se na utilização do tipo de saber. A razão comunicativa, que se refere às pretensões universais de validade devem ser desenvolvidas por uma teoria comunicativa, se constituindo a validade por um processo de argumentação⁶³. Nas palavras de Goergen (2003, pg 56), comportar-se racionalmente significa, então, “estar disposto a expor-se à argumentação”. A construção do saber é possível por meio dos argumentos, podendo obter um entendimento intersubjetivo acerca da pretensão de validade, que por sua vez, também é susceptível à crítica, pois se concentra num mundo compartilhado e formado por sujeitos em interação.

A relação e contribuição da filosofia para Habermas está ligada a um tipo de racionalidade comunicativa, mais ampla que a instrumental, capaz de ser de base a uma ética com pretensões universais, enfatizando a relevância da comunicação na humanidade.

3.1.1 Ação estratégica e ação comunicativa

Dois tipos de ações humanas recebem reflexões no presente trabalho, ação estratégica e ação comunicativa. Ambas se distinguem por apresentarem finalidades diferentes. A ação estratégica enquanto o processo decisório se orienta para o êxito de uma moral do tipo individualista e a ação comunicativa, inserida num contexto onde os sujeitos interagem com outros sujeitos, tendo sua ação orientada ao consenso numa participação democrática de seus integrantes.

Conforme Bannel (2006), na ação estratégica, a racionalidade da ação é dependente dos interesses privados do indivíduo. O poder deriva das possíveis sanções que o falante pode empregar. Por outro lado, no agir comunicativo, o poder é derivado da pretensão de validade levantada nos atos de fala, caracterizados, por sua vez, como constativos, regulativos e

⁶³ Argumentação na concepção de Habermas atinge um sentido específico, onde todos os envolvidos num processo lingüístico, democrático e cidadão, participam, com uma responsabilidade solitária de se alcançar um consenso não forçado e manipulado.

expressivos. Aqui, a autoridade de coordenar ações é fundamentada por meio de um entendimento mútuo alcançado pelos interlocutores, que criam o compromisso racional de desenvolver uma seqüência de interação. As ações dos agentes envolvidos são coordenadas por meios de atos de fala para se alcançar o entendimento, e não por meio de cálculos egocêntricos de sucesso. No agir comunicativo, os participantes prosseguem seus fins individuais sob a condição de que podem harmonizar seus planos de ação com base em definições em comum.

Segundo Aragão (2002), a coordenação da ação bem-sucedida não depende exclusivamente da racionalidade teleológica (estratégica), mas da força racionalmente motivadora de realizações de entendimento. Isto é, de uma racionalidade que se manifesta nas condições para um consenso obtido comunicativamente. No processo de entendimento lingüístico os participantes da interação unem-se em torno da pretendida validade de suas ações de fala, reconhecendo intersubjetivamente suas pretensões de validade expostas a críticas. Assim, destaca o professor:

A ação comunicativa exige reflexão, pois expõe a compreensão a um processo argumentativo em que deve prevalecer, como único critério de validação, o melhor argumento. Dessa forma, enquanto estiverem no embate argumentativo, os sujeitos terão de dar sustentação racional aos seus argumentos. Com isso, se esclarece toda a estrutura do processo de constituição dos saberes e se tornam claras as razões da aceitabilidade dos argumentos (MÜHL 2003, p. 58).

Na ação comunicativa o sujeito reconhece o outro como um ser humano que possui os mesmos direitos enquanto parceiro do debate crítico e construtivo. Assim, a comunidade reconquista seu espaço argumentativo e reconhece a autonomia e a liberdade de seus membros. A razão comunicativa requer uma capacidade argumentativa, sujeitos críticos diante de conhecimentos técnicos e científicos, habilitados ao debate, um processo de contestação e defesa de pretensões de validade, que por sua vez, se tornam objeto de avaliação crítica. Do discurso se espera que o sujeito seja capaz de desenvolver argumentos em favor de sua pretensão de validade, buscando anuência dos outros participantes, em busca de um consenso a ser construído por uma vontade comum.

Como o próprio autor menciona:

Considero, pois, como ação comunicativa, aquelas interações mediadas lingüisticamente em que todos os participantes perseguem com seus atos de fala fins ilocucionários e somente fins ilocucionários. O elemento ilocucionário revela que os atos de fala não são meras representações ou manifestações do pensar, mas ações, uma vez que, quando falamos, não apenas expressamos um conteúdo proposicional, mas também executamos uma ação pela fala. Em outros termos, ao falar o indivíduo tem sempre uma dupla expectativa: ele realiza uma intencionalidade ao agir pela fala e tem a pretensão de legitimar aquilo que expressa através de argumentos⁶⁴ (HABERMAS, 1987, p. 476 e 378).

O conceito de razão comunicativa se refere a um sistema interconectado de pretensões universais de validade que só pode ser explicado adequadamente em termos de uma teoria da argumentação. Os argumentos são, por sua vez, conforme Habermas (Apud BANNEL 2006, p. 57), “os meios pelos quais o reconhecimento intersubjetivo de uma pretensão de validade de um proponente, levantada hipoteticamente, pode ser realizado e, portanto, a opinião pode ser transformada em conhecimento”.

As pretensões de validade apresentam um caráter universal que possibilitam o entendimento. Em caso de contestação das mesmas, é possível iniciar o processo argumentativo até que o consenso venha a ser obtido. Passível de crítica, esse processo permite que se identifiquem erros e que se aprenda com eles, recuperando o caráter pedagógico da razão.

É importante notar, que o agir comunicativo estabelece uma relação reflexiva com o mundo, na qual a pretensão de validade levantada em cada enunciado deve ser reconhecida intersubjetivamente e, para isso acontecer, o falante depende da cooperação dos outros. A racionalidade comunicativa, por sua vez, conforme Bannel (2006, p.54), é “um potencial processual, contido na fala, que não se refere a nenhuma forma de vida concreta, no entanto, não é totalmente desengajada dos contextos empíricos e históricos de vida.”

Uma das questões centrais de Habermas é a de que, para entender um enunciado, os indivíduos devem saber utilizá-lo com o objetivo de alcançar um entendimento. Em qualquer ato de fala, o falante tem o propósito imediato de que o ouvinte compreenda seu enunciado pela compreensão lingüística. Resumidamente, as idéias centrais da análise de Habermas são apresentadas por Bannel da seguinte maneira:

⁶⁴ Os atos de fala são classificados por Dutra (2005, p. 46) como locucionário, ilocucionário e perlocucionário: “Quando o ato de fala tem sentido e referência definidos, ele é um ato locucionário. Por outro lado, quando, ao dizer algo, realiza-se uma ação, tem-se um ato ilocucionário. O atos locucionários têm significado, já os ilocucionários têm força. Ato perlocucionário consiste em se obter certos efeitos sobre alguém pelo fato de se dizer alguma coisa”.

Quanto alguém age comunicativamente, proferindo atos de fala, necessariamente levanta pretensões de validade e pressupõe que elas podem ser resgatadas. No agir comunicativo, o falante deve levantar as seguintes pretensões de validade: de verdade (do conteúdo proposital contido no ato da fala); de sinceridade (em que o objetivo ilocucionário do ato de fala expressa sentimentos verdadeiros do falante e não esta escondendo uma intenção orientada aos seus interesses em vez de ao entendimento); e de correção normativa (no sentido de que o ato de fala está em conformidade com as normas sociais reconhecidas e, em um outro nível de que essas normas são legítimas). O fato de que essas são pretensões de validade quer dizer que é possível que o falante não esteja dizendo algo verdadeiro, que não esteja sendo sincero ou que não esteja conformando-se com as normas sociais reconhecidas lingüísticamente (BANNEL 2006, p 80-81).

A interação lingüística assume em Habermas uma posição fundamental na construção de um entendimento racional em sujeitos universalmente competentes. No seu entender, Habermas (1994, p. 144), “a linguagem apresenta um *telos*⁶⁵ de entendimento e uma idealidade que possibilitam uma orientação na base das pretensões de validade, ao mundo social e ao mundo subjetivo”. A linguagem, como recurso pragmático dos indivíduos entre si em relação ao mundo, assume o papel de constituidora de qualquer saber humano, tornando-se um fundamento hermenêutico de qualquer formação conceitual teórica. Nesse sentido, a ação comunicativa torna-se a base de qualquer construção de saber desimpedida de compreensão.

Habermas entende a linguagem como uma ferramenta pragmática, que serve não apenas para dar ordens, para controlar, para medir, para enganar, para transmitir conhecimentos técnicos e científicos voltadas a ações estratégicas (linguagem instrumentalizada), ou seja, nem todo ato de comunicação resulta em um entendimento mútuo; atos de fala comunicativos podem falhar por diversas razões. Além disso, existem atos de comunicação que não são comunicativos, mas estratégicos. Conforme Habermas (apud BANNEL, 2006, p.84), “o uso da linguagem orientada ao entendimento é o modo original de seu uso, sob a qual a compreensão indireta, dando a entender algo ou deixando algo a ser entendido, e o uso instrumental da linguagem e geral, são parasíticos”. Pela linguagem, Habermas busca a ação pelo entendimento com base nos melhores argumentos, dotados por sua vez, de pretensões de validade, uma linguagem que possibilite ampla discussão ética, moral e social de todos os envolvidos. Ainda conforme Habermas (apud Bannel 2006, p. 59), destaca a distinção de três funções da linguagem: “a função cognitiva, de formar pensamentos

⁶⁵ *Telos* no sentido grego significa “daquilo que age em vista de um fim” ou “aquilo que tem a sua própria finalidade”.

e representar fatos; a função expressiva de manifestar emoções e despertar sentimentos; e a função comunicativa, de falar, levantar objeções e chegar a um entendimento”.

Destaca a autora:

O argumento de Habermas é o de que, mesmo que se possa utilizar a linguagem para medir, enganar ou levar os outros a realizarem atos que os beneficiem ou os prejudiquem, isto é, mesmo que a linguagem possa ser instrumentalizada para outros fins que não a obtenção de entendimento, tem-se que admitir que, se este objetivo original não pudesse ser alcançado, nenhum dos seus outros usos seria possível (Aragão 2002, p.108).

Habermas buscou na linguagem uma expressão da racionalidade comunicativa, por ser ela possuir o propósito próprio de fomentar o entendimento entre os homens, ao contrário da razão instrumental e seu propósito dominador. Conforme Aragão (2002, p.108), “alcançar um entendimento é o telos inerente da fala humana”.

Do acordo com Siebeneichler (1989), o entendimento não pode jamais ser induzido de fora, porque tem de ser aceito como válido por parte dos próprios participantes da comunicação. E ainda, a linguagem abre a possibilidade de distinguir o entendimento em relação a qualquer consenso ingênuo, pois os processos de entendimento que tem por finalidade o consenso, Siebeneichler (1989, p. 95) “tem de satisfazer necessariamente às condições de um assentimento racional que se dá no conteúdo do proferimento”. Para Aragão (2002, p.91), uma linguagem é concebida como o “repertório de condições possibilitadoras para interpretar o que quer que possa ocorrer aos membros da comunidade de fala dentro dos limites de seu mundo”.

O agir comunicativo é uma forma de ação social analisada por Habermas. Alcançar o entendimento por intermédio da linguagem é considerado um mecanismo que coordena a ação entre indivíduos, considerada a linguagem como mediadora de toda ação social, um processo discursivo para se alcançar o entendimento mútuo. Habermas acredita que é por meio do agir comunicativo que o processo de aprendizagem apresenta seu potencial emancipador, tanto individual, como coletivamente. É por meio dele que a racionalização da sociedade alcança seu nível mais avançado.

O autor parte da concepção de entendimento como um resultado de uma forma franca de agir comunicativo, que assegura um mundo da vida de forma compartilhado pelos participantes envolvidos num processo de comunicação. Para alcançar um entendimento, não

é necessário que todos concordem com a validade das pretensões levantada pelo ato de fala. É suficiente que reconheçam que o outro tem suas razões para ter uma crença ou para pretender fazer alguma coisa. O entendimento é entendido como a busca de um acordo racional que tem por base o reconhecimento recíproco de pretensões de validade. As pretensões de validades, por sua vez, apresentam um caráter universal que possibilitam o entendimento. Em caso de contestação das mesmas, é possível iniciar o processo argumentativo até que o consenso venha a ser obtido.

Para Bannel (2006, p.84), “a possibilidade de entendimento depende do conhecimento das condições de cada ato de fala. Os atos de falas orientados ao entendimento são considerados, por Habermas, como sendo o modelo para toda a ação”. A medida e que a interação está mediada por atos para se alcançar um entendimento, o agir comunicativo oferece a possibilidade de coordenar as ações racionalmente e, portanto, contribuir para a construção de relações sociais determinadas por entendimento normativo e não mediadas por interesses diferenciados. A racionalidade comunicativa é necessária para a coordenação da ação para a satisfação dos interesses generalizáveis de todos que compõem uma comunidade.

A autora destaca que:

Ao falar, ao usar a linguagem cotidiana, os homens se põem em relação com o mundo físico, com os demais sujeitos, com suas intenções e sentimentos. O ato de fala inclui uma parte performativa que permite, àquele que o enuncia, executar, ao mesmo tempo em que fala, a ação a que se refere o elemento performativo. A fala é também ação e essa relação lingüística transforma-se em razão comunicativa. Na ação comunicativa, o objetivo fundamental é assegurar o entendimento de todos esclarecendo os diversos pontos de vista (Prestes 1996, p 75-76).

Mühl (2003) alerta ao fato de que um falante pode utilizar um ato de fala sobre o ouvinte não pretendendo o entendimento, mas buscando agir com a intenção de manipulação. A finalidade nesse sentido, deixa de ser o entendimento e passa ser o da manipulação estratégica com a pretensão de realizar um fim. Ou seja, a ação que foi coordenada pela linguagem, não foi orientada para o entendimento, perdendo seu emprego original. A capacidade comunicativa depende do desenvolvimento inter-relacionado em que a comunicação poderá desempenhar três reivindicações de validade exigidas em todo ato de fala: representar algo (verdadeiro) no mundo, expressar a interação do locutor e estabelecer relações interpessoais legítimas.

O falante ao preferir um ato de fala busca uma pretensão de validade que, por sua vez, é aceita pela ouvinte, formando um entendimento entre ambos. Nessa circunstância, salienta Bannel (2006, p. 78), “um ato de fala só pode ser considerado bem sucedido, no sentido pleno, quando o ouvinte o aceita como válido”. O entendimento deve ter como base o conteúdo de enunciado, as garantias imanentes ao ato de falar e as obrigações relevantes para as interações subseqüentes, possibilitando, assim, seqüências de interação futuras.

Habermas menciona o discurso como um fator importante no processo de comunicação. O discurso assume a instância de restauração da comunicação distorcida, isto é, na medida em que um enunciado é questionado e a pretensão de validade é desafiada. O discurso assume a forma de resolver, pela argumentação, a validade da pretensão levantada a fim de se alcançar um consenso racional. No discurso, as pretensões de validade podem ser tematizadas, resgatadas ou rejeitadas. Para Habermas (apud Bannel 2006, p. 59) “é no discurso que uma visão de mundo está colocada em oposição a outras visões de uma maneira que pode estender os horizontes de significado de cada participante”.

Na concepção do autor, o discurso visto como argumentação:

Constitui um tipo de fala no qual os participantes tematizam pretensões de validade criticáveis, tentando resgatá-las através de argumentos que contêm “razões”. O argumento, constitui, pois, uma manifestação ou comportamento racional, que é criticável e, portanto, corrigível, podendo ser melhorado sempre que se descobrem erros (Siebeneichler 1989, p. 97).

Na opção do discurso, há um questionamento sobre a pretensão de validade, que num processo argumentativo, pela qual a escolha do melhor argumento deva prevalecer buscando um consenso. Nesse sentido, nada por ser considerado válido se não for fundamentado racionalmente mediante argumentos.

3.2 O papel da filosofia e contribuições à formação do administrador

Para refletirmos sobre o papel da filosofia e sua possível contribuição na formação do administrador, antes se faz necessário esclarecer que tipo de filosofia estamos nos referindo. A filosofia historicamente caracteriza-se por um estudo sistematizado sobre a natureza, sobre

os seres vivos e o homem em sociedade. A razão e reflexão sempre foram requisitadas para a compreensão do ser. O papel de tentar explicar as compreensões, as origens, o universo e as ciências, trouxe consigo e, pelas contribuições de muitos filósofos, a função e o papel da filosofia de ser a mãe de todas as ciências. Mas, entendemos que a filosofia não pode, na relação entre diálogo com as demais ciências, se reduzir à função de superioridade, de mera guardião da racionalidade, sob condições de se restringir a um conceito estreito de razão.

Iniciando nossa reflexão sobre o papel da filosofia e sua relação com administração, recorreremos a Dalbosco (2003), que menciona dois conceitos de filosofia, o qual chama o primeiro grau de “metafísico” e o outro de “não-metafísico”. A dificuldade em diferenciar ambos inicia pela polêmica que gira em torno do significado de metafísica. Propõe-se de forma resumida, tecer um pouco sobre eles, contribuindo assim, posteriormente, à discussão sobre o papel da filosofia na formação do administrador numa perspectiva habermasiana.

A denominação “filosofia metafísica” tem sua origem na filosofia grega e se estende até o século XIX em Hegel. O conceito de filosofia mencionado apresenta, conforme Dalbosco (2003), quatro características principais: a primeira, um pensamento em forma de sistema, se caracteriza por um pensamento que procura tratar de problemas como a origem e organização do cosmos, da sociedade e do homem, ligados a três grandes áreas – ética, lógica e ontologia, por sua vez, divididas por âmbitos temáticos. A segunda, diz respeito à pretensão de universalidade, vinculado este à idéia de sistema. Trata-se de uma razão fundamentadora que não se atém ao particular, ao contingente e ao individual, interessando menos o homem individual e empírico do que a idéia de humanidade ou de espécie humana. Nesse sentido, a filosofia trata do modo como são constituídos os objetos, e não do que são os objetivos, tarefa esta cabível às ciências empíricas. A terceira, a idéia da fundamentação última, define a filosofia como ciência dos primeiros princípios e do fundamento último daquilo que existe (assim como o fazes Aristóteles e os pré-socráticos buscando o conceito de natureza), que se auto-intitula ser a primeira ciência.

As três características citadas até então, fundamentam uma concepção de filosofia como primeira ciência, considerando ela um tipo de conhecimento superior em relação aos demais, propiciando ao filósofo o acesso privilegiado à verdade. A quarta característica, ao ocupar a filosofia o posto de ser a base da organização dos conhecimentos, poderia julgá-los, assumindo o papel de juíza suprema, de tribunal da cultura como um todo.

O conceito “não metafísico” de filosofia inicia após a morte de Hegel, passando por autores como Marx e Nietzsche, promovendo um movimento de crítica e de superação do saber que tem o olhar dirigido para o todo. Dalbosco (2003), menciona que, além do

movimento de tentativa de desconstrução levantada por Heidegger, a própria crítica interna da filosofia (surgimento das ciências modernas) exerce um poder decisivo à crítica metafísica. A ciência, através do avanço da estruturação do método, permitiu cada vez mais a manipulação e o domínio da natureza, acumulando mais experimentos, inventos e descobertas científicas. Resultados incontestáveis com base em uma racionalidade procedimental e experimental, exigem dos filósofos uma autocrítica de seu próprio saber.

Habermas assume criticamente sua posição contra a “metafísica do sujeito”. O papel da filosofia na perspectiva de Habermas assume uma função de guardadora de lugar, deixando de ter um papel de indicadora de lugar, de tribunal da razão, de estabelecadora da fundamentação última dos saberes⁶⁶. Passa a exercer o papel de reconstrutora das condições de possibilidades do entendimento humano, que, por sua vez, fixam numa relação necessária com o mundo da vida. Compete à filosofia, tentar explicitar os potenciais da racionalidade comunicativa presentes no mundo da vida, impedindo uma comunicação distorcida oriunda dos mecanismos de colonização de instâncias sistêmicas no mundo da vida, presentes na sociedade e, aqui, particularmente, no processo formativo do administrador. Conforme o autor:

A filosofia cabe repensar internamente e assumir uma posição mais humilde e modesta, deixando de querer ser “dona da racionalidade” e buscar transformar-se em intérprete mediadora na relação com outras formas de conhecimento (Habermas 1999, p. 9-20).

Há outros autores se referem também ao papel da filosofia e sua contribuição à sociedade e ao processo educativo. Recorremos brevemente a Adorno, em suas importantes contribuições sobre filosofia, evitando a impressão no presente trabalho, de que filosofia trata-se exclusivamente de Habermas, embora é nele que focamos nossas maiores reflexões.

⁶⁶ Ao assumir a “guinada lingüística”, Habermas volta-se criticamente contra o que ele denomina de “paradigma da filosofia da consciência” e de sua correspondente “metafísica do sujeito”, consideradas como formas do pensamento idealismo alemão. Habermas procura distanciar-se da filosofia metafísica moderna, que diz respeito a um tipo que se fundamenta numa estrutura auto-reflexiva de um sujeito pensante solitário que se debruça sobre si mesmo, pensando o mundo e a si mesmo a partir de uma atitude objetivante baseada na relação sujeito-objeto. Numa conferência proferida em junho de 1981, Habermas apresenta a “filosofia como guardador de lugar e como intérprete mediadora”, nela Habermas volta-se contra Kant, como exemplo de um filósofo que apresenta a filosofia como status de primeira ciência, como “juíza suprema” e “indicadora de lugar em relação aos outros saberes. A filosofia, na percepção de Habermas, deveria colocar-se numa posição mais humilde diante dos outros saberes, dialogando com os mesmos. Ao invés de ser indicadora, ela deve ser guardadora de lugar e, ao invés de ser juíza suprema, ela pode assumir um papel de interprete mediadora, clarificando os problemas e as tensões que surgem do seu confronto com os outros saberes (DASLBOSCO, 2003, p.47).

O papel da filosofia na formação de indivíduos, conforme Adorno (1971, p. 29), consiste em “pensar o próprio sentido da profissionalização e nas questões que formam o contexto de seu sentido” e assume também uma posição de crítica à sociedade de consumo e à fragmentação e pulverização da formação cultural das novas gerações. O conceito de formação trata-se do processo do “sujeito de formar-se a si mesmo através da interação consigo mesmo, com os outros e com o meio ambiente”.

Discussões sobre formação cultural são levantadas por Adorno que a defende como a “condição de liberdade” do sujeito, cuja tarefa diante da sociedade deve ser consciente. A formação cultural é entendida como um processo capaz de estabelecer condições de autonomia e liberdade do indivíduo, com a possibilidade da libertação do homem em sua humanidade. Reflexões são promovidas pelo autor, que utiliza o conceito de semiformação para caracterizar a grave situação em que se encontra a sociedade. Alerta que se apreensão da cultura for concebida a partir da lógica da indústria cultural, a formação cultural passa a se converter em semiformação socializada.

Bruno Pucci (2000) no texto “A atualidade da filosofia em Adorno”⁶⁷, retoma o ensaio de Adorno intitulado “A atualidade da filosofia”⁶⁸ e menciona que a filosofia deve desistir em seus exercícios, de querer atingir a idéia da totalidade do real; deve abandonar os problemas por cujo grandeza antes queria a totalidade se responsabilizar; hoje a interpretação se escorrega por entre as malhas dos grandes problemas; desenvolve-se através da combinação de elementos mínimos, desprovidos de intenção. Assim o autor destaca que:

Para que serve a filosofia hoje, no interior do mundo administrado pela razão instrumental, minuciosamente reconstruído pelo cientificismo opressivo? Ou a filosofia adere à ciência na sustentação desse mundo danificado, e se danifica também. Ou ela, a partir do que deveria ser uma sociedade plenamente humana, redimida, dirige suas luzes sobre o mundo, aparentemente compacto, produzindo possibilidades de estranhamento, deslocamento, rachaduras (PUCCI, 1998, p.37).

O conceito de formação se articula com a idéia de processo, onde o início, o meio e o fim não se estabelecem de modo definitivo no processo pedagógico. A reavaliação permanente de todos os componentes, e aqui refletindo sobre o curso de administração, deve

⁶⁷ A Atualidade da Filosofia em Adorno. In: Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, 2000, Piracicaba, SP. Anais do Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, 2000.

⁶⁸ ADORNO, T. W. Deio Aktualitat der Philosophie, In Adorno, T.W. Philosophische Frühschriften, Band I. Frankfurt a Main: Suhrkamp, 1996, p. 325-344. Tradução, ainda não publicada, de Bruno Pucci e Newton Ramos de Oliveira.

ser exigida permanentemente, pois o ser humano é considerado um ser incompleto em permanente transformação, que necessita de um processo formativo-educacional, capaz de prepará-lo para a vida em sociedade, não a uma mera adaptação.

Nesse sentido, acreditamos que a formação do administrador e a contribuição da filosofia, deve estar voltada à preparação da vida em sociedade, apto para atender suas demandas técnicas e científicas e também no reconhecimento do próprio valor como pessoa e do valor dos outros, capaz de estabelecer vínculos sociais de respeito aos semelhantes e ao meio ambiente, na construção de uma visão de mundo coerente e crítica. Sendo assim, deve-se atentar ao aprofundamento da especialização dos saberes e a tendência à sua fragmentação, pois a formação estritamente técnica induz uma mentalidade meramente imediatista de utilidade meramente prática.

Mencionam os autores:

A formação cultural no âmbito da educação formal teria como uma de suas tarefas principais a de auxiliar o educando no desenvolvimento de sua autonomia pessoal e intelectual, na apropriação auto-regulada (consciente) de princípios éticos, no compromisso com sua formação e sua futura profissão, no respeito à dignidade do ser humano e no compromisso com os valores de uma sociedade pluralista e democrática. (CENCI, DALBOSCO, FÁVERO, 2007, p. 9).

A idéia da formação cultural e a contribuição da filosofia nesse sentido, diz respeito à inserção social do profissional, isto é, um profissional de administração deve ser preparado para dar conta da função social de sua profissão. É fundamental que o processo de formação do administrador englobe elementos variados, não somente técnicos-científicos, mas um profissional com postura ética, responsável e comprometido com sua profissão e sua relação com a sociedade em que vive e atua, colocando-o de frente em situações que exigem tal postura. Nesse sentido, a formação do administrador não deve apenas partir de conteúdos gerais e específicos, mas também mediante práticas pedagógicas, deve traduzir uma postura de vida. Colocar o aluno diante de situações que exigem uma interação com o ambiente e com as pessoas, dotadas de uma exigência ética e responsável e isso, exige um repensar do projeto pedagógico no sentido de assegurar dimensões de entendimento e diálogo mútuo, colocando a comunicação num espaço privilegiado de construção do conhecimento envolvido num processo de responsabilidade e reprodução social.

Assim os autores salientam que:

A educação profissional e técnica-científica sem a formação cultural pode facilmente dar margem à indigência cultural, à incapacidade para compreender a si, os outros e o mundo em que vive, bem como a não percepção clara do sentido de sua própria profissão. Um profissional sem abertura para o mundo, sem sensibilidade moral, estética e social não possui estatuto pleno de cidadania. (CENCI, DALBOSCO, FÁVERO, 2007, p. 10).

Deve-se atentar à formação de cultura geral no sentido de se limitar a repassar aos futuros profissionais em administração, costumes e valores tradicionais desvinculados de suas vivências e necessidades. A profissionalização por si só não garante um processo de formação cultural do indivíduo. A construção do currículo deve ser elaborado numa perspectiva interdisciplinar disposta a atualização permanente imbricados aos elementos morais, estéticos e sociais. Os componentes curriculares devem receber constantemente reflexões que atenuam a uma formação condizente com o mercado de trabalho e também, a sua relação e o papel diante de uma formação de caráter ético, autônomo e livre.

Para Adorno (1995, p. 53), “a filosofia só faz jus a si mesma quando é mais do que uma disciplina específica”. A filosofia sendo tratada no curso de administração apenas como uma disciplina especializada, acaba por negar o que o seu próprio conceito incorpora: a liberdade espiritual incompatível com o conhecimento especializado. A crítica que Adorno faz é justamente pela “positivização” da filosofia, o fato de ela ser considerada importante e necessária somente quanto realizada em função de uma prática imediatista.

Análises e propostas são feitas por estudiosos da educação, que apontam para uma possível articulação entre a racionalidade comunicativa, como alternativa, e a educação, ou seja, repensar o ambiente escolar a partir de uma nova proposta de racionalidade, preocupando-se com dimensões mais completas à formação humana. Podemos recorrer brevemente aos seguintes: Prestes (1996) onde a interação tem papel chave, pois nela está a base da racionalidade comunicativa – os interlocutores entendendo-se sobre o mundo. E ainda, a compreensão da educação como enquanto parte do mundo da vida, valorizando suas dimensões de tradição cultural, normas sociais e competências da personalidade. Cullen (1999), salienta o fomento à discursividade, seja envolvendo os alunos, seja o restante da comunidade escolar, através de argumentos racionais. E o incentivo à participação em um clima democrático. Boufleuer (1998), na atitude fundamental voltado ao entendimento, definindo a pedagogia da ação comunicativa.

De um modo geral, as discussões centram num processo reconstrutivo de âmbito dialético-hermenêutico, procurando, diante de uma prática cotidiana a interação pedagógica entre professor e aluno, estabelecendo mediações pedagógicas à racionalidade comunicativa. A formação na concepção dos estudiosos deve ser compreendida a partir de uma racionalidade comunicativa.

A filosofia em Habermas ocupa uma preocupação central na razão que atualmente se encontra fragmentada em vista ao desenvolvimento unilateral do seu próprio potencial de produzir instâncias divergentes e autônomas do saber. Conforme Muhl (2003, 315), “sua função, em síntese, é contribuir como o esclarecimento da noção de racionalidade, devendo seu objeto predileto ser a razão”. A filosofia assume o papel de reconstrutora da racionalidade que é implícita nas demais ciências, que, por sua vez, mostraram-se reduzidas em seus fundamentos técnicos e científicos. Sua tarefa consiste em apontar para os potenciais e para os desvios no cumprimento das condições de possibilidade de entendimento.

A racionalidade instrumental, racionalidade conforme os fins, que recebeu maiores esclarecimentos e identificações no segundo capítulo na trajetória do ensino de administração, é criticada justamente por acreditarmos ser esse o papel da filosofia, de desenvolver uma crítica ao processo de dominação causada pela racionalidade instrumental, procurando instaurar a unidade da razão, assegurando condições de possibilidade de entendimento. Ou seja, o papel da filosofia na formação do administrador, assume a função de reconstruir um conceito de racionalidade que, ao mesmo tempo, conteste o fundamentalismo e o relativismo, desenvolvendo assim o conceito de razão incorporado no agir comunicativo, interagindo com diversas instâncias das ciências. Deve a filosofia, de acordo com Muhl (2003, p. 319), “denunciar os malefícios provocados pela predominância da racionalidade cientificista e resistir contra a expansão do seu predomínio às instâncias do mundo da vida”. E ainda, conforme o autor, a educação assume um duplo papel: de servir como instância de formação intelectual e moral dos indivíduos; e de formação técnica para o atendimento de necessidades do mercado emergente, decorrente do desenvolvimento industrial.

O contexto da crise atual do ensino da Administração no Brasil, marcado pelas exigências sistêmicas da economia e do poder, deixa em segundo plano a formação humana e cultural, o diálogo e a tarefa de repensar a sociedade em seu cerne e, centra-se prioritariamente na formação profissionalizante e técnica de administradores que buscam exclusivamente o êxito em suas atividades e que se utilizam de atos de falas estratégicos na consecução de fins determinados. Tal diagnóstico é realizado no segundo capítulo, quando refletimos sobre os modelos de produção e suas influências e a trajetória do ensino da

administração no Brasil. Isso porque, os valores que advêm das esferas produtivas se impõem e superam os valores do mundo da vida, revelando o tipo de racionalidade estratégica dominante voltada aos fins de rendimentos mensuráveis. A adaptação do sujeito apenas ao mundo sistêmico, ao mercado, às esferas produtivas e suas expectativas, acabam prevalecendo uma educação que privilegia uma formação do tipo cognitiva e instrumental.

Tal formação é organizada nos currículos do curso de administração, como ordenadora das relações entre comunidade, instituição, professores e alunos. As relações, na instância escolar, passam a serem orientadas prioritariamente, pelos interesses sistêmicos, envolvendo o dinheiro, o poder e, conseqüentemente, o sucesso ou fracasso no mundo empresarial. Já as instâncias do mundo da vida em suas esferas da cultura, da sociedade e da personalidade, passam a representar interesses menores, por não apresentarem resultados concretos, imediatos e calculáveis do ponto de vista do êxito.

Habermas sugere que, pela prática educativa, os alunos possam transpor de um tipo de racionalidade para outra, mediada por um processo educativo voltado ao entendimento e não somente ao êxito. A linguagem, em seu exercício democrático⁶⁹, assume no processo educativo um papel central para se alcançar o entendimento e consenso dos indivíduos no diálogo mútuo. A linguagem passa a ser considerado um mecanismo de entendimento, uma vez que o processo de formação do administrador não pode ser concebido como uma ação estratégica individual, mas sim uma ação social voltada ao entendimento com a utilização de argumentos, que, por sua vez, possuem pretensões de validade oriundas do mundo da vida.

A linguagem deixa de cumprir seu papel de mecanismo de entendimento, quando os atos de fala conquistam espaços privilegiados no curso, buscando critérios estratégicos, econômicos e profissionais orientados ao êxito. A racionalidade instrumental, aliada à linguagem estratégica assume, de maneira natural, o discurso infundante dos participantes, (professores, alunos, coordenação e instituição) que se utilizam do mundo sistêmico e não o mundo da vida, como pano de fundo das interação, que por sua vez, são orientadas à fins. O docente, conforme Goergen (2003), precisa se conscientizar da linguagem que utiliza em suas relações pedagógicas, para estas, não estar reduzida a uma racionalidade instrumental, implicando na formação deficiente de sujeitos.

⁶⁹ Cabe aqui refletir sobre democracia na concepção de Habermas, como a participação livre e competente de todos os integrantes da organização social, supondo a razão comunicativa como princípio ordenador das relações entre indivíduos, grupos e instituições. Democracia como um processo de aprendizagem disposta à participar de processos argumentativos de formação de consenso. Para uma leitura mais completa sobre educação para a democracia e responsabilidade social, recomendamos GOERGEN, Pedro. **Teoria da ação comunicativa e práxis pedagógica**. Revista Espaço Pedagógico, v. 10, n.1, Passo Fundo, P 74-76. jan/jun/2003.

O conhecimento assume a dimensão de mercadoria ou recurso de competitividade e sua valorização passa a ser feita, basicamente, por critérios de lucratividade e eficiência, perdendo a conotação como valor epistemológico e como significado social. Ou seja, o saber passa a ser valorizado tão-somente como meio de ascensão econômica, ficando para um segundo plano sua validade enquanto recurso de qualificação subjetiva e de formação de uma visão social e política alternativa no contexto mercantil. Isso explica a maior importância atribuída às disciplinas e aos cursos de maior perspectiva econômica por parte da maioria da população e a subestimação daqueles conhecimentos de validade humanística e de formação geral (MUHL 2001, p.35-36).

Enquanto nas instituições privadas de ensino são caracterizadas pela imposição da estruturação sistêmica, marcada principalmente por mecanismos econômicos, nas escolas públicas a esfera sistêmica está representada pela burocracia imposta pelo Estado. Para Goergen (2003) à medida que as relações são intermediadas pelos meios de dinheiro e poder, ao aluno deixa de ser um participante na relação comunicativa/educativa para tornar um consumidor e cliente. O processo de monetarização e burocratização, no entender de Habermas, são fatores que causam a coisificação do ser humano. A perda da liberdade e da autonomia do indivíduo, recorrente a tese de colonização do mundo da vida, são pressupostos em que a escola deve focar esforços, mas dentro de um processo de reconstrução de formação com base no mundo da vida.

As patologias do mundo moderno acabam por influenciar a educação atual e processo de formação. Tais conseqüências, no entender de Habermas, bloqueiam a ação comunicativa e implantam um processo ascendente de controle manipulativo, reduzindo a liberdade e participação de toda comunidade escolar no processo pedagógico.

A relação entre professor e aluno no processo educativo, deve-se evitar que se torna uma relação mercadológica e de prestação de serviço, se reduzindo à transmissão de informações (mercadoria). O saber, nesse sentido, passa a ser comercializado a fim de obter êxito por meio do dinheiro e do poder. Técnicas, estratégias e fórmulas são fornecidas a fim de garantir o lucro e o retorno do investimento empregado. A monetarização e o sistema econômico passam a ser os balizadores do processo educativo. O professor como fonte de informação, o aluno como expectador e ouvinte e a sociedade como propulsora desse ciclo vicioso e permanente.

É na formação moral e intelectual do indivíduo que a escola, e aqui refletimos sobre a teoria da ação comunicativa de Habermas, deve promover às relações culturais, desenvolvendo condições rigorosas de críticas. A escola como um acesso ao saber, ao pensar, criticar e transformar a realidade, promovendo a interação entre o professor, aluno, instituição

e sociedade, num processo de agir comunicativo democrático onde todos tenham o direito de se expressar e se submeter ao engano e ao melhor argumento.

O mundo da vida recebe uma atenção especial, por Habermas acreditar ser o referencial primeiro do trabalho pedagógico, num contexto onde as verdades podem ser constituídas e as mudanças socioculturais produzidas, por meio de uma interação comunicativa dos indivíduos. É nele que a identidade da pessoa se constitui e que se encontram os potenciais de mudança social. O local onde é possível encontrar as explicações para os problemas e soluções para os conflitos. A única instância capaz de promover a emancipação humana, por meio da comunicação não distorcida. Nesse sentido a educação tem a árdua tarefa de enfrentar criticamente as racionalidades oriundas da esfera sistêmica, promovendo a aprendizagem social por meio da competência comunicativa dos sujeitos, restaurando o saber pedagógico presente no mundo da vida, reconstruindo-o criticamente, para que se torne um efetivo recurso de emancipação. Desenvolver nos indivíduos a capacidade e competência comunicativa de forma para que possam participar criticamente no contexto social por meio de sua argumentação.

Um dos desafios do curso de administração ao nosso entender, consiste em construir uma abordagem do conhecimento administrativo que não esteja norteado somente pela racionalidade instrumental, mas por outras capacidades que envolvam emoção, a sensibilidade, senso de justiça, ética, solidariedade, responsabilidade, a capacidade argumentativa sobre pretensões de validade e verdade e etc.

O Projeto Pedagógico do curso de administração se torna um tanto desafiador, pois o saber institucionalizado em administração enquanto agir racional com respeito a fins foi construído e modernizado segundo critérios de eficácia e eficiência do poder conjugado com a lógica do capital. A relação da administração de empresas e o desenvolvimento capitalista se materializam enquanto organização do trabalho, sob princípios administrativos que buscam sistematicamente condições intrínsecas entre capital e trabalho, construindo relações de interesses que se concretizam como modelos de desenvolvimento capitalista.

A formação do administrador, sob uma característica de industrialização do ensino da administração, apresenta em sua organização curricular uma ausência de interdisciplinaridade. A preocupação com os conhecimentos existentes nos currículos de administração deve ser promovida a fim de evitar uma visão fragmentada do real, desvinculada de um contexto histórico e distanciada da realidade na qual o aluno vive. Uma estrutura curricular que gera um isolamento entre professores fechados em suas disciplinas, pouco interagindo com seus colegas a respeito dos problemas educacionais.

Acreditamos que a interdisciplinaridade⁷⁰ pode ser um elemento importante de reflexão à possível superação dessa fragmentação do conhecimento, como uma alternativa de maior integração da prática educativa inserida do projeto pedagógico do curso. Ao refletirmos sobre a teoria da ação comunicativa podemos criar vínculos de possibilidade de sua contribuição em oferecer idéias norteadoras para a realização de um projeto interdisciplinar, na medida em que fornece as bases para uma comunicação que visa ao entendimento mútuo.

De acordo com Gonçalves (1999), um processo de interação comunicativa, em que os professores buscam conjuntamente coordenar e justificar ações pedagógicas, a partir da troca de conhecimentos e enfoques, inerentes a cada disciplina, partilhando e planejando experiências integradas. Uma ação educativa de cunho interdisciplinar exige comunicação e diálogo, nas quais o esforço coletivo do grupo se concentra no sentido de buscar eixos articuladores entre as disciplinas do currículo.

A ação educativa de cunho interdisciplinar se constitui, então, no esforço conjunto entre professores do curso de administração no sentido de estabelecer diálogos na busca de um eixo de articulação entre suas disciplinas, de modo a possibilitar aos alunos experiências em que eles possam integrar os diferentes enfoques disciplinares, enriquecendo sua compreensão da realidade concreta, contribuindo também ao bom desempenho argumentativo em busca de consensos verdadeiros. O objetivo das discussões é encontrar caminhos comuns e devidamente articulados, para proporcionar aos alunos de administração, experiências que lhes possibilitem construir conhecimentos vinculados à sua vida concreta e que lhes permitam uma visão crítica da realidade onde estão inseridos, e, ao mesmo tempo, incentivem sentimentos e pensamentos relacionados a uma participação ativa nos assuntos comunitários, dentro de princípios éticos de cooperação e justiça social.

Nas contribuições de Boufleuer (1997), introduz o conceito de pedagogia da ação comunicativa⁷¹ como aquele que vem marcado por uma atitude fundamental voltada ao entendimento por seus participantes. Participantes predispostos ao entendimento com a intenção de uma interação pedagógica, assumindo no agir comunicativo uma opção de mecanismo de coordenação que visa o consenso num processo de argumentação recíproca. Para o autor a escola deve ser um lugar de (1997, p. 80), “ação social em que, de forma intencional e planejada, as novas gerações recebem o aprendizado relativo à tradição cultural, à inserção a sociedade e à formação personalidade”. Assim, a educação assume suas

⁷⁰ Japiassú (2006) destaca que a interdisciplinaridade acontece quando as fronteiras e os pontos de contato entre ciências diferentes se aproximam ou se interpõem, renunciando ao domínio de uma disciplina pelo saber e sendo contra a manipulação totalitária de uma disciplina.

⁷¹ BOUFLEUER, José Pedro. Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas. Ijuí: Ed. Unijui, 1997.

finalidades gerais de reproduzir os mundos da cultura, da sociedade e da personalidade, baseada nos pressupostos fundamentais do agir comunicativo.

Segundo o autor, o agir pedagógico realizado de modo sistemático em contextos escolares pode ser concebido, basicamente, de duas maneiras distintas na perspectiva dos agentes educativos, destaca Boufleuer (1997, p. 80): “ou ele é entendido como um agir sobre os outros, ao modo de uma ação estratégia de influência e de manipulação, ou ele é entendido como um agir com os outros, ao modo de uma ação comunicativa, baseada na colaboração e cooperação entre as partes envolvidas”. Ambas as ações, comunicativas e estratégicas estão presentes nos contextos de interação humana e na escola, onde devem ser coordenadas em suas dimensões. Numa interação pedagógica, os sujeitos de uma forma ou de outra acabam se encaminhando para umas das ações. Nesse sentido, a ação comunicativa assume a forma de um agir comunicativo se a opção for por um mecanismo de coordenação que vise o acordo, ou assume a forma de um agir estratégico, se a opção for por um mecanismo de coordenação baseado na influência recíproca.

Enquanto as organizações de produção, e aqui refletimos sua relação com a administração, assume o papel de produção fundamentadas da racionalidade instrumental caracterizada pela relação meio-fim, às instituições de ensino tem o papel de orientar à formação cidadã, de indivíduos dispostos ao diálogo e interação com objetivos de se alcançar o entendimento num processo democrático de linguagem.

Entendemos que a educação como uma ação social entre sujeitos, assume um espaço privilegiado de agir comunicativo, uma ação social mediada pela interação (papel da filosofia na perspectiva habermasiana). A educação concebida como uma ação comunicativa, assume uma responsabilidade relativa à reprodução dos mundos da cultura, da sociedade e da personalidade, incluindo também questões de convivência entre pessoas e noções de dever, justiça, autenticidade e sinceridade, que, por si só, a razão instrumental não consegue dar conta. O ambiente em sala de aula deixa de ser o de mero repetidor de conhecimentos, assumindo uma posição de problematização, propiciando um espaço que possibilite discursos potenciais. A simples reprodução sem reflexão por parte de docentes de métodos e técnicas, pode impedir que o aluno exerça sua reflexão acerca do assunto que está sendo tratado, prejudicando o processo de interação em sala de aula. Frente a cada conteúdo, os participantes devem ter o direito de expressar suas opiniões, propondo novos enfoques num processo recíproco de críticas, trocas e de construção do conhecimento. Nesse sentido, a verdade não é propriedade de ninguém e pode ser rediscutida naquilo que depende do consenso para ser válida. O processo de ensino-aprendizagem como uma capacidade de troca

contínua de pretensões de validade, na busca de consenso mediante a utilização de argumentos num ambiente democrático e de respeito mútuo.

Boufleuer (1997) menciona que para atingir um consenso em sala de aula, obtido mediante um processo de entendimento lingüístico, algumas condições devem ser levadas em consideração:

Os sujeitos afirmam, propõem ou expressam pontos de vista que consideram verdadeiros, justos e sinceros, mas que podem ser criticados e refutados pelos demais participantes de comunicação; todos os sujeitos são ouvintes e falantes, isto é, todos devem escutar o que os demais têm a dizer, como também têm o direito de exporem suas opiniões; tudo isso ocorre num clima de cooperação, sem ameaças, sem constrangimentos, sem autoritarismos, enfim, num clima de democracia participativa. (BOUFLEUER, 1997, p. 93-94).

Paviani (2008), menciona que toda ação educativa é uma ação orientada para fins especificamente humanos, designada como uma ação formativa. Conforme o autor, (2008, p.23) “não há educação sem formação. Não há ação pedagógica sem um agir formativo”. A formação não apenas no sentido de aperfeiçoar habilidades e competências, mas no sentido de criar, de dar forma, de conduzir o ser humano à humanidade.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa procurou refletir sobre o processo de formação do administrador, sob foco de análise as racionalidades presentes. O curso de administração, um dos cursos que forma o maior número de profissionais atualmente, assumiu posição privilegiada pelas instituições de ensino, pelo seu elevado número de cursos oferecidos no Brasil. Por consequência disso, centenas de administradores ingressam semestralmente na sociedade do trabalho com a intenção de se adaptar ao mercado e de suprir suas necessidades e exigências.

O desejo em aproximar filosofia e administração surgiu, num primeiro momento, pela titulação adquirida nos dois cursos e, no decorrer, pela possibilidade de articulação das duas ciências que são imprescindíveis à interação humana, mas que aparentemente parece não haver diálogo. Acreditamos que ambas tendem a ganhar numa discussão que provoca sua articulação e buscamos nas reflexões sobre as racionalidades, elementos que possibilitem tal proximidade.

No desenvolver da pesquisa verificamos que há dois tipos de relações que o ser humano pode estabelecer: a relação do homem com a realidade objetiva, produzindo um conhecimento instrumental e de domínio; e a relação do homem com outros homens, cuja a natureza esta baseada na interação simbolicamente mediada. Pode ocorrer, porém, o ser humano reduzir a relação interativa a uma relação instrumentalizada, transformando a ação da interação mediada simbolicamente numa relação de controle e dominação do outro.

A razão como centro do desenvolvimento humano recebe uma dupla face: na medida em que o homem a utiliza, amplia sua capacidade de existência, conhecimento e domínio da realidade e da própria natureza. Quando o homem utiliza e disponibiliza sua razão a favor do entendimento, atinge seu grau de maturidade, se emancipa e se torna autônomo. A razão que pode emancipar e libertar, se utilizada como meio de instrumentalização das ações humanas com vistas à dominação, perde seu caráter emancipatório e se transforma num recurso ideológico no processo de controle e dominação da natureza e da humanidade.

Os tipos de racionalidade presente nas diretrizes que orientam a formação dos administradores na atualidade foram investigadas com o objetivo de formar e estabelecer possíveis críticas, avaliando suas possíveis consequências práticas. Em outros termos, procuramos avaliar a natureza instrumental presente nas diretrizes e nas propostas pedagógicas que sustentam a formação dos administradores e avaliar as possibilidades de

orientação das propostas numa perspectiva comunicativa, interativa de formação. De modo especial, procuramos refletir sobre o papel da filosofia na administração, capaz de criar potenciais de reflexão e crítica ao processo de dominação e exploração motivada pela racionalidade instrumental, a fim de oferecer outros elementos importantes a serem inseridos nas discussões da formação dos administradores.

A predominância e a consequência da racionalidade instrumental na formação do administrador é investigada quando realizamos um resgate das principais influências de seu ensino. Constatamos que a administração é regida sob fortes influências de modelos de produção e de trabalho advindas de países norte-americanos e europeus e que o seu ensino, no que se referente às leis, pareceres, diretrizes, apontam uma forte tendência tecnicista e positivista, também herdadas por modelos norte-americanos, que por sua vez, são inseridas num sistema capitalista de acumulação flexível. Ou seja, o ensino da administração recebeu fortes influências externas e que ainda estão presentes, quer seja nas diretrizes curriculares (em alguns momentos), quer seja nos currículos do curso.

Partimos da premissa de que o curso de administração deve assumir um duplo papel: servir de instância de formação intelectual e moral dos indivíduos e de formação técnica para o atendimento das necessidades do mercado, decorrentes do desenvolvimento industrial, tomamos como referência a racionalidade comunicativa e a teoria de modernidade de Habermas, como elementos importantes de reflexão à reconstrução de novas perspectivas na formação do administrador.

A trajetória do ensino da administração no Brasil mencionados no segundo capítulo, partindo dos modelos americanos e produção: taylorismo, fordismo e toyotismo; e a legislação educacional brasileira e sua organização, caracteriza-se fundamentalmente por influências determinadas por critérios sistêmicos. A dominação sistêmica se torna efetiva a medida em que em que há uma crescente influência da ideologia tecnocrática, da técnica e da ciência, tornando uma relação impessoal dos envolvidos, tanto no processo de formação, como nas organizações empresariais. Os envolvidos passam a se identificar e encaixar como uma peça de uma estrutura que, pré-determinadamente foi pensada sob uma lógica de adequação dos meios aos fins, numa ótica instrumental.

Essa interferência cada vez mais presente e significativa da racionalidade sistêmica, caracterizada como colonização do mundo da vida conforme expressa Habermas, faz parte do ambiente escolar e, principalmente do ensino da Administração, implantando um processo de controle e manipulação privilegiando uma interação de utilização técnica das melhores ferramentas e instrumentos, a fim de se atingir a eficácia e o êxito. O ambiente de sala de aula,

caracterizado pela participação recíproca, democrática e de diferenças, é bloqueada por um tipo de racionalidade que privilegia a adequação dos melhores meios para se atingir os fins planejados.

A desvinculação do curso (modelos de produção, diretrizes curriculares, projeto pedagógico do curso) dos elementos do mundo da vida, faz com que o curso deixa de ser um contexto de construção comunicativa dos conhecimentos e dos valores próprios dos alunos e dos professores. A sala de aula perde seu caráter de um espaço público e democrático, onde a construção do conhecimento se deve fazer de forma participativa, solidária e humana. Ao invés de um espaço de aprendizagem da convivência humana, torna-se, predominantemente, um lugar de aquisição de habilidades e competências técnicas de inserção dos indivíduos no mercado de trabalho, caracterizado, por sua vez, pela esfera sistêmica. A intenção das habilidades e competências podem ser melhores observadas e identificadas pelas diretrizes curriculares nacionais do curso de administração mencionadas no segundo capítulo.

Salientamos que não estamos sugerindo a substituição de uma racionalidade por outra, da instrumental à comunicativa, pois ambas se fazem necessárias no processo de formação do administrador, cada qual com suas esferas de atuação. Mas alertamos aos estudiosos de administração a necessidade de procedermos a uma análise efetivamente crítica e transformadora de um contexto que recebe fortes interferências da instância sistêmica sobre âmbitos que não lhe compete e que causa patologias graves e preocupantes. A proposta da ação comunicativa de Habermas contribui ao nosso estudo da administração no sentido de instituir um processo capaz de mediar a racionalidade sistêmica e comunicativa, envolvendo efetivamente alunos e professores em um processo coletivo de construção dos conhecimentos e de personalidades comprometidas com o seu contexto social.

A razão comunicativa toma como base a crítica e superação da racionalidade instrumental sob seu aspecto utilitarista, na qual os meios são justificados na busca de determinados fins. Acreditamos que a formação do administrador deve estar voltada à preparação da vida em sociedade, apto para atender suas demandas técnicas e científicas e também no reconhecimento do próprio valor como pessoa e do valor dos outros, capaz de estabelecer vínculos sociais de respeito aos semelhantes e ao meio ambiente, na construção de uma visão de mundo coerente e crítica.

Habermas sugere que, pela prática educativa, os alunos possam transpor de um tipo de racionalidade para outra, mediada por um processo educativo voltado ao entendimento e não somente ao êxito. A linguagem passa a ser considerado um mecanismo de entendimento, uma vez que o processo de formação do administrador não pode ser concebido como uma ação

estratégica individual, mas sim uma ação social voltada ao entendimento com a utilização de argumentos, que, por sua vez, possuem pretensões de validade oriundas do mundo da vida. Desenvolver nos indivíduos a capacidade e competência comunicativa de forma para que possam participar criticamente no contexto social por meio de sua argumentação.

A cultura, a sociedade e a pessoa (mundo da vida), oferecem-se como grandezas de referência para funções que a filosofia pode preencher nas sociedades contemporâneas. O mundo da vida assume posição central na teoria de Habermas por acreditar na possibilidade do progresso humano no sentido de sua libertação. É na racionalidade comunicativa que se torna possível a instauração do mundo da vida, submetendo-se como um elemento de resistência contra a manipulação da racionalidade instrumental.

Cabe-nos, estudiosos de administração, gestores, professores e profissionais, ter conhecimento das instâncias que interferem no processo de formação dos administradores e que causam patologias como a perda do sentido, a falta de consciência, o empobrecimento cultural e etc.. Devemos assumir a responsabilidades de tornarmos críticos permanentes desse processo conflituosos e contraditório e acreditar na educação capaz de reconstruir um processo de conscientização, instaurando uma sociedade mais justa e equilibrada.

A educação deve assumir papel reconstrutivo e crítico em relação aos conhecimentos e valores existentes, a fim de promover um processo de descolonização do mundo da vida. Cabe à educação contribuir na construção do sentido da existência humana pela superação das patologias provocadas pela comunicação sistematicamente distorcida. Acreditamos que a razão pode contribuir nesse processo, por possuir um poder emancipador de reconstrução crítica do agir e pensar humano à reconstrução da comunicação livre de dominação presente no mundo da vida. O poder da razão humana capaz de superar as limitações de certas concepções produzidas por ela mesma, se colocando numa condição democrática e não coagida de comunicação, sob formas de validação processadas pelo melhor argumento, susceptível, por sua vez, à novas críticas e questionamentos permanentes.

Neste processo reconstrutivo e crítico do conhecimento e da formação do administrador, cabe um papel importante à filosofia. Não pretendemos atribuir à filosofia o papel de ser a ciência responsável pelo estabelecimento dos fins e princípios pedagógicos que devem orientar o processo educacional, e nem a pretensão de ser a juíza das demais ciências, nesse caso específico, da ciência da administração. Cabe-lhe um papel mais modesto, mas nem por isso menos importante, de crítica da racionalidade e da formação oferecida pelos cursos de administração. Acreditamos que a filosofia deve ocupar-se com a questão da unidade da razão, manter-se vinculada a uma noção mais ampla de racionalidade, que se

encontra fragmentada e reduzida pela predominância de uma racionalidade de caráter instrumental, passando a assumir a função de interprete mediadora, devendo interagir, sem discriminação, com todos os campos do saber, com a pretensão de racionalizar as instâncias do pensar e agir da humanidade pelo processo de validação baseado em argumentos.

A filosofia assume, nesta condição, o papel de reconstrutora da racionalidade implícita nos diferentes campos das ciências, que, por vezes, mostram-se reduzidas em seus fundamentos técnicos e científicos procedimentais, sem preocupação com os resultados que produzem. A tarefa filosofia consiste em apontar para os potenciais e para os desvios no cumprimento das condições de possibilidade de entendimento humano. Por isso, o argumento assume posição central na teoria da ação comunicativa de Habermas, por ser o critério último de validação de qualquer saber, e a validação, por sua vez, torna-se o tema fundamental da filosofia. Nesse sentido, o saber só será aceito como válido quando justificamos sua validade através de argumentos racionais.

Na perspectiva habermasiana, na atualidade a filosofia deve exercer um duplo papel: de construir uma teoria crítica da sociedade - daí a importância da teoria da ação comunicativa-, e de promover um processo de cooperação interdisciplinar, com a função de mediar a relação entre o processo de entendimento presente no mundo da vida e os conhecimentos promovidos pelas diversas instâncias do saber.

Restabelecer a unidade da razão, passa a ser o tema central da filosofia, que hoje se encontra fragmentada em vista a sua potencialidade em produzir instâncias divergentes e autônomas do saber. Cabe à filosofia desenvolver críticas ao processo de dominação da racionalidade instrumental e procurar restaurar uma concepção de racionalidade que permita assegurar as condições de possibilidade do entendimento que, por sua vez, encontram-se incorporado ao mundo da vida das pessoas. Um dos seus desafios consiste em reconstruir o conceito de razão incorporada no agir comunicativo. Desenvolver um conceito de racionalidade que, ao mesmo tempo, conteste o fundamentalismo e o relativismo. Deve assumir postura reconstrutiva e interagir com as diversas instâncias das ciências e apontar os desvios no cumprimento das condições de entendimento dados no mundo da vida. Deve apontar os indícios de colonização do mundo da vida na esfera escolar, não deixar a racionalidade instrumental e estratégica assumir instâncias indevidas no contexto escolar.

A teoria da ação comunicativa pode-nos servir como importante referencial na redefinição do processo de formação do administrador. Ela nos revela que a formação deste deve estar voltada à preparação da vida em sociedade, que ele deve ser apto para atender as demandas técnicas e científicas do momento atual e também lutar pelo reconhecimento de si

mesmo e dos outros como valor enquanto pessoa humana; assim, além da competente formação técnica, a formação do administrador deve possibilitar o estabelecimento de vínculos sociais de respeito aos semelhantes e ao meio ambiente, na construção de uma visão de mundo coerente, crítica e comunicativa. À inserção social do profissional, isto é, um profissional de administração deve ser preparado para dar conta da função social de sua profissão. É fundamental que o processo de formação do administrador englobe elementos variados, não somente técnicos-científicos, mas um profissional com postura ética, responsável e comprometido com sua profissão e sua relação com a sociedade em que vive e atua.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. Guido A de Almeida. 2ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

ANDRADE, Rui Otávio Bernades de; AMBONI, Nério. **Projeto Pedagógico para Cursos de Administração**. São Paulo: Makro, 2002.

_____. **Gestão de cursos de administração: Metodologias e diretrizes curriculares**. São Paulo: Prentice-Hall do Brasil, 2004.

_____. Comissão de Especialistas de Ensino de Administração da SESu/MEC. **Biblioteca básica para os cursos de graduação em Administração**. Coordenação geral Rui Otávio Bernardes de Andrade, coordenação técnica Nério Amboni, Arnaldo José Lima, Lafayette Cruz. Florianópolis: UDESC, 1997. pg 19.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 6ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade de Campinas, 1999.

ARAGÃO, Lúcia. **Habermas: filósofo e Sociólogo do nosso tempo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

BANNELL, Ralph Ings. **Habermas & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965**. Brasília – DF, 1965.

_____. **Parecer CESu 307, de 08/07/1966** - Fixa o currículo mínimo de Administração;

_____. **Parecer 788, de 04/07/1973** - Resolução nº 18, de 12/07/1973 - Fixa os mínimos de conteúdo e duração da habilitação em Administração Hospitalar do Curso de Administração.

_____. **Parecer 1.081, de 06/07/1973** - Resolução nº 21, de 15/08/1973 - Fixa os mínimos de conteúdo e duração da habilitação em Comércio Exterior do Curso de Administração.

_____. **Parecer CCC 433, de 05/08/1993**, aprovação do novo currículo mínimo do curso de graduação em Administração.

_____. **Resolução nº. 2 de 4 de outubro de 1993**. Fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de graduação em Administração. Diário Oficial da União. Brasília, 1993.

_____. **Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração.** Resolução nº4 de 13/07/05. Brasília – DF, 2005.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração.** Rio de Janeiro: Campus, 2000.

COVRE, Maria de Lourdes. **A formação e a ideologia do administrador de empresas.** Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

CULLEN, Carlos. **Autonomia moral, participación democrática y cuidado del otro.** Buenos Aires: Novedades Educativas, 1999.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Anotações de Aula: A produtividade da Teoria da Ação Comunicativa e da teoria da modernidade para a educação.** Mestrado em Educação, UPF, 2006.

DALBOSCO, Claudio. Almir. ; CENCI, Angelo V ; FÁVERO, A. A. . **A formação cultural como Exigência para a Formação Docente: aproximações a partir das concepções filosófico-educativas de Adorno.** In: VIII Simpósio Sul-Brasileiro sobre o Ensino de Filosofia: filosofia, formação docente e cidadania, 2008, Caxias do Sul/RS. Filosofia, Formação Docente e Cidadania. Ijuí : Editora UNIJUI, 2008. v. 1. p. 107-125.

_____. **Filosofia e formação docente.** Texto não publicado.

_____. **Considerações sobre a relação entre filosofia e educação.** In: Dalbosco, C. A./ Favero, A./Mühl, E. H.. (Org.). Filosofia, educação e sociedade. Passo Fundo: UPF Editora, 2003, v. , p. 37-60.

_____. **Teoria Habermasiana da ação.** Trabalho vinculado ao Projeto de Pesquisa Teorias da Ação e Educação e ao Núcleo de Estudos sobre Filosofia e Educação (NUPEFE) e à linha de pesquisa Fundamentos da Educação do PPG. Em Educação da UPF/RS e apresentando no encontro de estudos do referido grupo nos dias 07 e 13/11/06.

_____. **Considerações sobre a relação entre filosofia e educação.** Revista Espaço Pedagógico, v. 10, n.1, Passo Fundo. Universidade de Passo Fundo, Faculdade de Educação, p. 32-49, jan./jun.2003.

DUTRA, Delamar José Volpato. **Razão e consenso em Habermas: a teoria discursiva da verdade, da moral, do direito e da biotecnologia.** 2.ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

FREITAG, Bárbara. **A Teoria Crítica: ontem e hoje.** São Paulo: Brasiliense, 1998.

FUTATA, Marli Delmonico de Araújo. **Breve análise sobre o toyotismo: modelo de japonês de produção.** Revista Espaço Acadêmico, nº 47, abril de 2005. disponível no site: www.espacoacademico.com.br/047/47/cfutata.htm. Acesso dia 20 de janeiro de 2008.

GEORGEN, Pedro. **Filosofia e Educação,** Revista Espaço Pedagógico, v.10, n'1, Passo Fundo, pg 50-59, jan/jun/2003.

_____. **Teoria da ação comunicativa e práxis pedagógica.** In Sobre filosofia e educação: subjetividade-intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica. Passo Fundo, UPF Editora, 2004.(FALTA OS ORGANIZADORES)

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Luiz Roberto. **Educação e consenso em Habermas.** Campinas: Alínea, 2007.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Teoria da ação comunicativa de Habermas:** possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. Revista Educação e Sociedade, ano XX, nº 66, abril de 1999. disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000100007. Acesso em 07 de setembro de 2008.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e Interesse.** Trad. José N. Heck. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad da la acción y racionalización social .** Madrid: Taurus Humanidades, 1987.

_____. **Consciência Moral e o Agir Comunicativo.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **Para a Reconstrução do Materialismo Histórico.** 2ª edição. São Paulo. Ed. Brasiliense, 1990.

_____. **A crise de legitimação no capitalismo tardio.** 2.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

_____. **Técnica e ciência como "ideologia".** Lisboa: 70, 1997

_____. HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa II : crítica de la razón funcionalista.** Madrid: Tecnos, 1997.

_____. Verdade e justificação. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **O discurso filosófico da modernidade:** doze lições. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

INGRAN, David. **Habermas e a dialética da razão.** Tradução de Sérgio Bath. 2.ed. Brasília, DF, Editora UNB.

JAPIASSÚ, H. **O espírito interdisciplinar.** Cadernos EBSPE.BR. vol. IV, n3. Disponível em http://www.edabe.fgv.br/cadernosebape/asp/dsp/lst_artigos_edicao.asp?coded=42. acesso em 25 de abril de 2007.

KUIAVA, E. A. ; SANGALLI, I. J. ; CARBONARA, V. ; PAVIANI, J. . **O agir formativo do professor**. In: Evaldo Antônio Kuiava; Idalgo José Sangalli; Vanderlei Carbonara. (Org.). Filosofia, Formação Docente e Cidadania. 1 ed. Ijuí: Unijuí, 2008, v. 1, p. 21-35.

MARTINS, Carlos Benedito. **Surgimento e expansão dos cursos de Administração no Brasil (1953 – 1983)**. Ciência e Cultura, v.41, nº 7, pg. 662-676, jul de 1989.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amarau. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

MÜHL, Eldon Henrique. **Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo**. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.

_____. **Agir Comunicativo e educação libertadora: descolonização do mundo da vida como tarefa educativa**. Espaço Pedagógico. V.08, n.1. Passo Fundo, p. 31-41, julho de 2001.

_____. **A teoria da ação comunicativa em Habermas: implicações pedagógicas**. Revista de Educación Espacios em Blanco, nr.14. Buenos Aires. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas, p. 79 – 111. Junio, 2004.

NOBRE, Marcos. **A Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

OZMON, Howard; CRAVER, Samuel M.. **Fundamentos filosóficos da educação**. 6. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

PANIZZI, W. Universidade para quê? Porto Alegre: Libretos, 2006.

PAVIANI, JAYME. **É ainda possível a formação na universidade?** Seminário 50 Anos do Curso de Filosofia: Filosofia, Sociedade e Universidade. (2007.).

PERES, Marcos Augusto de Castro. **Do taylorismo/fordismo à acumulação flexível toyotista: novos paradigmas e velhos dilemas**. Faculdades Unopex. http://www.unopex.com.br/revistaintellectus/_Arquivos/Jan_Jul_04/PDF/Artigo_Marcos.pdf. acesso em 20 de janeiro de 08.

PRESTES, Nadja Hermann. **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

PUCCI, Bruno. **A Atualidade da Filosofia em Adorno**. In: Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, 2000, Piracicaba, SP. Anais do Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia, 2000.

SIEBENEICHLER, Flávio B. **Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

SKINNER, B. F.. **Ciência e comportamento humano**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

SOUZA, E. M. **Crises e desafios no ensino superior no Brasil**. Fortaleza: UFC, 1980.

TAYLOR, Frederick W. **Shop Management**. Nova York: Harper & Bros, 1903.

_____. **Princípios de Administração Científica**. São Paulo: Atlas, 1970, p34.

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Coleção Obra-Prima de cada autor. Martin Claret: São Paulo, 2007.

B457f Bencke, Fernando Fantoni

A formação do administrador e o papel da filosofia / Fernando Fantoni Bencke. – 2008.

129 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2008.

Orientação: Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

1. Educação - filosofia. 2. Administração - filosofia.
3. Administração – estudo e ensino. I. Mühl, Eldon Henrique, orientador. II. Título.

CDU: 658:1