

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP  
Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração

Karine Settervall Moraes

**TENDÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI:  
PARÂMETROS PARA UM PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

São Paulo  
2011

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP  
Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração

Karine Settervall Moraes

**TENDÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI:  
PARÂMETROS PARA UM PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Administração, sob a orientação do Prof. Doutor Arnaldo José França Mazzei Nogueira.

São Paulo  
2011

## ERRATA

Substituir em	de	para
Página 54, linha 3	" <b>José Miranda, presidente</b> da Petrobrás"	" <b>José Miranda Formigli,</b> <b>Executive Manager E&amp;P-</b> <b>PRESAL</b> da Petrobrás"
Página 102, linha 13	"estabelece uma ação <b>disciplinar</b> "	"estabelece uma ação <b>interdisciplinar</b> "
Página 124, linha 10	"sendo capaz de identificar e <b>descriiminar</b> "	"sendo capaz de identificar e <b>discriminar</b> "

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP  
Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração

Karine Settervall Moraes

**TENDÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI:  
PARÂMETROS PARA UM PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

Data de aprovação: \_\_ / \_\_ / \_\_

Dedico este trabalho aos meus pais, Joffre e Amelia.

Pelo exemplo de amor ao próximo.

Pela coerência entre o discurso e a prática.

Por me ensinarem o Caminho que eu deveria andar.

O temor a esse caminho, a Deus, permite-nos  
iniciar uma jornada rumo à Sabedoria.

Amo vocês.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço a Deus, que de forma tão amorosa nos formou e confiou a nós, à humanidade na Terra, a maravilhosa arte de administrar a sua criação, deixando sua sabedoria à nossa disposição.

Aos meus irmãos, Joffre e Rodrigo, e à minha irmã, Karen, meus engenheiros favoritos, por me apoiarem e serem o exemplo de pessoas que são. Olhar para vocês é acreditar na possibilidade de um mundo melhor. Às minhas cunhadas, Patricia e Carmen, pelo carinho, amizade, sempre me incentivando para eu não desistir dos meus sonhos. Obrigada a todos vocês, meus mais que queridos, pela força e olhares amorosos de incentivo incessantes na caminhada.

Aos meus sobrinhos, Leonardo, Arthur, Daniel e Samuel, meus amores do coração. Estar com vocês é um deleite e um renovar para a alma e o espírito. A tita, ou a Kaká, ama demais vocês. Agora a tita acabou o “monte” de tarefa.

Minha gratidão às minhas amigas, aquelas próximas que levamos durante a caminhada da vida, que percebem quando uma lágrima ou um sorriso está para brotar. Renata, Elizete, Beatriz, Cristina Burress, Cristina e Ester Sugano. Eu acredito que quem encontra um amigo, encontra um tesouro. Eu encontrei seis.

Agradeço também de forma muito especial aos amigos queridos integrantes da saudosa 4B-17, sala da disciplina Gestão de Cenários, sob a condução do caríssimo Prof. Dr. Leonardo Nelmi Trevisan. Amizade que transcendeu tempos e lugares. Presenças e ausências. Construções e desconstruções. Edna, Rosimar, Ana, Ligia, Otávio, Mônica, Luciana, Beatriz, Carlos, Mariana. E também Juliana Graminho, amiga muito especial que se juntou à caminhada nas demais disciplinas. Obrigada pelos diálogos, ambientes de aprendizagem e verdadeira amizade que me proporcionaram. Levarei o carinho, a amizade e a lembrança de vocês para sempre.

Ao caríssimo Professor Doutor Arnaldo José França Mazzei Nogueira, agradeço todo incentivo e aprendizado durante a orientação. Por ter se alegrado comigo quando encontrei o tema para minha dissertação. Escrever sobre este tema me proporcionou a mesma felicidade que vivi na época das disciplinas do mestrado. Obrigada, professor. Pela cumplicidade e dedicação desde o início. Pelo seu perfil sincero, crítico e justo. Características nobres de um docente. Muito obrigada.

Aos professores da banca, Prof. Dr. Leonardo Nelmi Trevisan e Prof. Dr. Hamilton Luiz Correa, pelas orientações e críticas durante o processo de

qualificação, que significaram importantes direcionamentos à realização desta pesquisa. Muito obrigada!

Aos caríssimos Profs. Drs. Leonardo Nelmi Trevisan, Luciano Prates Junqueira, Arnoldo Guevara de Hoyos e Marcos Tarciso Masetto, por contribuírem de maneira tão significativa em minha aprendizagem e crescimento. Privilégio imenso ter caminhado e convivido com os senhores.

E à minha querida Rita Sorrentino, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração, o meu sincero agradecimento, por sua amizade, carinho, atenção e conversas que aliavam o coração no corre-corre do dia a dia de uma mestranda.

*“A explicação elimina o mistério, revelando, a um só tempo, aquilo que se sabe e aquilo que não se sabe, tornando a relação do homem com o conhecimento uma relação em que o homem passa, por assim dizer, a ter o fenômeno em suas mãos, o que, em última instância, lhe permite interferir naquilo que conhece.”*  
*As Autoras de “Para entender a Ciência”*



## RESUMO

A presente pesquisa apresenta um estudo sobre as tendências da Administração no século XXI e seus reflexos na elaboração de um Projeto Pedagógico de um curso de graduação em Administração. Visando oferecer uma formação relevante ao aluno de Administração, o estudo levanta quais são os marcos norteadores que surgem dos debates teóricos na década de 1990 e na primeira década do século XXI, ao apontar as tendências da administração no século XXI e suas implicações para o Ensino de Administração. Esta pesquisa bibliográfica encontra referência principalmente nos autores: Hamel, Breen, Prahalad, Drucker, Castells, Nogueira, Masetto, Fazenda e Pombo. Mediante o cenário obtido, pretende-se oferecer sugestões ao Projeto Pedagógico vigente do curso de graduação de Administração da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com o objetivo de formar cidadãos competentes e preparados para os desafios e imprevistos do mundo organizacional globalizado e, ao mesmo tempo, oferecer uma consciência responsável pela melhoria da qualidade de vida tão exigida pela sociedade. A metodologia de pesquisa utilizada, sob uma abordagem qualitativa, foi bibliográfica, documental e exploratória, verificando o alinhamento do Projeto Pedagógico às tendências da administração no século XXI e às orientações e exigências do Ministério da Educação para elaboração de um Projeto Pedagógico de um curso de administração, apontando possíveis *gaps* existentes e oferecendo sugestões a fim de manter o Projeto Político Pedagógico do curso de Administração da Faculdade de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo atualizado e contextualizado às demandas no século XXI.

**Palavras-chave:** Projeto Pedagógico. Administração no Século XXI. Curso de Graduação em Administração.

## ABSTRACT

This research presents a study on the trends of Administration in the XXI century and its impact on the development of a pedagogical project of an undergraduate degree in Business Administration. In order to provide a relevant training to the student of Business Administration, this study surveys the landmarks which are guiding the theoretical debates that arise in the 1990s and first decade of this century, as it indicates the trends to management in the twenty-first century and their implications for education of Business Administration. This literature is mainly in reference to the following authors: Hamel, Breen, Prahalad, Drucker, Castells, Nogueira, Masetto, Fazenda and Pombo. Through the scenario we got, we aim at offering suggestions to the existing Educational Project of the Business Administration degree course at the Pontifical Catholic University of São Paulo, with the purpose of instructing citizens who are competent and prepared for the challenges and unforeseen organizational globalized world and at the same time providing an awareness responsible for improving the quality of life, as required by the society. The research methodology used in a qualitative approach was bibliographic, documental and exploratory, checking the alignment of the Educational Project towards the Administration trends in the twenty-first century and the guidelines and requirements of the Ministry of Education to the design of a pedagogical project, pointing to possible existing gaps and offering suggestions in order to keep the Pedagogical Project of Business Administration course at the Faculty of Economics, Business Administration, Accounting and Actuarial at Pontifical Catholic University of São Paulo updated and contextualized in the twenty-first century demands.

**Keywords:** Pedagogical Project, Administration in the XXI Century, the Undergraduate Administration

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - O debate na década de 1990 sobre as tendências da Administração no século XXI.....	50
Quadro 2 - Sinais de mudanças na primeira década do século XXI.....	68
Quadro 3 - Paradigmas, metáforas e escolas relacionadas de análise organizacional.....	72
Quadro 4 - O dilema dos Estudos Organizacionais.....	79
Quadro 5 – Metas para a Educação no século XXI: o conceito de competência.....	90
Quadro 6 - O Ensino de Administração no século XXI.....	113
Quadro 7 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Global.....	130
Quadro 8 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Macrossocial.....	132
Quadro 9 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP – Dimensão Mesossocial.....	134
Quadro 10 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Microssocial.....	136

Quadro 11 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Pessoal.....	138
Quadro 12 - O dilema dos Estudos Organizacionais – análise.....	140
Quadro 13 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Global.....	142
Quadro 14 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Macrossocial.....	144
Quadro 15 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Mesossocial.....	147
Quadro 16 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Microsocial.....	149
Quadro 17 – Síntese da Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Sugestões da Pesquisadora...	152

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Tabela de Avaliação Institucional – Índice Geral de Cursos referente ao ano de 2010.....	23
---	----

## LISTA DE SIGLAS

ABRH	Associação Brasileira de Recursos Humanos
ANGRAD	Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
CES	Câmara de Educação Superior
CF	Constituição Federal
CFA	Conselho Federal de Administração
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONARH	Congresso Nacional de Gestão de Pessoas
EAESP	Escola de Administração de Empresas de São Paulo
EBAPE	Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECG	Estudo Crítico em Gestão
FEA	Faculdade de Economia, Administração, Contábeis e Atuariais
FGV-SP	Fundação Getúlio Vargas de São Paulo
FIA	Fundação Instituto de Administração
FME	Fórum Mundial de Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MBA	Master Business Administration
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional da PUC-SP
PEA	População Economicamente Ativa
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional da PUC-SP

PUC-MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RH	Recursos Humanos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
Problema da Pesquisa.....	16
Objetivo.....	19
Justificativa .....	20
Estrutura do Trabalho .....	30
Aspectos Metodológicos .....	32
<b>1. A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI.....</b>	<b>.36</b>
1.1. O debate na década de 1990 sobre as tendências da Administração no século XX.....	39
1.2. Sinais de mudanças na primeira década do século XXI .....	51
1.3. O dilema dos Estudos Organizacionais .....	69
1.4. Síntese do Capítulo.....	79
<b>2. O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI .....</b>	<b>.82</b>
2.1. O debate crítico ao Ensino de Administração no século XXI .....	83
2.2. Metas para a Educação no século XXI e Diretrizes Curriculares....	88
2.3. O Projeto Pedagógico: Contribuições da Pedagogia.. .....	105
2.4. Síntese do Capítulo.....	115
<b>3. O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP E OS GAPS IDENTIFICADOS.....</b>	<b>117</b>
3.1. Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Pedagógico Institucional da PUC-SP.....	117
3.2. Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração - FEA/PUC-SP.. .....	120



3.3. Análise dos <i>Gaps</i> Identificados no Alinhamento do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP com as Tendências da Administração e do Ensino de Administração no Século XXI.....	129
3.4. Síntese da Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP .....	151
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>153</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>158</b>

## INTRODUÇÃO

*Livros não mudam o mundo,  
quem muda o mundo são as pessoas.  
Os livros mudam as pessoas.  
(Caio Graco II a.C.)*

### **O problema da pesquisa**

A pesquisa apresenta um estudo sobre as tendências da Administração no século XXI e seus reflexos para o Ensino de Administração, mediante a análise e sugestão de novas propostas ao Projeto Pedagógico de um curso de graduação em Administração.

Considerando a velocidade na qual as transformações tecnológicas avançam no século XXI, provocando mudanças no contexto político, econômico e social, o curso de graduação em Administração depara-se com o desafio de manter uma formação atualizada e relevante aos seus alunos, inseridos em um contexto onde o conhecimento se apresenta sob uma forma cada vez mais complexa e se altera de maneira tão acelerada, correndo-se o risco de que, ao término da sua formação, o conteúdo aprendido pelo aluno e o perfil delineado pela universidade se apresentem sob uma forma já obsoleta.

Esse sistema complexo – que não significa complicado nem difícil –, caracterizado pela infinidade de combinações possíveis de conexões entre vários pontos, ou variáveis, provoca ambientes cada vez mais imprevisíveis e em constantes mudanças, já que o desenvolvimento tecnológico e o mundo globalizado possibilitam um número cada vez maior de pontos de conexão. Nesse contexto, permeado de incertezas e dificultando as previsões, seria possível identificar tendências nas características da Administração no século XXI, a fim de identificar quais os conteúdos, competências, atividades e desenvolvimentos necessários à formação dos alunos da graduação em Administração?

E ainda, quais seriam as ações e posturas necessárias às universidades visando oferecer uma formação de qualidade ao aluno de Administração? É possível estabelecer os principais marcos norteadores em um Projeto Pedagógico, com o

objetivo de formar cidadãos competentes à entrada no mercado de trabalho e desafios e imprevistos do mundo organizacional tornando-os, ao mesmo tempo, responsáveis pela melhoria da qualidade de vida tão exigida pela consciência social?

Este cenário de mudanças reconfigura a velocidade das ações e reações do planejamento do curso de Administração, redefinindo objetivos, além de oferecer uma formação que atenda às exigências não apenas das organizações, mas da futura sociedade, com suas carências e necessidades.

Considerando o caráter do Projeto Pedagógico um documento oficial da Universidade e exigido pelo Ministério da Educação (MEC), é possível mantê-lo atualizado, neste contexto acelerado de mudanças?

Diante dessas questões, procurando compreender as características e tendências da Administração para o século XXI, bem como o perfil do administrador demandado para o futuro, o presente trabalho propõe o estudo do Projeto Pedagógico vigente no curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (FEA-PUC/SP), a fim de verificar seu alinhamento com as demandas que o século XXI propõe.

Ao estudar este importante instrumento direcionador estratégico e orientador de ações educacionais, pretende-se avançar em estudos que inovem a elaboração e manutenção de um Projeto Pedagógico, não apenas reativo às mudanças do mercado, mas proativo, no sentido de formar cidadãos competentes que possam enfrentar os desafios do trabalho, com toda sua complexidade, velocidade e diversidade, oferecendo um desenvolvimento de competências que atenda à realidade do profissional, além de uma formação social capaz de intervir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade do século XXI.

Essa pesquisa também pretende, ao analisar este importante instrumento, contribuir com o desenvolvimento da competência pedagógica dos docentes em Administração, por meio de sugestões de melhorias e atualizações ao projeto, orientando sobre as tendências da Administração no século XXI, possibilitando uma formação significativa e contextualizada aos futuros profissionais administradores (MASETTO, 2003; ZABALZA, 2004).

Embora seja importante um perfil docente diferenciado para o ensino no século XXI, conforme ressaltam Masetto (2003) e Zabalza (2004), este não será objeto de estudo nessa pesquisa, haja vista seu enfoque estar direcionado apenas ao Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP.

Apesar disso, vale destacar a importância do docente adotar uma postura de gestor de seu currículo, sendo de sua responsabilidade oferecer estratégias e alternativas inovadoras, compartilhando e sugerindo atualizações ao Projeto Pedagógico e à prática docente, evitando que o currículo se apresente sob uma estrutura fechada, mediante uma metodologia de atualização que se perde no *timing* do mundo globalizado (MASETTO, 2003).

Refletindo sobre a contextualização do Projeto Pedagógico do curso de Administração da FEA-PUC/SP, também será analisado seu alinhamento às Instituições das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração (Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005), bem como seu alinhamento às demandas da área de Administração para o século XXI, a fim de contribuir com a formação estratégica e contextualizada do aluno de Administração para o desenvolvimento da sociedade.

Por intermédio deste estudo, pretende-se verificar:

1. Quais as características apontadas pelos teóricos da Administração, como tendências à Administração no século XXI? Há sinais de mudanças nestas tendências desde a década de 1990? Quais os caminhos que a Teoria Organizacional tem seguido ao procurar um melhor entendimento das organizações?
2. Como o desenho destes cenários tem influenciado o Ensino de Administração nesse novo século? Quais são as orientações sugeridas pelos teóricos da Educação para a composição de um Projeto Pedagógico que atenda à Educação no século XXI? Quais as exigências do Ministério da Educação à elaboração de um Projeto Pedagógico?

3. O Projeto Pedagógico vigente do curso de Administração da FEA-PUC/SP atende às orientações do debate pedagógico para o ensino no século XXI e às exigências do MEC para um projeto pedagógico de um curso em Administração? É possível identificar propostas de inovação curricular ao Projeto Pedagógico, a partir da análise dos *gaps* encontrados, com a finalidade de preencher as lacunas para a formação do profissional de Administração, frente às tendências na área do Ensino de Administração para o século XXI?

### **Objetivo**

O objetivo central proposto nesta pesquisa é o estudo do Projeto Pedagógico vigente do curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP, por meio de uma análise contextualizada às demandas do profissional de administração do século XXI, apontando possíveis sugestões inovadoras, de maneira a oferecer uma formação relevante para o aluno de administração.

Para este objetivo proposto, consideraremos os seguintes objetivos específicos:

- compreender e destacar as características da Administração no século XXI apontadas pela literatura especificamente na década de 1990 e início do século XXI, no que diz respeito às organizações e ao perfil do profissional da área de Administração;
- apontar quais são as implicações destas tendências para o cenário do ensino de Administração no século XXI, considerando as orientações do debate pedagógico para o Ensino Superior no século XXI, bem como as exigências das Diretrizes Curriculares do Ministério da Educação;
- apresentar o Projeto Pedagógico vigente no ano de 2011 do Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP, analisando seu conteúdo e estrutura, refletindo sobre os *gaps* existentes no Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da

PUC/SP, discutindo possíveis inovações frente às demandas do Ensino e da Administração no século XXI.

### **Justificativa**

As grandes mudanças nas forças de mercado – como globalização, mudanças tecnológicas e o novo perfil do trabalhador, têm impactado diretamente o relacionamento existente entre o ensino de administração e o mundo dos negócios, provocando a necessidade de se desenvolver estratégias educacionais inovadoras que considerem estes novos fatores de mudança.

Muitos compartilham dessa visão do fim iminente das universidades no século XXI, a não ser que mudanças drásticas em suas estratégias e estruturas sejam feitas para acomodar as necessidades de um mundo em mudanças. (FRIGA; BETTIS; SULLIVAN, 2004. p. 97).

Este possível fim iminente das universidades também foi previsto por Peter Drucker na década de 1990, caso o processo de atualização das ações educacionais não acompanhasse a velocidade ainda mais acentuada das mudanças políticas, econômicas e sociais que ocorreriam no novo século.

Além do desafio de manter-se contextualizada, a universidade também possui um papel estratégico que permite contribuir significativamente com a construção social, política e econômica da sociedade.

Isto porque a Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI, proposta pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Sociedade –, realizada durante a Conferência Mundial sobre Educação Superior em 1998 em Paris, reconhece o papel estratégico da universidade no desenvolvimento sociocultural e econômico, como um dos atores da sociedade que cria, transmite e dissemina o conhecimento, comprovando a relevância dos estudos entre a sociedade e as universidades como um dos principais temas para a construção do futuro (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008).

Bernheim e Chauí (2008) também consideram outros desafios para a universidade com relação ao ensino no século XXI, entre os quais destacam:

- *o desafio quantitativo* – considerando o número de alunos e a necessidade de se manter a qualidade de ensino;
- *o equilíbrio entre o ensino, a pesquisa e o serviço;*
- *a qualidade;*
- *melhoria na administração da educação superior;*
- *a presença de uma cultura informática;*
- *a geração do conhecimento;*
- *as relações do ensino superior e o trabalho e a sociedade e;*
- *a importância da internacionalização.*

Todos estes desafios, concluem os autores, levam a uma transformação do Ensino Superior, promovendo “novas culturas” nas instituições de ensino que possibilitarão sua sobrevivência no século XXI.

Outro importante estudo elaborado para o Seminário Internacional Universidade XXI, promovido pelo Ministério da Educação, realizado por Porto e Régner (2003), também aponta tendências do ensino superior no mundo e, especificamente, no Brasil, a fim de subsidiar as políticas públicas e estratégias educacionais para o ensino pós-secundário no País. Entre os possíveis cenários, foram apontados:

a) Quebra do monopólio geográfico, regional ou local, com o surgimento de novas forças competitivas;

b) O modelo organizacional do ensino superior se transforma em uma “indústria do conhecimento”, em um mercado competitivo e desregulamentado;

b) Transformação de universidades amplas, fortes e verticalmente integradas em instituições mais especializadas e centradas no aluno (e não no professor);

c) Reestruturação da educação superior a partir de fusões e maior interação entre as Instituições de Ensino Superior – IES;

d) Entrada de novos atores não tradicionais no mercado da educação, tais como: universidades corporativas, universidades virtuais, empresas de intermediação e organizações educacionais de ensino livre (não regulamentado);

- e) Introdução de novos sistemas de aprendizagem, como a aprendizagem assíncrona e a continuada;
- f) Atendimento a um maior leque de demandas dos alunos, não apenas às educacionais;
- g) Forte influência da indústria do entretenimento na estrutura pedagógica das IES;
- h) Inserção de novas tecnologias da informação no binômio ensino-aprendizagem;
- i) Aumento da flexibilidade na modalidade de ofertas de cursos e também nos tipos de cursos superiores;
- j) Interiorização do ensino superior;
- k) Segmentação da demanda;
- l) Crescimento do percentual de alunos oriundos da PEA (população economicamente ativa). Estes alunos têm o seguinte perfil: são mais velhos, têm menos tempo e são mais críticos e exigentes;
- m) Especialização das instituições de ensino;
- n) Expansão do ensino não presencial;
- o) Migração da educação do setor social para o setor econômico.

Estas previsões realizadas em 2003 tem-se tornado ainda mais evidentes, com o incentivo de instituições internacionais ao ingresso de alunos provenientes de outros países, reestruturações e fusões visando maior competitividade entre as instituições, incentivo a parcerias, inserção de tecnologias de informação e comunicação, acesso das classes sociais menos privilegiadas na educação superior, maior flexibilidade na estrutura dos cursos oferecidos, possibilitando ainda mais a aprendizagem assíncrona – onde professor e aluno não estão em aula ao mesmo tempo –, mediante ofertas cada vez maiores de cursos de ensino à distância.

Com relação às universidades especializadas, em novembro de 2011 foi emitido o relatório de Avaliação das Instituições de Ensino Superior, referente ao ano de 2010, indicando como as escolas especializadas têm alcançado destaque entre as demais. O



critério de avaliação é por intermédio do Índice Geral de Cursos (IGC), obtido por uma média ponderada entre os cursos de graduação e pós-graduação da Instituição de Ensino Superior, o que classifica a instituição em faixas de 1 a 5, sendo que os conceitos 1 e 2 são insuficientes, 3 é razoável e 4 e 5, bons. Segue o quadro de avaliação com as 50 instituições que obtiveram maior IGC no ano de 2010:

**Tabela 1: Avaliação Institucional – Índice Geral de Cursos referente a 2010**

Ranking	Nome da IES	Sigla da IES	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Cursos Avaliados	IGC Contínuo	IGC Faixa
1	ESCOLA BRASILEIRA DE ECONOMIA E FINANÇAS	EBEF	PRIVADA	FACULDADES	1	4,89	5
2	FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	FACAMP	PRIVADA	FACULDADES	2	4,74	5
3	ESCOLA DE ECONOMIA DE SÃO PAULO	EESP	PRIVADA	FACULDADES	1	4,73	5
4	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	UNICAMP	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	7	4,69	5
5	INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA	ITA	PÚBLICA	FACULDADES	3	4,68	5
6	FACULDADE DE ODONTOLOGIA SÃO LEOPOLDO MANDIC	SLMANDIC	PRIVADA	FACULDADES	1	4,52	5
7	INSPER INSTITUTO DE ENSINO E PESQUISA	INSPER	PRIVADA	FACULDADES	2	4,45	5
8	ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO	FGV-EAESP	PRIVADA	FACULDADES	1	4,41	5
9	ESCOLA DE GOVERNO PROFESSOR PAULO NEVES DE CARVALHO	EG	PÚBLICA	FACULDADES	1	4,40	5
10	ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS	EBAPE	PRIVADA	FACULDADES	2	4,35	5
11	FACULDADE FUCAPE	FUCAPE	PRIVADA	FACULDADES	3	4,35	5
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS	UFLA	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	14	4,31	5
13	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	51	4,30	5
14	INSTITUTO MILITAR DE ENGENHARIA	IME	PÚBLICA	FACULDADES	9	4,30	5
15	FACULDADE JESUÍTA DE FILOSOFIA E TEOLOGIA	FAJE	PRIVADA	FACULDADES	1	4,29	5
16	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO	UNIFESP	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	19	4,29	5
17	FACULDADE DE ECONOMIA E FINANÇAS IBMEC	FACULDADES IBMEC	PRIVADA	FACULDADES	3	4,28	5
18	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	UFMG	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	52	4,25	5
19	FACULDADE DE MEDICINA DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO	FAMERP	PÚBLICA	FACULDADES	2	4,18	5
20	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	UFSCAR	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	35	4,16	5
21	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	UFV	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	37	4,14	5
22	FACULDADE DE TECNOLOGIA DE MOCOCA	FATEC	PÚBLICA	FACULDADES	2	4,07	5
23	CENTRO UNIVERSITÁRIO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ	USJ	PÚBLICA	CENTROS UNIVER	2	4,06	5
24	ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO	DIREITO GV	PRIVADA	FACULDADES	1	4,02	5
25	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	UFRJ	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	56	4,01	5
26	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO	UFTM	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	9	3,99	5
27	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ - UNIFEI	UNIFEI	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	10	3,98	5
28	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	UFSC	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	43	3,94	4
29	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE	UFCSPA	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	7	3,92	4
30	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	UNB	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	42	3,91	4
31	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	UNESP	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	111	3,90	4
32	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO	UENF	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	14	3,88	4
33	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO, MARKETING E COMUNICAÇÃO DE UBERLÂNDIA	ESAMC DE UBERLÂNDIA	PRIVADA	FACULDADES	6	3,85	4
34	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	PUC-RIO	PRIVADA	UNIVERSIDADES	31	3,85	4
35	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS	UNIFAL-MG	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	14	3,81	4
36	CENTRO UNIVERSITÁRIO FECAP	FECAP	PRIVADA	CENTROS UNIVER	7	3,79	4
37	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	PUCSP	PRIVADA	UNIVERSIDADES	34	3,78	4
38	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	UFU	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	47	3,75	4
39	FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS DA SANTA CASA SÃO PAULO	FCMSCSP	PRIVADA	FACULDADES	3	3,74	4
40	FACULDADE IBMEC	IBMEC	PRIVADA	FACULDADES	3	3,73	4
41	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	49	3,71	4
42	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	UFPR	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	49	3,71	4
43	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	UFPE	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	50	3,69	4
44	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA	UNIPAMPA	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	28	3,66	4
45	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	UEM	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	42	3,66	4
46	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	PUCRS	PRIVADA	UNIVERSIDADES	49	3,65	4
47	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA	IF-SC	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	4	3,62	4
48	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	UFJF	PÚBLICA	UNIVERSIDADES	32	3,59	4
49	INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO VERA CRUZ	ISE VERA CRUZ	PRIVADA	FACULDADES	1	3,56	4
50	FACULDADE ESTADUAL DE DIREITO DO NORTE PIONEIRO	FUNDINOPI	PÚBLICA	FACULDADES	1	3,55	4

Pode-se observar que entre as instituições que obtiveram as maiores notas, ou seja, um maior índice geral de cursos, surgem as especializadas com menor número de cursos.

Tendo que enfrentar este novo cenário competitivo, cabe também à universidade formar o perfil dos novos entrantes do mercado de trabalho com a qualificação demandada nesse período que, por vezes, nem consegue perceber qual seria o mais contextualizado em tempo hábil durante o processo e período de formação.

Colaborando com a construção do novo perfil profissional para o século XXI, Masetto (2003) destaca:

Necessita-se de profissionais intercambiáveis que combinem imaginação e ação; com capacidade para buscar novas informações, saber trabalhar com elas, intercomunicar-se nacional e internacionalmente por meio dos recursos mais modernos da informática; com capacidade para produzir conhecimento e tecnologia próprios que os coloquem, ao menos em alguns setores, numa posição de não-dependência em relação a outros países; preparados para desempenhar sua profissão de forma contextualizada e em equipe com profissionais não só de sua área, mas também de outras. (MASETTO, 2003, p. 14-15).

Verifica-se, portanto, a complexidade e intensidade do desafio universitário e, porque não, governamental, investindo e proporcionando uma educação que não apenas apresente um *status* de alfabetizar e transmitir um conjunto de conhecimentos, mas de contribuir com a formação destas competências no futuro profissional do século XXI.

Durante o Congresso Nacional de Gestão de Pessoas - CONARH, realizado pela Associação Brasileira de Recursos Humanos – ABRH, em agosto de 2011, o principal desafio relatado unanimemente pelos palestrantes executivos foi a grande dificuldade de conseguir mão de obra qualificada e a necessidade de eliminar o *gap* educacional de formação apresentado pelos seus funcionários.

Gaps educacionais que são evidenciados inclusive em sala de aula, onde o docente muitas vezes percebe a dificuldade para manter seu curso, metodologia, ambiente e recursos de trabalho adequados, precisando resgatar desenvolvimentos cognitivos anteriores, a fim de oferecer uma formação que tenha crédito, utilização e valorização no mercado de trabalho.

O déficit de atualização tecnológica também prejudica o ambiente educacional, não raras vezes pela escassez de recursos ou de formação e capacitação docente. Dowbor (2001) faz menção quanto ao uso destas tecnologias, sob a crítica que muitas escolas apenas assimilam a informática e suas novas tecnologias, sem perceberem que estas provocam novas formas de organização de tempo, espaço e relações na escola, as chamadas *mudanças organizacionais*. Sob este aspecto, o autor considera:

O grande desafio da educação é o de mobilizar as suas forças para reconstruir uma convergência entre o potencial tecnológico e os interesses humanos. [...] O novo peso do conhecimento no planeta, e da educação nos processos de reprodução social, podem constituir uma poderosa alavanca de humanização social. (DOWBOR, 2001, p. 80).

Observa-se desta forma que a atuação da universidade na sociedade não deve se restringir apenas em atender as demandas econômicas e organizacionais. A Declaração Mundial sobre o Ensino Superior no século XXI alerta a universidade a verificar qual o seu papel no “desenvolvimento humano sustentável da sociedade”.

Essa relevância social é traduzida pela missão social contida na Declaração Mundial sobre o Ensino Superior, que define assim sua abrangência de atuação:

a) *A pertinência da educação superior deve ser avaliada em função da adequação entre o que a sociedade espera das instituições e o que estas fazem. Isto exige padrões éticos, imparcialidade política, capacidade crítica e, ao mesmo tempo, melhor articulação com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho, baseando as orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais, compreendidos o respeito pelas culturas e a proteção ambiental. A preocupação é de abrir acesso tanto à educação geral ampla como à educação especializada, específica para determinadas carreiras, muitas vezes interdisciplinar, centrada*

*nas competências e aptidões, pois ambas preparam os indivíduos a viver em situações diversas e a poder mudar de ocupação.*

*b) A educação superior deve reforçar seu papel de prestadora de serviço à sociedade, especialmente orientada a erradicar a pobreza, a intolerância, a violência, o analfabetismo, a fome, a doença e a degradação ambiental, sobretudo mediante uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar na análise dos problemas e das questões.*

*c) A educação superior deve fortalecer sua contribuição ao desenvolvimento de todo o sistema educacional, sobretudo para o aperfeiçoamento dos docentes, do desenvolvimento curricular e da pesquisa educacional.*

*d) Finalmente, a educação superior deve visar à criação de uma nova sociedade, não violenta e não-exploradora, formada por indivíduos altamente esclarecidos, motivados e integrados, inspirados pelo amor à humanidade e guiados pela sabedoria.*

Ou seja, o desafio da universidade vai além da qualificação profissional, avançando para um comprometimento também com a sociedade e o mundo em que se vive. Para tanto, não deve medir esforços com relação ao investimento na formação de seus docentes, na pesquisa, desenvolvimento e inovação da matriz curricular e no avanço da pesquisa educacional.

Guevara e Dib (2011), lembrando a Década Internacional da Educação para o Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas - ONU (2005-2014), também ressaltam a importância de uma educação voltada para a sustentabilidade, envolvendo a sociedade para uma aprendizagem que aponte o futuro focando não apenas o capital, mas outras riquezas como cidadania, sustentabilidade, cooperação, solidariedade, responsabilidade e ética.

é uma reflexão sobre a emergência de uma nova educação que está levando à transformação e ao surgimento de uma nova consciência coletiva que pode ajudar a humanidade a dar um salto qualitativo em sua própria existência e na do planeta, e a alcançar um ponto de equilíbrio entre a realidade interior e exterior do ser humano e entre o próprio homem e a natureza, na medida em que buscar outras formas de riqueza, que não somente o capital. (GUEVARA, DIB in GUEVARA et al., 2011, p. 21).

Entende-se necessário trazer ao debate educacional estas questões sociais e sustentáveis, haja vista a preocupação crescente da sociedade em observar a postura cidadã, ética e consciente das organizações, que devem continuar resgatando sua legitimação perante esta sociedade, ficando passíveis inclusive de serem rigorosamente criticadas pelas influentes e abrangentes redes sociais.

Ao contrário do século passado, quando as organizações visavam à eficiência dos insumos pelo máximo de lucro, apenas se apropriando do valor, o novo desejo é de um *compartilhamento* de valor, como a coparticipação e cocriação de valor, pela organização e também pela sociedade, conforme termo sugerido por Prahalad e Ramaswamy (2004), que será abordado no capítulo 1.

Diante desta questão social, enfatiza-se ainda mais, em relação às universidades e instituições de ensino e pesquisa, proporcionar um processo completo de formação, vinculando o crescimento e o aperfeiçoamento das pessoas num sentido global, ou seja, uma postura que proporcione tanto a formação para o trabalho como uma formação permanente, que considera a formação adquirida antes do ingresso à universidade, a adquirida dentro e fora da sala de aula, bem como a formação após a conclusão da graduação (ZABALZA, 2004).

Muitas vezes, quando o foco é a educação universitária, visa-se um objetivo apenas de formação profissional. Mas ela é um *continuum*, ou seja, é mais uma fase da formação educacional de uma pessoa (ZABALZA, 2004). Logo, a universidade também precisa considerar como desafios as metas internacionais e nacionais da educação em geral no século XXI.

Além dessa formação integral e contínua, é importante que a capacitação aconteça no contexto internacional, recuperando a ideia de universalidade nos estudos propostos (MASETTO, 2003; ZABALZA, 2004), já que um número cada vez maior de combinações entre as conexões mundiais está sendo configurado e reconfigurado ininterruptamente, por intermédio de pólos localizados no mundo todo, e uma formação focando aspectos apenas locais acaba não considerando variáveis importantes do cenário competitivo mundial.

Diante disto, para que este processo de formação no ensino superior seja relevante para o século XXI, é imprescindível que a universidade mantenha seus

processos educacionais e documentos diretivos e normativos contextualizados às demandas presentes e que caminhem em direção às metas educacionais do milênio.

Nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), exigido pelo MEC e que corresponde ao plano estratégico da instituição, deve estar alinhado com as novas demandas profissionais, mais especificamente por meio de um de seus subconjuntos, o Projeto Pedagógico, que deverá definir os perfis de profissionais, a matriz curricular e as ações educacionais direcionando a formação do profissional que pretende formar.

Além disso, deve também demonstrar o compromisso social que a instituição assume com a formação de seus alunos, desenvolvendo nestes futuros profissionais a responsabilidade com a melhoria de qualidade de vida da sociedade (MASETTO, 2003).

É por esse motivo que a escola, inserida em uma sociedade dinâmica de mudanças econômicas, políticas, sociais e tecnológicas, ocupa um lugar de destaque, tendo como objetivo elaborar um Projeto Pedagógico contextualizado às demandas da sociedade, mediante propostas curriculares inovadoras que promovam a formação de um profissional competitivo no mercado de trabalho e contribuam para o desenvolvimento da sociedade no século XXI.

Destaca-se o processo de inovação curricular na graduação em Administração contextualizado às demandas para o profissional no século XXI, não apenas como um amontoado de saberes e conhecimentos atualizados, incluindo temas emergentes sem uma adequada interrelação entre os demais saberes. Ou seja, cada vez mais novos conteúdos são inseridos nas grades curriculares, e o planejamento de uma nova distribuição e composição curricular, bem como sua integração, torna-se um desafio cada vez mais complexo.

Esta “*explosão do conhecimento*”, como considera Bernheim e Chauí (2008, p. 7), é um fenômeno “tanto quantitativo quanto qualitativo, no sentido de que o volume de conhecimento disciplinar aumenta e, ao mesmo tempo, surgem novas disciplinas e subdisciplinas, algumas das quais transdisciplinares”.

Como exemplo deste crescimento descomunal do conhecimento, Brunner (2000 apud BERNHEIM; CHAUI, 2008) relata uma impactante pesquisa comparativa sobre a

matriz curricular através da história, o que implica uma nova visão da educação e da formação das pessoas:

o conhecimento com base disciplinar registrado internacionalmente levou 1.750 anos para duplicar pela primeira vez, contando a partir do princípio da era cristã; depois disso, a cada 150 anos e, por fim, a cada 50 anos. Atualmente, ele é multiplicado por dois a cada cinco anos, e projeta-se que, em 2020, duplicará a cada 73 dias. Estima-se que a cada quatro anos duplica a quantidade de informação. (BRUNNER, 2000 apud BERNHEIM; CHAUI, 2008, p. 7).

Essa previsão comprova ainda mais a necessidade de uma postura proativa com respeito à constante revisão e atualização do perfil profissional e do currículo propostos pelo Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Faculdade de Administração da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, identificando seus objetivos educacionais na formação do aluno e a qualificação e competitividade deste administrador, além de proporcionar seu desenvolvimento crítico e cidadão, por meio de técnicas e diretrizes pedagógicas atualizadas e eficientes.

Mais uma justificativa que podemos elencar para realização deste trabalho é o escasso número de pesquisas referentes ao seu objeto de estudo, tanto em publicações nacionais como internacionais. Na escola americana, o curso de Administração em nível de graduação deixou de ocorrer nas principais universidades, sendo encontrado apenas em nível de pós-graduação, ficando a graduação para escolas menos prestigiadas (BERTERO, 2006). Por esse motivo, as pesquisas americanas encontradas possuem um enfoque diferente ao contexto do perfil do aluno de graduação, sendo direcionadas a alunos mais maduros e experientes.

Desta forma, são pertinentes e de grande contribuição estudos e reflexões que abordem questões curriculares e projetos pedagógicos para a graduação em Administração, sob uma proposta curricular inovadora, contemplando as demandas das organizações e da sociedade, oferecendo também mecanismos de atualização simultâneos com as mudanças econômicas e sociais, mediante uma formação que capacite à administração dos diferentes cenários nesse período de rápidas mudanças.

## **Estrutura do trabalho**

A introdução desta pesquisa apresenta a importância da contextualização do ensino de administração, por meio da análise do Projeto Pedagógico do curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP, apontando alguns desafios para o ensino superior no século XXI, justificando a necessidade estratégica da universidade em manter uma postura de atualização constante, mediante a revisão de sua matriz curricular e observação de ações educacionais inovadoras podendo, desta forma, oferecer uma educação diferenciada ao futuro profissional de Administração no século XXI.

Com a finalidade de responder aos objetivos propostos pela presente pesquisa, o trabalho se apresentará sob a seguinte estrutura:

*Capítulo 1:* realiza um levantamento das tendências da Administração no século XXI, apontando características econômicas, sociais, políticas, organizacionais e pessoais, bem como seus impactos para o novo perfil profissional de administração. O capítulo apresenta o debate teórico do final do século XX e os sinais de mudanças destas tendências da Administração no início do século XXI, bem como estudos organizacionais que têm enriquecido o entendimento das organizações no contexto da teoria organizacional.

*Capítulo 2:* levanta o cenário do ensino de Administração no século XXI, apresentando as metas internacionais para a educação e para o ensino superior no século XXI, as diretrizes e exigências da legislação educacional e da Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005, elaborada pelo Ministério da Educação, que orienta os principais parâmetros para elaboração de um projeto pedagógico para cursos de Administração no Brasil. O capítulo também faz referência às orientações da bibliografia pedagógica para a elaboração de um projeto pedagógico relevante na sociedade do conhecimento.

*Capítulo 3:* trata da análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP, verificando seu alinhamento aos principais eixos e perspectivas para o profissional de administração do século XXI, frente às exigências do MEC e tendências da



Administração, apontando a existência de possíveis *gaps* e sugerindo possíveis ações inovadoras para o ensino de Administração nesta universidade.

Por fim, a conclusão, que apresenta algumas sugestões de melhorias, obtidas por meio da pesquisa e da análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da PUC/SP.

## **Aspectos metodológicos**

A presente pesquisa se caracteriza em um estudo de caso, realizado na Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP, procurando refletir se o Projeto Pedagógico do Curso de Administração está alinhado e atende às demandas para a formação do profissional de Administração, segundo as tendências da Administração para o século XXI.

O método de estudo de casos é utilizado quando se pretende responder questões como “como” e “por que”, “enfocando um fenômeno contemporâneo no contexto da vida real” (YIN, 2010, p. 22). Logo, ao realizar uma análise de como o Projeto Pedagógico de uma universidade específica está alinhado ao contexto das tendências da Administração no século XXI, a metodologia do estudo de caso se caracteriza mais adequada.

O estudo de caso será evidenciado utilizando como objeto de coleta de dados o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP, sendo, portanto, uma fonte documental para análise de dados (YIN, 2010).

A pesquisa será bibliográfica, documental e exploratória. Seu caráter bibliográfico advém do levantamento de informações sobre as características do profissional de administração para o século XXI por meio da revisão da literatura e publicações relativas ao tema sobre Tendências da Administração no século XXI, documentos que orientam e legislam sobre o ensino de Administração no Brasil, bem como metas para o ensino superior no século XXI.

Seu caráter documental envolve o desenvolvimento de um estudo e análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração (SEVERINO, 2007; VERGARA, 2007). Como fonte de coleta de dados para o um estudo de caso, assim como outras possíveis fontes, a pesquisa documental contém pontos fortes e fracos. Em seu caso específico, os pontos fortes da pesquisa são, segundo Yin (2010):

- possui um caráter estável, podendo ser acessado quantas vezes for necessário;
- descrição, não foi criado por ocasião da pesquisa;
- exatidão, contendo referências e detalhes exatos de um evento;

- ampla cobertura, podendo cobrir longo período de tempo

E, como pontos fracos:

- recuperabilidade, difícil de encontrar;
- seletividade parcial, se estiver incompleto;
- parcialidade, do autor;
- acesso, pode ser negado.

Porém, estes pontos fracos foram amenizados durante a realização do presente trabalho, pois o documento se caracterizou de forma completa, acessível e disponível para a realização da coleta de dados.

A pesquisa também se apresentará sob um caráter exploratório, pois não foram encontradas publicações recentes com estudos de Projeto Pedagógico de um curso de Administração frente às novas demandas do século XXI e, especificamente, considerando como objeto de estudo a Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP. Conforme citado anteriormente neste trabalho, pesquisas internacionais têm um enfoque maior para cursos de pós-graduação, com estudos focados em Escolas de Negócios e cursos de *Master Business Administration* - MBAs.

Sob uma *abordagem qualitativa* (SEVERINO, 2007), o Projeto Pedagógico do curso de graduação em Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP será comparado frente às demandas profissionais da Administração das organizações na sociedade do conhecimento, refletindo sobre seu alinhamento às características do ensino da Administração no século XXI (GOLDENBERG, 2009), apresentando os *gaps* identificados na análise.

Em sua conclusão, a pesquisa sugere propostas a fim de manter o Projeto Pedagógico do curso de Administração da Faculdade de Administração atualizado e contextualizado, de acordo com o perfil de profissional que a Faculdade de Administração da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo deseja formar.

## Coleta de dados

A coleta de dados se realizará mediante a análise da estrutura e do conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da PUC/SP, verificando o alinhamento com as principais exigências em relação a orientações globais, exigências nacionais para a Educação e, especificamente, para o ensino de Administração, conforme Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005, que dispõe sobre a elaboração de Projeto Pedagógico para os cursos de Administração no Brasil. Sua forma de elaboração também será analisada segundo conceitos da literatura pedagógica de referência, segundo orientações do recorte bibliográfico levantado.

Com a finalidade de atender às novas demandas das tendências da Administração no século XXI, o Projeto Pedagógico do Curso da FEA/PUC-SP será analisado frente aos principais marcos norteadores para a formação do Administrador, identificando possíveis *gaps* existentes no documento, facilitando a sugestão de novas propostas para o Projeto Pedagógico do Curso de Administração.

No intuito de facilitar didaticamente a compreensão de análise e identificação de possíveis *gaps*, o trabalho apresentará como resultado final um quadro referencial, contendo as principais tendências da Administração no século XXI levantadas na pesquisa bibliográfica, bem como as orientações e exigências nacionais e internacionais para o Ensino de Administração no século XXI.

As principais ideias e tendências identificadas pelo recorte bibliográfico serão classificadas conforme as dimensões da Administração, propostas por Nogueira (2007), a saber:

Global: contexto econômico, político e social global;

Macrossocial: aspectos econômicos, políticos e sociais nacionais, no caso, do Brasil, que influenciam o mundo organizacional;

Mesosocial: relacionamento com os *stakeholders*;

Microsocial: contexto organizacional, relações de trabalho, modelos de gestão, políticas e práticas organizacionais;

Pessoal: o indivíduo na organização, no caso, competências esperadas pelo profissional de administração no século XXI. As competências sociais, conforme

classificação de Fleury e Fleury (2006) e Zarifian (2001) serão evidenciadas separadamente.

Esta forma de classificação escolhida para identificar as tendências da Administração corrobora com o modelo de análise de perfil profissiográfico para um curso de Administração, elaborado por Amattuci (2000), que propõe analisar as demandas nos níveis internacional, nacional e local, considerando a partir do geral (internacional) para o específico (local), por meio de considerações bibliográficas para o perfil do Administrador.

Mediante este quadro, realizar-se-á uma análise transversal, verificando se as tendências da Administração apontadas pela pesquisa e as demandas para um curso de graduação em Administração no século XXI estariam contempladas no Projeto Pedagógico do Curso de Administração da PUC/SP, analisando seu alinhamento e indicando possíveis *gaps* em seu conteúdo ou estrutura.

## 1. A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI

*Pensamentos sem conteúdo são vazios;  
intuições sem conceitos são cegas.  
(Immanuel Kant)*

Novos modelos em administração evoluem a partir das necessidades de uma sociedade de determinada época ou contexto. As práticas administrativas, que formam um modelo administrativo, evoluem à medida que as sociedades subsequentes apresentam novas necessidades em sua administração e, assim, novos modelos vão surgindo (MAXIMIANO 2010; NOGUEIRA, 2007).

Apontar as tendências da Administração no século XXI constitui uma tarefa difícil e arriscada, porém, como defende Drucker (1999), é possível levantar as principais questões em sua atuação no porvir.

Ao final do século XX, já na década de 1990, alguns debates teóricos apontaram as mudanças que o mundo organizacional sofreria na virada do século, observando as consequências no mercado de trabalho advindas do cenário das mudanças econômicas e sociais que antecederam o novo século, provocando na sociedade e nas organizações um novo contexto e novas necessidades.

Com o surgimento destas novas demandas, novos modelos de administração aparecem, inovando práticas administrativas, a fim de suportar a então instalada Sociedade do Conhecimento (MAXIMIANO, 2010).

“Ninguém atravessa o rio duas vezes”, lembra Fischer (2002) ao citar Heráclito, filósofo grego: “nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos”, procurando ilustrar que as mudanças são características inerentes ao ser humano, cuja essência é social, e que, mesmo em densidades e velocidades diferentes, elas sempre se encontram neste processo de mudança. Fischer complementa que as organizações não ficam alheias a esta característica. Ainda que possam, num primeiro momento apresentar uma “impressão de permanência, uma análise mais aprofundada permitirá identificar indícios de modificações em curso” (FISCHER, 2002, p. 148).

Logo, transformações sempre acompanharam o mundo organizacional e o mercado de trabalho. No decorrer do final do século XX e início do XXI, presenciamos

a sociedade capitalista causando profundas metamorfoses que influenciaram significativamente as relações de trabalho, ou melhor, os “arranjos formais e informais entre capital e trabalho”, como explica Nogueira (2002, p. 117).

Essas metamorfoses têm provocado um novo cenário econômico, político e social, ficando cada vez mais difícil às organizações apontar quais as tendências para Administração no século XXI, ou seja, qual o melhor modelo de gestão, as mais adequadas práticas administrativas, o novo perfil profissional, mantendo-se, desta maneira, preparadas para enfrentar e vencer os imprevistos do futuro.

Durante a pesquisa bibliográfica, ao observar as tendências apontadas pelos teóricos na década de 1990 a 2000 e depois, na década seguinte, de 2001 a 2011, percebe-se uma ênfase maior em determinado assunto que, embora na década anterior também tenha sido considerado, não apresentava o mesmo volume de citações pelos autores considerados, sugerindo uma pequena diferença entre as duas décadas, não em termos de tendências, mas apenas na frequência em que alguns temas foram considerados.

Por este motivo, o levantamento de tendências foi dividido em duas décadas: o que foi previsto na década de 1990 para a Administração no século XXI e, depois, o que mudou neste debate na primeira década do século XXI. Esta abordagem também facilita a construção de cenários futuros, pois, ao considerar e comparar estudos de décadas anteriores e décadas posteriores, observando os comportamentos visíveis entre as décadas, com suas oscilações e rodeios, é possível verificar padrões de comportamento destes debates, podendo então, interferir na estrutura que causa estes eventos visíveis, possibilitando uma maior precisão na construção de cenários futuros (VAN DER HEIJDEN, 2004).

Isto porque, conforme Van der Heijden orienta, quando a previsibilidade não é possível, por causa da insuficiência de dados e informações, somados ao acréscimo do número de incertezas, a construção de cenários se faz adequada para melhor compreensão do ambiente, minimizando os riscos nas tomadas de decisão.

Entre as tendências encontradas na pesquisa bibliográfica, encontra-se o perfil de competências esperado para o profissional de administração no século XXI,

fazendo-se necessário, em um primeiro momento, visitar o conceito de competência obtido na literatura, antes de iniciar propriamente o debate nas referidas décadas.

O termo competência foi discutido por Fleury (2002), por meio de um breve estudo sobre o histórico do seu conceito, mostrando as diferenças de abordagens entre as escolas americana, francesa e brasileira.

Na escola americana, o conceito surge inicialmente como um conjunto de conhecimentos, habilidade e atitudes que justificam um desempenho diferenciado, com a finalidade de atender às demandas de um determinado cargo, segundo a realidade da empresa na qual está inserido. Já a escola francesa vai além da conceituação como qualificação, enxergando a competência como uma ação em *tomar a iniciativa e assumir a responsabilidade* nas situações com as quais o profissional se depara, tendo em vista a realidade profissional mutável e complexa em que trabalha (FLEURY, 2002).

Ainda na escola francesa, Fleury traz o conceito de competência proposto por Le Boterf (1995 apud FLEURY, 2002, p. 55), que entende a competência mediante três eixos, formados pela pessoa, através de sua biografia e socialização, formação e experiências:

Segundo Le Boterf, competência é um saber agir responsável, como tal reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades num contexto profissional determinado. (FLEURY, 2002, p. 55).

Por intermédio do trabalho de Le Boterf, Fleury (2002) – como integrante da escola brasileira – associa ao conceito de competências as expressões que contribuem para o entendimento do seu conceito. “Saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades, ter visão estratégica”, onde propõe um novo conceito de competência, como: “um saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agregue valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY, 2002, p. 55).

Contribuindo com o conceito de competência, ainda segundo Fleury, também na escola brasileira, é a noção de *entrega*, proposta por Dutra (2001 apud FLEURY,



2002), que identifica o que realmente o indivíduo entrega para a organização, agregando valor e sendo reconhecido por isso.

Outro aspecto importante que também pode ser encontrado em Le Boterf (2003) é o conceito de competência coletiva, quando faz menção à rede de competências – após listar o conjunto de saberes que formam a competência –, que é possível ser identificada quando a empresa consegue mobilizar e combinar as competências individuais, mediante uma “conjugação de competências”, dando origem a esta competência coletiva (LE BOTERF, 2003, p. 232).

Considerando estes conceitos, as competências são formadas tanto na educação formal como também desenvolvidas na experiência social e profissional.

Inicia-se então o debate sobre as tendências da Administração no século XXI.

### **1.1. O debate na década de 1990 sobre as tendências da Administração no século XXI**

Profundas mudanças no final do século XX transformaram a sociedade do novo milênio. A revolução tecnológica provocou um novo cenário de interdependência global, alterando os modelos de relacionamento entre a economia, o Estado e a sociedade (CASTELLS, 1999).

Fatores econômico-sociais, como a decadência do comunismo e a explosão do neoconservadorismo, o fim do *apartheid* e da hegemonia americana, o avanço do feminismo e do poder econômico do Leste Asiático e a profunda reestruturação do capitalismo dão início a uma nova era – que Castells (1999) denominou de *informacional*, importância da informação em todos os processos; *global*, agentes econômicos em escala global; e *em rede*, pela interação das redes empresariais (NAISBITT, 1994; CASTELLS, 1999).

Neste interim, observa-se a hegemonia do capital financeiro, que “se refere à dominação que o capital financeiro exerce no processo de acumulação mundial através do controle das empresas e da política econômica dos países”. Ou seja, o capital financeiro assume o comando das empresas, endividando ou comprando seus bônus ou ações, importando apenas os resultados financeiros, os lucros por elas obtidos (GIRALDO; MORA, 1998, p. 456).

Pochmann (2001), ao estudar o cenário do final do século XX, destaca os estímulos para a eficiência e competitividade, aumentando a desigualdade e levando à polarização mundial. A nova Divisão Internacional do Trabalho é determinada por dois referenciais: as empresas se instalam onde há possibilidade de maior competitividade ou maximização de lucros.

O novo cenário que marca a virada da *Terceira Onda* proposta por Toffler<sup>1</sup> (1999) ganha velocidade a partir da década de 1970, e a nova maneira de se gerar riqueza adquire as seguintes características:

- o valor da empresa é gerado por sua competência em adquirir, gerar, distribuir e aplicar conhecimento estratégico e operacional;
- o aumento da demanda pela qualificação do trabalhador e a tecnologia se torna cada vez mais flexível para atender o consumidor
- as empresas buscam competir cada vez mais rápido com menos recursos. Para tanto, a flexibilidade, integração de sistemas, mudanças na infraestrutura e presença de inovação se tornam essenciais.
- o conhecimento como recurso da nova economia;

As organizações, com a necessidade de aumentar cada vez mais sua produtividade mediante uma eficiência crescente na utilização de seus recursos, procurando potencializar sua vantagem competitiva, contribuem para o avanço da inovação tecnológica, que implicou maior velocidade nas mudanças das interrelações mercadológicas entre insumos e mercados, flexibilizando e internacionalizando os processos das organizações, interferindo quantitativa e qualitativamente na estruturação do trabalho (CASTELLS, 1999; KON, 1997).

Desta maneira, o avanço provocado pelo desenvolvimento da tecnologia atinge significativamente a estrutura do trabalho, já que a inserção da automação nos

---

<sup>1</sup> O autor sugere que ocorreram dois grandes momentos de mudanças na história da humanidade, que mudaram significativamente as formas de trabalhar, a família, a economia, a política, provocando uma nova consciência política, econômica e social na sociedade. A primeira ocorreu com a revolução agrícola, que semeou terras e povoados, levando a um novo estilo de vida, anteriormente caracterizado pelos pequenos povoados que viviam à base da pesca, caça ou criação de rebanhos. Com o final do século XVII surge a Segunda Onda, por meio da eclosão da Revolução Industrial, com a expansão fabril e intensivo processo de industrialização.

processos de produção acaba resultando na dispensa de trabalhadores, causando um cenário de desemprego estrutural e, devido à característica acelerada destas mudanças tecnológicas, a demanda por uma qualificação diferenciada do trabalhador torna-se cada vez maior, provocando grande rotatividade de mão de obra, chegando a um processo de exclusão social, política e econômica.

Em relação à globalização, Blass (1997) acrescenta como consequências para as organizações:

a transnacionalização da produção com a instalação de empresas multinacionais em diferentes países; fragmentação geográfica e social dos processos de trabalho; ampliação do mercado de trabalho e a divisão dos países entre devedores nacionais e credores internacionais. (BLASS, 1997, p. 148)

O mercado de trabalho, além de sentir o impacto da falta de qualificação, também precisa se adaptar à nova estrutura de fragmentação geográfica e social dos processos de trabalho, exigindo um nível de conhecimento e adaptação às novas culturas, bem como um novo perfil flexível e descentralizado.

Outras metamorfoses no trabalho propostas por Blass (1997) também podem ser observadas nos processos produtivos, pelo aspecto social como a valorização e ascensão do trabalho feminino, valorização do lugar e sentido do trabalho, e surgimento de atividades de não trabalho como fontes geradoras de emprego, como, por exemplo, o cuidado com crianças, idosos e doentes, manutenção da casa, transformando e aumentando o setor de serviços, como alternativas ao mercado de trabalho formal.

Conforme Drucker (1999) observa, a base da economia capitalista, composta pela tríade capital, recursos naturais e mão de obra, ao chegar ao *século XXI* cede seu lugar para um novo recurso. Os fatores que realmente começam a gerar valor na sociedade passam a ser a *inovação* e a *produtividade*, como novo recurso econômico básico para a sociedade do século XXI – o *conhecimento aplicado ao trabalho*. Os primeiros recursos não desaparecem, apenas ficam em segundo plano (DRUCKER, 1999).

Castells (1999) continua, com referência ao mercado de trabalho e à internacionalização, sugerindo que a nova unidade de análise para compreender a sociedade emergente terá de focar um novo paradigma que explique, ao mesmo tempo, o compartilhamento da tecnologia, a interdependência da economia e as consequências de um mercado de trabalho além-fronteiras:

Assim, embora não haja um mercado de trabalho global unificado e, conseqüentemente, não exista uma força de trabalho global, há, na verdade, interdependência global da força de trabalho na economia informacional. Essa interdependência caracteriza-se pela segmentação hierárquica da mão-de-obra não entre países, mas entre as fronteiras. (CASTELLS, 1999, p. 261).

A habilidade da organização sem fronteiras pode ser explicada não como forma de estabelecer limites que separem pessoas e processos, mas fronteiras permeáveis que possibilitem sua travessia a fim de transferir rapidamente ideias, informações, decisões, recursos, recompensas e providências onde exista maior necessidade, recriando a organização do futuro (ASHKENAS in HESSELBEIN, GOLDSMITH, BECKHARD, 1997).

Com as informações sendo trocadas à velocidade da luz, o novo tempo estabelecido pelo *software* desvaloriza o conceito de espaço. Os lugares começam a perder seu valor e é necessário estar atento aos momentos. Baumann (2001) alerta para o fato que dominar ou ser dominado advém da capacidade de poder estar em outro lugar com a velocidade que se deseja, determinando desta forma seu *status* de dominação ou ser dominado:

As pessoas que se movem e agem com maior rapidez, que mais se aproximam do momentâneo do movimento, são as pessoas que agora mandam. E são as pessoas que não podem se mover tão rápido – e, de modo ainda mais claro, a categoria das pessoas que não podem deixar seu lugar quando quiserem – as que obedecem. (BAUMANN, 2001, p. 139).

Sendo assim, a globalização, ao mesmo tempo que estende suas fronteiras, traz consigo um novo cenário onde os atores mais importantes para a nova economia serão os menores. É por isso que o empreendedorismo aparece com grande importância no século XXI, refletindo o que Naisbitt (1994, p. 5) chamou de *Paradoxo Global*, que entende que “quanto maior a economia mundial, mais poderosos são os seus protagonistas menores”. O indivíduo, a família e instituições terão, no século XXI, mais oportunidades e possibilidades do que em épocas anteriores, fato este que levou ao desenfreado crescimento da China e, posteriormente, das Américas e dos Tigres Asiáticos.

Outra consequência da economia global apontada por Naisbitt (1994) é a importância das alianças estratégicas, não apenas por meio de fusões e incorporações, mas também pelo fortalecimento da cooperação entre as aliadas, sem indicar e provocar, necessariamente, seu crescimento e expansão.

Hamel e Prahalad (2005), no livro *Competindo pelo futuro*, de 1994, concordam com esta postura, pois, a expansão de novas oportunidades em setores emergentes como telecomunicações, educação e serviços em geral, faz com que as organizações não consigam avançar em suas tecnologias sem as contribuições dos seus *stakeholders*. Desta maneira, a partir das alianças, torna-se possível reunir as competências e experiências de maneira a conseguir captar alguma fatia do mercado futuro. Isso corrobora com a importância do recurso capital relacional, que será abordado no debate do início do século XXI.

Os autores também acreditam que, com relação às estratégias de marketing, se no século XX se baseavam na análise do contexto e demandas do presente, no século XXI as organizações devem focar o amanhã, atentando a características e demandas de um mercado que ainda não existe, sem muita clareza das informações sobre o setor e as preferências do cliente.

A competição pelo futuro é uma competição pela participação nas oportunidades, e não pela participação no mercado. [...] a pergunta que precisa ser respondida por todas as empresas é: Dadas as nossas atuais habilidades ou competências que participação nas oportunidades futuras podemos esperar? [...] que novas competências teríamos que

desenvolver e que modificações teríamos que incorporar à nossa definição e “mercados servidos” para poder aumentar nossa participação nas oportunidades futuras? (HAMEL; PRAHALAD, 2005, p. 36).

Como consequência, os autores também mostram a relevância do desenvolvimento de um capital intelectual, revelando a importância de uma liderança que seja capaz de identificar e desenvolver as competências necessárias nas novas áreas, mesmo antes de identificar as estruturas e a forma do futuro mercado.

Nesta nova sociedade, chamada *do Conhecimento* (DRUCKER, 1999), não se valoriza apenas a acumulação da informação, mas a capacidade de buscar, selecionar, analisar e aplicar esta informação, desenvolvendo o conhecimento como diferencial de sobrevivência e competitividade. Desta forma, as organizações também se flexibilizam ao novo cenário, tendo como função tornar produtivo o conhecimento aplicado (ROBBINS, 2000; DRUCKER, 1999).

Inserido neste ambiente flexível, é preciso readaptar e reorganizar as competências, já que as habilidades utilizadas anteriormente para alcançar a maior eficácia organizacional possível não conseguem mais atender ao novo ambiente e à nova economia baseada no conhecimento (STEWART, 1998).

Ainda com respeito às organizações, Drucker (1999) sugere as seguintes ações para a Administração no século XXI:

a) incluir uma gestão de mudança, perguntando-se em tempos cada vez menores o que é preciso abandonar, no que diz respeito à sua política, prática ou produto de sucesso, sendo capaz de criar o novo, mediante uma postura de *aperfeiçoamento permanente* (também em ULRICH, 1997; MILLER, 1997)

b) explorar novos desenvolvimentos a partir das suas histórias de sucesso;

c) aprender a inovar e de forma contínua. Essa nova postura deve ser adotada de maneira sistemática, doutra vez levará seu conhecimento à obsolescência (também em ULRICH, 1997).

d) a fim de garantir a produtividade por meio do conhecimento, as organizações demandarão trabalhadores responsáveis e com aprendizado contínuo. As

organizações também precisam ser responsáveis, cuidando da sociedade em que atuam, sem colocar em risco seu desempenho interno, mas construídas sobre uma *responsabilidade de dentro*, e não mais baseada no poder, no comando e no controle.

Miller (1997) acrescenta à orientação de Drucker, a necessidade do compromisso com o indivíduo, a ênfase no trabalho em equipe, o investimento no conhecimento e habilidade do que a organização sabe fazer melhor (também em ULRICH, 1997); diversidade, que não se limita apenas a etnia, religião ou sexo, mas ações que alcancem a satisfação dos clientes.

Podemos encontrar outras características no aspecto social para a organização do século XXI em Ulrich (1997), que prevê o estabelecimento de uma mentalidade comum, com indivíduos mais autônomos e autodirigidos; maior velocidade ao remover as fronteiras; ensinar a aprender rápido e obter valor por intermédio do capital intelectual dos funcionários. A organização deixa o debate sobre estruturas, normas, papéis e passa a priorizar sua capacidade (HARMON, 1997).

Considerando essas demandas, a sociedade recebe dois grandes desafios, conforme Drucker (1999) e Robbins (2000): um econômico, ao demandar uma “*produtividade do trabalho com conhecimento e do trabalhador do conhecimento*”. O segundo, um desafio social, envolvendo a qualificação dessa força de trabalho, transformando-os em *trabalhadores do conhecimento*.

O objeto de trabalho é a informação e o mercado procura por pessoas que possuam competências para esta função. Os cargos de baixa qualificação começam a se extinguir, criando abundantes oportunidades de trabalho para “*especialistas técnicos cultos e qualificados, profissionais liberais e outros trabalhadores do conhecimento*”. (DRUCKER, 1999; ROBBINS, 2000).

Neste cenário, novas habilidades são exigidas do perfil gerencial, como: raciocínio sistêmico, competência intercultural, treinamento intensivo e contínuo, padrões pessoais de comportamento com atitudes de valores frente ao desempenho, conhecimento de leis e responsabilidade intercultural e em relação ao próximo (PRAHALAD, 1997).

Espera-se também habilidades como conceber e executar tarefas complexas, compartilhar e proteger a propriedade intelectual, administrar a interface público-privada, proporcionar liderança intelectual e administrativa adequando a organização às necessidades e oferecer boas previsões de futuro também serão imprescindíveis ao gerente do futuro (PRAHALAD, 1997)

Devido à importância já citada de estabelecer alianças e parcerias estratégicas, Hesselbein (1997) complementa que o novo administrador precisa *saber se relacionar* com outras empresas, instituições governamentais e do setor social, trazendo um novo significado para o trabalho de sua organização; adotar uma gerência: *a favor da missão*, estimulando o engajamento das pessoas à organização, *em favor da inovação*, como parte natural em toda a cultura e mentalidade de trabalho e da diversidade, ao considerar e liderar as diferenças individuais e das diferentes parcerias. E, finalmente, para alcançar os objetivos da organização, os indivíduos da organização devem ser tomadores de decisão, sendo importante que os objetivos individuais se assemelhem aos objetivos da organização na qual trabalham.

Considerando esta ênfase das relações intersociais no ambiente organizacional, Drucker (1999) aponta duas áreas de maior crescimento na sociedade no século XXI: a *social*, atendendo as necessidades básicas dos mais carentes; e em *serviços*, provocando mudanças na comunidade e nas pessoas ao atender às novas demandas que surgirão neste novo contexto, como o grande aumento do número de idosos e a educação continuada de adultos, corroborando com Hamel e Prahalad (2005) quanto à emergência do setor de serviços. Diante destas visões, a sociedade pós-capitalista passa então a depender do trabalhador do conhecimento e do trabalhador em serviços (DRUCKER, 1999).

É possível ainda observar no debate teórico da década de 1990, ao apontar tendências da Administração no Século XXI, uma mudança de ênfase do gerenciamento dos recursos tangíveis da organização para o gerenciamento dos recursos intangíveis, priorizando o conhecimento aplicado ao trabalho e as relações interpessoais e interorganizacionais como diferenciais competitivos e alavancadores da economia.



Frente a esta necessidade, a capacidade de gerenciamento dos recursos intangíveis torna-se ainda mais relevante do que o próprio gerenciamento dos tangíveis, já que o diferencial competitivo, que é o valor da organização, depende muito mais da habilidade em gerar conhecimento, segundo Kaplan e Norton (1997).

No Brasil, estas tendências começam ser evidenciadas tardiamente, mediante a abertura de mercado ocorrida na década de 1990, possibilitando identificar as novas oportunidades de negócios além-fronteiras. Com a entrada do capital estrangeiro, a vulnerabilidade se torna maior frente ao contexto internacional.

Pochmann (2001) identifica que a busca pela maior produtividade, qualidade e competitividade acelera, surgindo o novo analfabetismo no Brasil, provocado pelas mudanças tecnológicas e a falta de capacitação profissional. Surge o hiato entre os que conseguem se desenvolver e acompanhar as novas demandas do mercado de trabalho e os que não estão ainda capacitados para o novo padrão tecnológico, por meio de transformações na estrutura da produção, nos mercados, nas relações de trabalho e gestão das empresas.

Evidencia-se então uma demanda por uma política de distribuição de renda e o setor de serviços cresce no Brasil (POCHMANN, 2001).

Visando sua inserção e identidade internacional, o Brasil, apesar de participar mais ativamente dos fóruns internacionais, presencia o *gap* educacional de mão de obra, que não caminha na velocidade das mudanças tecnológicas, provocando uma demanda e um déficit cada vez maior pelo trabalhador qualificado, bem como apresentando novas demandas por reformas e inovações na área educacional (LOHBAUER, 2000).

É por isto que, sob esta nova demanda, a qualificação do trabalhador se faz cada vez mais exigente e de forma significativamente acelerada, já que o avanço das tecnologias utilizadas na organização e suas consequências nas relações interpessoais tornam as práticas administrativas e modelos de gestão obsoletos rapidamente, exigindo maior flexibilidade, adaptabilidade e autonomia.

O país investe no combate à pobreza, mediante políticas de geração de emprego e renda, descentralização e parcerias entre o poder público, privado e a

sociedade, bem como no combate ao narcotráfico, tráfico de armas e crime organizado, como forma de promover um maior desenvolvimento social:

A inserção do Brasil no cenário internacional passa, necessariamente, pelo fortalecimento da economia, por meio da consolidação da cidadania, da legitimidade do poder do Estado, da retomada do desenvolvimento econômico e, em especial, pela aceleração do desenvolvimento social. (PANNUNZIO, 2000, p. 9).

Lohbauer (2000) também corrobora com a necessidade de uma maior credibilidade no aspecto social, por meio de investimentos na formação e educação do brasileiro, distribuição de rendas, fortalecimento das instituições democráticas, garantindo o desenvolvimento sustentado, promovendo a justiça social e combatendo a criminalidade.

Considerando este cenário de tendências na área de Administração apontadas pelos teóricos tanto para o nível global como nacional, com a intenção de facilitar a compreensão e posterior análise, elaborou-se a partir deste estudo um quadro referencial contendo as principais ideias e tendências da Administração no século XXI. É importante ressaltar que o quadro não abrange todas as previsões e tendências existentes, mas os principais apontamentos do recorte teórico presente neste trabalho.

O critério escolhido para apontar essas tendências foi a classificação proposta por Nogueira (2007), mediante as cinco dimensões da Administração, que se mostrou adequada perante os temas encontrados no debate da Administração no século XXI. São elas:

Global: contexto econômico, político e social global;

Macrossocial: aspectos econômicos, políticos e sociais nacionais, no caso, do Brasil, que influenciam o mundo organizacional;

Mesosocial: relacionamento com os *stakeholders*;

Microssocial: contexto organizacional, relações de trabalho, modelos de gestão, políticas e práticas organizacionais;

Pessoal: o indivíduo na organização, no caso, competências esperadas pelo profissional de administração no século XXI. As competências sociais foram classificadas separadamente, conforme descrito nos aspectos metodológicos.

Desta forma, apresenta-se o quadro a seguir:

**Quadro 1: O debate na década de 1990 sobre as tendências da Administração no século XXI**

O DEBATE NA DÉCADA DE 1990 SOBRE AS TENDÊNCIAS EM ADMINISTRAÇÃO				
GLOBAL	MACROSSOCIAL	MESOSSOCIAL	MICROSSOCIAL	PESSOAL
<p><b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Crescimento do poder econômico do leste asiático</li> <li>•Hegemonia do capital financeiro</li> <li>•Ampliação do mercado de trabalho</li> <li>•Interdependência global - econômica, política e social</li> <li>•Busca de maior competitividade e eficiência das organizações levam à polarização</li> <li>•Reestruturação Flexível</li> <li>•Transformações no mercado de trabalho</li> </ul> <p><b>SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Desemprego estrutural</li> <li>•Valorização do trabalho feminino</li> <li>•Exclusão social, política e econômica</li> <li>•Inclusão da responsabilidade social</li> <li>•Diversidade</li> <li>•Rotatividade de mão de obra</li> <li>•Demanda pela qualificação do trabalhador, importância do capital intelectual</li> <li>•Valorização do lugar e sentido do trabalho</li> <li>•Novo perfil do trabalhador flexível e globalizado</li> <li>•Mercado de trabalho além-fronteiras</li> <li>•Mudanças no conceito de tempo e espaço</li> </ul>	<p><b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Fortalecimento da economia, legitimidade do poder do Estado</li> <li>•Reestruturação flexível, transformações no mercado de trabalho</li> <li>•Inserção e construção da identidade do Brasil no mundo</li> <li>•Modernização tecnológica e científica</li> <li>•Descentralização das políticas públicas e privatização, novos padrões de gestão pública</li> <li>•Aumento da produtividade, qualidade e competitividade</li> <li>•Estado provedor para um Estado regulador</li> <li>•Investimento na infraestrutura e na educação</li> <li>•Maior participação política nos fóruns e diálogos internacionais</li> <li>•Aumento da produtividade, qualidade e competitividade</li> <li>•Política de distribuição de renda</li> </ul> <p><b>SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Defasagem educacional de mão de obra e desemprego estrutural</li> <li>•Exclusão social, política e econômica</li> <li>•Demanda pela qualificação do trabalhador</li> <li>•Parcerias entre o poder público e sociedade</li> <li>•Combate à criminalidade</li> </ul>	<p><b>CONSUMIDORES E CLIENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Maior velocidade nas interações mercadológicas</li> <li>•Foco no consumidor</li> </ul> <p><b>CONCORRENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Importância das alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> </ul> <p><b>NOVOS SETORES EMERGENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Saúde, Telecomunicações, Educação e Serviços</li> </ul>	<p><b>EMPRESAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Valor da empresa pela competência em aplicar o conhecimento estratégico e operacional</li> <li>•Aumento da produtividade pela eficiência dos recursos</li> <li>•Inovação e Tecnologia Flexível para atender consumidor</li> <li>•Reestruturação Flexível</li> <li>•Flexibilidade, integração dos sistemas, mudanças na infraestrutura</li> <li>•Velocidade nas interações mercadológicas entre insumos e produção econômica e dos processos de trabalho</li> <li>•Alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> <li>•Gestão de mudanças</li> <li>•Mudanças de ênfase de gestão de tangíveis para intangíveis</li> </ul>	<p><b>COMPETÊNCIAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Aprendizagem contínua</li> <li>•Raciocínio sistêmico</li> <li>•Trabalhar sob a complexidade</li> <li>•Inovação contínua</li> <li>•Conhecimento de leis</li> <li>•Tomadores de decisão</li> <li>•Fazer previsões de futuro</li> </ul> <p><b>COMPETÊNCIAS SOCIAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Competência e responsabilidade intercultural</li> <li>•Atitude de valores</li> <li>•Trabalho em equipe</li> <li>•Bom relacionamento interpessoal e com stakeholders</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Após as previsões de Drucker, Castells, Ulrich, Prahalad e demais autores citados neste trabalho, bem como as novas demandas sendo vivenciadas pelas organizações neste interim, na Sociedade do Conhecimento, questiona-se se é possível verificar mudanças nas tendências apresentadas pelo debate da Administração no século XXI.

É o que se pretende verificar a seguir, conforme encontrado na literatura no período compreendido entre os anos 2001 e 2011.

## **1.2. Sinais de mudanças na primeira década do século XXI**

A partir da virada do século, observa-se que os debates sobre o futuro da administração continuam seguindo a mesma tendência da década de 1990, com poucas diferenças nas previsões e construções de cenários sobre o mundo organizacional global.

A maior parte da literatura da primeira década do século XXI encontrada em relação ao futuro da administração se concentra nas competências do líder do futuro, na chamada aos talentos da organização, na nova configuração política global, com tendências macroeconômicas sociais e ambientais, além de outras já apontadas na década anterior, como: o declínio do imperialismo americano, ascensão do Brasil, Índia e China como novos potenciais mercadológicos (NAISBITT, 1994; CASTELLS, 1999; CIA, 2009) e, ainda, o aumento da classe média, escassez de água e alimentos e combate ao terrorismo (CIA, 2009).

O novo relatório da CIA (2009), que aponta tendências e cenários para 2025, complementa que o crescimento demográfico será um fator relevante para os próximos anos nos países em desenvolvimento, muito embora a taxa de crescimento esteja diminuindo. Mesmo com a população mundial envelhecendo, aumentos populacionais ainda serão consideráveis na Ásia, África e América Latina, o que ocasionará um aumento na demanda de alimentos em 50% em 2030, conforme previsto pelo Banco Mundial.

Com respeito à possível nova polarização econômica mundial, este cenário se deve, conforme considera Sarti e Hiratuka (2010, p. 1) “ao intenso deslocamento da atividade industrial em direção aos países em desenvolvimento, e à emergência da

região asiática, em especial a China, como grande centro mundial produtor de manufaturas”. Ao mesmo tempo, verificou-se um movimento acentuado de concentração nas principais cadeias industriais mundiais, com a consolidação de grandes corporações comandando um profundo processo de reorganização de suas atividades internacionais como forma de alavancar sua competitividade em âmbito global.

Porém, Gupta e Wang (2011) fazem uma crítica na Harvard Business Review, em um artigo intitulado “The Conversation Think Global, Not Emerging Markets”:

Ao contrário da percepção popular, a transformação estrutural em curso na economia mundial não vai trazer a substituição de um mundo unipolar dominado pelos EUA ou por um mundo liderado por China, Índia ou Ásia. Em vez disso, estamos testemunhando o surgimento de uma economia multipolar, em que países e regiões possuem diferentes pontos fortes – tais como recursos, tecnologias, inovações, e assim por diante. Somente as empresas que podem alavancar vantagens múltiplas, mantendo seus olhos em todas as regiões do mundo e operar globalmente tendem a ganhar. (GUPTA; WANG, 2011).

A partir desta análise, as previsões por uma nova polarização nos países emergentes não necessariamente se confirmarão, mas o poder econômico estará nas mãos daqueles que conseguirem obter e manter um perfil de vantagens múltiplas com relação ao mercado global.

Conforme apontado pela CIA (2009), além da característica multipolar, a comunidade internacional contará com novos atores além dos estados-nações, compostos por empresas, tribos, organizações religiosas e mesmo criminosas, apresentando um crescente poder relativo.

As previsões sobre demandas da organização por uma competência diferenciada e sua capacidade de operar globalmente, conquistando novos mercados, concretizam-se ainda mais, com maiores desafios à inovação, desenvolvimento tecnológico e operação em nível global.

Quanto ao aumento da classe média, o relatório da CIA também adverte que embora um número consideravelmente grande de pessoas tenha saído da condição de pobreza, a parte pobre do mundo, segundo o Banco Mundial, ficará ainda mais pobre, por isso o maior hiato entre ricos e pobres.

Além disso, é importante estar atento às medidas e respostas governamentais neste contexto de crise mundial, que desde 2008 tem alterado as relações políticas, econômicas e sociais, questionando algumas bases como a financeirização da economia, a globalização e a irrestrita liberdade para o capital. (BELLUZZO et al, 2009).

Destruindo consideravelmente os ativos financeiros, os investimentos apenas serão retomados quando as atividades ocuparem uma capacidade instalada, que hoje continua ociosa e, conforme continua Belluzzo et al (2009), o nível de consumo das famílias voltará ao normal depois de normalizados os níveis de emprego e renda. É por isto que as medidas intervencionistas por parte do Estado são solicitadas nos sistemas financeiros, nas demandas, nos processos produtivos e, ao mesmo tempo, procurando minimizar os efeitos sociais que a crise provoca.

Concluindo sua análise, os autores concordam que o momento compreende um espaço real político para questionar as bases políticas e econômicas construídas no neoliberalismo, possibilitando o surgimento de novos modelos de gestão.

Na agenda brasileira, visualizam-se investimentos na infraestrutura, em setores dinâmicos da economia, como energia, construção civil, telecomunicações e tecnologia da informação, avanços e investimentos em pesquisa e inovação tecnológica (NASCIMENTO, 2002), formando profissionais capazes de oferecer alternativas em um ambiente econômico sofisticado, ágil e diversificado, atendendo a economia do conhecimento (CASTRO, 2002). O combate ao terrorismo (LAFER, 2002), assim como nos demais países, também marcam a agenda brasileira no século XXI.

O cenário brasileiro para 2025 apontado pelo relatório da CIA sugere:

Economicamente, o Brasil estabeleceu uma fundação sólida para o crescimento contínuo baseado na estabilidade política e em um processo incremental de reforma. O crescente consenso sobre as políticas fiscais e monetárias responsáveis deve diminuir os perigos das

crises que assolaram o país no passado. Em decorrência do atual consenso econômico do Brasil, nem uma virada radical a um modelo econômico de livre mercado e livre comércio ou uma orientação pesadamente estatal devem acontecer até 2025. (CIA, 2009, p. 105).

As recentes descobertas de petróleo na Bacia de Santos, segundo o relatório, coloca o Brasil em um crescimento econômico mais rápido e ainda mais diversificado. Durante o Brazil Summit 2011, José Miranda, presidente da Petrobrás, prevê que o petróleo deve continuar tendo destaque na matriz energética brasileira pelos próximos 10 ou 15 anos.

O Brasil tende a se voltar para o mercado interno, segundo Claudio Porto (BRAZIL SUMMIT, 2011), com a presença mais ativa do Estado sobre a economia. Um grande desafio para o Brasil é a reforma previdenciária já que a População Economicamente Ativa (PEA) tende a ser a mesma nos próximos 40 anos. Luiza Trajano, presidente da Magazine Luiza, durante o mesmo seminário (BRAZIL SUMMIT 2011), destacou que o desafio do Brasil é manter o emprego e melhorar a educação e a saúde do Brasil. E que o empresariado precisa contribuir com isso.

Quanto às consequências da crise internacional, iniciada em 2008, três são principais ao contexto brasileiro: a contenção de crédito ao setor produtivo nacional, menor comercialização externa afetando também a produtividade e, por fim, as decisões das multinacionais frente ao reposicionamento mais contido das filiais que operam no Brasil (POCHMANN, 2009).

Como resposta, Pochmann destaca que o Brasil tem procurado oferecer uma resposta imediata, mediante flexibilização das políticas fiscais e monetárias, auxílio a setores em situação de dificuldade, apoio aos pobres e trabalhadores ocupados. Em um segundo momento, o Brasil investe na priorização do Plano de Aceleração do Crescimento e do Banco de Desenvolvimento Econômico e Social, fortalecendo investimentos em infraestrutura e energia. O autor finaliza observando que o País tem reagido positivamente neste contexto.

Para a Copa de 2014 e os Jogos Olímpicos e Paraolímpicos de 2016, são previstos grandes investimentos nas áreas de infraestrutura, cultura, desenvolvimento



turístico, esporte, promoção comercial, além da inovação tecnológica (BRASIL, site portal da transparência).

No campo da Administração, Maximiano (2010) confirma as previsões da década de 1990, retratando o cenário mundial com os países tornando-se mais interdependentes com demandas de uma administração de caráter global. Não existe mais a garantia do emprego para a vida toda pela empresa e, com o fim do emprego, a administração empreendedora é incentivada e cresce a terceirização e a economia informal.

A eficiência da era clássica dá lugar à competitividade, as tomadas de decisão migram para o nível operacional (*empowerment*), garantindo o foco no cliente. A sociedade começa a reivindicar maior qualidade de vida no trabalho, atenção e ações em defesa do meio ambiente e, neste interim, consolidam-se as Organizações não Governamentais.

Em pleno mundo globalizado, os paradigmas da flexibilização e reestruturação favorecem o deslocamento global das organizações, de seus produtos e processos. A internacionalização aliada à evolução das ciências e das ideias causa transformações na organização do trabalho e do emprego, renovando as competências exigidas e valorizadas pelo novo mercado global de trabalho (PAIR in DELORS, 2005; NOGUEIRA, 2007).

Com este deslocamento, o mundo continua avançando sem fronteiras, onde os limites nacionais não definem a operação das organizações. A tecnologia é intensamente aplicada e orientada pela acumulação flexível e mundializada no capital. As variáveis são cada vez menos previsíveis aumentando o grau de incertezas. A demanda profissional acompanha estas mudanças e logo o perfil profissional, inserido neste contexto, também precisa mudar. Adaptabilidade, agilidade, flexibilidade e ser capaz de assumir responsabilidades, não temendo novos desafios, compõem a nova demanda dos atores deste mercado de trabalho (WOOD; PICARELLI, 2004; PAIR in DELORS, 2005).

Esse perfil flexível e adaptável individual será essencial para as organizações do século XXI (ULRICH, 2003; SENGE; KÄUFER, 2003; WOOD; PICARELLI, 2004; PAIR in DELORS, 2005), corroborando com os autores da década de 1990 (ULRICH, 1997;

MILLER, 1997; DRUCKER, 1999). As empresas deverão apresentar: criatividade e agilidade (HILL, 2003); atuação globalizada, descentralização e ritmo acelerado do mercado (FULMER; GOLDSMITH, 2003), novas demandas e competitividade em nível mundial, velocidade de atualização tecnológica, parcerias mediante fusões e alianças, além da presença de pressões ambientais cada vez maiores (SENGE; KÄUFER, 2003; BOUCHIKHI; KIMBERLY, 2003).

A ênfase em maior flexibilidade dos indivíduos e maior flexibilidade da organização visa atender cada vez mais as expectativas do cliente e dos empregados (BOUCHIKHI; KIMBERLY, 2003). Esta demanda por flexibilidade também faz parte do processo produtivo, que anteriormente apresentava uma característica estática em forma de uma cadeia sequencial, mas agora passa a ser uma rede cada vez mais interligada, com interações e relacionamentos em todos os sentidos entre fornecedores, empresa, distribuidor e clientes, levando a inovações mais rápidas e por toda a rede, necessitando apresentar posturas diferenciadas como criatividade e confiança (CONKLIN; TAPP, 2003).

Ghoshal, Bartlett e Moran (2003) acreditam que muitas organizações ainda continuam reféns da teoria do gerenciamento do início do século XX, sob uma estratégia tradicional de competitividade acirrada, relacionamentos internos degradantes e usurpação do valor para si próprio em detrimento de um *bem-estar social*. Se no século XX as organizações conseguiram alcançar um lugar de destaque social pelo desenvolvimento que trouxeram à sociedade, elas chegam ao século XXI perdendo sua legitimidade social ao apropriarem-se inteiramente do valor disponível sem medir as consequências de seus atos.

Por isso, como postura necessária à sua reputação, continuam os autores, as empresas devem construir um ambiente competitivo saudável, na coexistência com outras empresas e, por meio da criatividade e inovação, favorecer o desenvolvimento de produtos e serviços com qualidade cada vez maior, oferecendo, por força do mercado, maior parte de seu valor à sociedade, ou seja, organizações como criadoras de valores e não apenas apropriadoras de valor, mudando sua maneira de agir não só como *entidade econômica*, mas como uma *instituição social*.

Observa-se desta forma que, ao entrar no século XXI, a sociedade começa a perceber as consequências sociais que as mudanças da globalização trouxeram como efeito, pelo crescimento da preocupação com o aspecto social e humano.

Ainda com maior ênfase, não é só o conhecimento que surge com relevância na nova economia. As competências relacionais, as interrelações entre as organizações e seus *stakeholders* também continuam se caracterizando como importantes recursos da organização.

Com esta nova ordem, os fatores intangíveis da organização passam a compor os capitais básicos da nova economia, como: o capital humano, representado pelas competências dos indivíduos da organização; o capital organizacional, composto pelos sistemas de gestão, filosofia, cultura e valores, processos e patentes; e o capital relacional ou social, que abrange o relacionamento com consumidores, fornecedores, aliados, sociedade, além do valor da marca e reputação na sociedade (MOURA, 2004).

Desta forma, os novos recursos da organização passam a ser cinco, segundo classificação de Arthur Hyppólito de Moura (2004):

- Capital Físico (ex. hardware, equipamentos, imóveis)
- Capital Monetário (ex. caixa, devedores, investimentos)
- Capital Organizacional (ex. sistemas, marca, reputação)
- Capital Humano (ex. criatividade, competências, conhecimento, inovação)
- Capital Relacional (ex. clientes, sociedade, alianças, fornecedores)

Para esta nova característica exigida pela sociedade às organizações, novos caminhos são necessários para descobrir novos padrões à gestão organizacional.

Em Nogueira (2007), alguns caminhos são citados para a gestão organizacional no século XXI, como:

1. *a pesquisa e a investigação* – trazendo maior legitimidade ao reconhecer a eficiência, a eficácia e a efetividade;
2. *a negociação e a participação* – constituindo uma forma mais democrática de lidar com a reestruturação flexível;
3. *resgate das pessoas e do sentido do trabalho* –

repensar a gestão da força de trabalho como mercadoria e optar estrategicamente por um caminho que priorize a qualidade de vida e a realização do profissional, o que pressupõe transformações profundas na estrutura política e econômica da sociedade. [...] Para ter sentido, em síntese, o trabalho precisa: ser realizado de maneira eficiente, ter um objetivo, ser intrinsecamente satisfatório, ser moralmente aceitável, ser fonte de experiências de relações humanas positivas, garantir segurança e autonomia, ser organizado, manter a pessoa ocupada. (NOGUEIRA, 2007, p. 322-323).

4. *educação e aprendizado nas organizações* – promoção de um ambiente de diálogo e comunicação em busca do conhecimento, exigindo uma revisão do papel da tecnologia e do aprendizado contínuo da organização alinhados a uma estratégia competitiva;
5. *empreendedorismo* – oferece importantes contribuições em uma economia globalizada e competitiva, principalmente em uma economia como a brasileira, em que um considerável número de trabalhadores precisa sobreviver, o empreendedorismo acaba por acolher a informalidade, o trabalho autônomo e a necessidade de criação de micro e pequenas empresas;
6. *a inovação* – transformações tecnológicas, de processos, produtos e serviços, por meio de alterações radicais nos modos de gestão, na estrutura organizacional e no sistema de trabalho e produção.

A presença da inovação em todos os processos da organização, como a gestão, estratégia, produtos e serviços e operação (NOGUEIRA, 2007; HAMEL; BREEN, 2007) tem ocupado importantes fóruns mundiais como valor imprescindível à organização do século XXI. Como exemplo, a competência inovadora foi enfaticamente destacada durante o 2011 Global Summit Leadership na London Business School como importante caminho das organizações durante o século XXI.

Logo, se as empresas quiserem sobreviver às novas demandas do século XXI, Hamel e Breen (2007) acreditam que novos desafios surgirão aos inovadores de gestão:

as empresas terão de ser tão estrategicamente adaptáveis como são operacionalmente eficientes. Para proteger suas margens, elas devem tornar-se entusiastas de inovações transgressoras. E, se quiserem ser mais inovadoras e inteligentes do que uma multidão crescente de *start-ups*, devem aprender a inspirar seus funcionários para que deem o melhor de si todos os dias. Esses são os desafios que devem ser enfrentados pelos inovadores de gestão no século XXI. (HAMEL; BREEN 2007, p. 10).

Observa-se que apesar da inovação apresentar-se como grande força de vantagem competitiva, Hamel e Breen declaram que ser inovador apenas não é o suficiente. A empresa deve conseguir obter o máximo de desempenho de seu pessoal e, se deseja estar preparada para o futuro, deverá ser construída para o ser humano. Tal comportamento não tem ocorrido nos últimos 100 anos da forma como a Administração tem sido praticada, não sendo nada *amigável* com o trabalhador.

pela primeira vez, desde o despertar da era industrial, a única maneira de construir uma empresa que seja adequada para o futuro é construir uma que também seja adequada aos seres humanos. (HAMEL; BREEN, 2007, p. 238).

Hamel continua sua análise afirmando que as pessoas são mais criativas, inovadoras, engajadas que a organização para a qual trabalham. Reflete como estas habilidades de adaptabilidade e inovação são drenadas pelas práticas administrativas como reuniões de planejamento, orçamento e sistemas de controle. Em face disto, desafia o futuro administrador a construir uma empresa voltada para as pessoas, e isto realmente será uma inovação na administração e condição para o futuro (HAMEL, site do Youtube).

Além da inovação organizacional e o cuidado com as pessoas, é preciso considerar a preocupação em realmente mudar o paradigma do controle de trabalho para uma gestão baseada em um desenvolvimento sustentável para a sociedade. Essa abordagem de gestão considera a preservação do ambiente natural bem como as oportunidades sociais e econômicas das gerações futuras, trazendo consigo desafios nas dimensões: *microsocial* – ou no âmbito de cada organização; *mesossocial* – a organização e seus *stakeholders*; *macrossocial* – o Estado, a sociedade, as políticas públicas; e a *global* – envolvendo uma escala mundial, formada também pelos blocos econômicos (NOGUEIRA, 2007).

Observa-se como as tendências no século XXI começam a priorizar as questões sociais e ambientais, provocando significativamente mudanças nas práticas administrativas e modelos de gestão quanto ao contexto social e ambiental, com a finalidade de manter a empresa competitiva no mercado global.

Hamel e outros dois professores da London Business School, Julian Birkinshaw e Michael Mol, realizaram um estudo a respeito das últimas ações de inovação em gestão nos últimos anos. Observaram em suas análises que “avanços importantes na prática da gestão normalmente provocam mudanças significativas na posição competitiva e geralmente conferem uma vantagem duradoura para as empresas pioneiras” (HAMEL; BREEN, 2007, p. 20).

Entre as mudanças significativas, corroborando com Ghoshal, Bartlett e Moran (2003), aparece a cocriação de valor, colocando os consumidores ainda mais perto da tomada de decisão e do processo produtivo, conforme demonstra Prahalad (2004): antes da década de 1990, a fonte de conhecimento era de responsabilidade apenas da unidade de negócios da organização. Já na década de 1990, a corporação deveria apresentar seu portfólio de competências. A partir de 1995, a fonte de competências começa se estender para a base de fornecedores e parceiros e, ao virar do século XXI, esta rede é estendida para os consumidores e comunidades de consumidores.

Ou seja, a identificação das competências dos consumidores, a cocriação de experiências e expectativas dos clientes, alocam os consumidores como colaboradores e competidores em relação ao valor gerado pelas organizações.

Mediante este novo posicionamento, surge um novo capital estratégico para as organizações do século XXI que inova a maneira de pensar oportunidades, competências, alavancagem, reconfigurando os recursos, por meio do engajamento e da cocriação de valor baseado em competências (PRAHALAD, 2004).

Para Venkat Ramaswamy (2011), a cocriação é obtida via conexões e multiplicidades, envolvendo todos os atores de um sistema organizacional, ou *stakeholders*. Para melhor compreensão sobre a cocriação, é necessário entender o conceito de complexidade.

Segundo Morin (1991, p. 17), em sua obra intitulada *Introdução ao pensamento complexo*, o sinônimo de complexo, não é complicado, mas sim, o desafio do junto:

À primeira vista, a complexidade (*complexus*: o que é tecido em conjunto) é um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Na segunda abordagem, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal.

Com base neste conceito, Mariotti (2011) destaca que o determinante de um pensamento complexo não é o número de componentes que compõem o sistema, mas sim a infinidade de possibilidades de combinações entre as conexões e a rapidez como são realizadas essas intercomunicações. Um sistema com número pequeno de componentes pode se apresentar de maneira mais complexa pelo grande número de conexões que apresenta.

Quando estes pontos permitem uma multiplicidade de comunicação entre eles, a cada nova conexão um novo evento é criado, ou uma nova ideia. Desta maneira, dois pontos, ou duas empresas, países ou a organização e seus respectivos consumidores, ou outros *stakeholders*, produzem propriedades novas no próprio sistema, pela multiplicidade da comunicação entre os pontos, como explica Mariotti (2011).

Para que isto ocorra, Ramaswamy (2011) alerta para a necessidade do diálogo para criar um novo entendimento e, conseqüentemente, uma nova conexão. Cita o caso da Starbucks, que possui uma plataforma onde todos contribuem e os gestores

desta plataforma interagem com os consumidores, possibilitando uma nova ideia, uma nova tomada de decisão, por meio de uma postura transparente, responsável, demonstrando confiança para o consumidor. O valor é então cocriado. Observa-se a construção da legitimidade da imagem da empresa.

A coparticipação não deve envolver apenas os de fora, mas também os de dentro da organização. Em entrevista a um grupo de altos executivos da empresa automobilística, Hamel e Breen (2007) referem o envio de alguns jovens para o Japão a fim de estudar o grande diferencial da Toyota. Depois de muito tempo e tentativas de elencar vários fatores (produção, cultura) os jovens chegaram à conclusão que foi a capacidade dos funcionários e responsabilidade de seus líderes que levaram a empresa à vantagem competitiva. Sua estratégia era a capacitação e confiança nos funcionários, acreditando que eles pudessem tomar decisões e inovar na linha de frente, ao contrário do pensamento fordista que desdenhava a capacidade intelectual, em detrimento exclusivo ao operacional.

Os autores concluem desta forma que se, por um lado, a hierarquia, a eficiência e o controle foram os grandes diferenciais para a gestão no século XX, para o século XXI novos desafios surgem para a administração: renovar a estratégia com maior velocidade; tornar a inovação uma ação cotidiana; e promover um ambiente inspirador no qual os funcionários dão o melhor de si.

Hamel e Breen (2007) também fazem uma crítica à inovação mediante ações cotidianas, que tem se apresentado de maneira insuficiente por parte da gestão. A *expertise* dos gestores, observam, tem sido trazer resultado para novas ideias de outros, revelando-os apenas como “*realizadores pragmáticos e não visionários*”.

A postura gerencial também foi criticada no Congresso Nacional de Recursos Humanos, CONARH, realizado em agosto de 2011. O diretor de Recursos Humanos da Nestlé, João Dornellas, e também Betania Tannure, da PUC-MG (CONARH 2011), enfatizaram a importância da transformação da organização para uma cultura de valores. Dornellas concorda em seu discurso que a organização deve estar atenta a seus consumidores, pois estes realizarão a sua escolha baseados nos valores e na experiência da organização, conforme também corrobora Prahalad (2003).



Tannure citou uma pesquisa feita com 88 presidentes das 100 melhores empresas para se trabalhar, e todos referiram a dificuldade de uma gestão baseada em valores, já que os gestores que mais traziam resultados, geralmente, provocavam os piores ambientes de trabalho. Dos 88 (oitenta e oito) presidentes, continua Tannure, apenas 3 (três) admitiram demitir tal liderança. Os demais confessaram promovê-los, transferi-los de área, ou mesmo mantê-los na função. Ou seja, fica corroborada também a visão de que o mundo empresarial ainda não priorizou o ser humano e o bem estar social, apontada por Hamel e Breen (2007).

Neste debate do CONARH, também foi discutida a dificuldade de colocar em prática aquilo que é pregado, o que a teoria orienta que deve ser feito, bem como a crítica à área de gestão de pessoas que ainda capacita seus líderes com base em uma demanda ultrapassada, arraigada no passado e não no futuro.

Em função destas colocações, é necessário que a organização esteja atenta à nova exigência no perfil de competências do futuro administrador.

Se na década de 1990 Prahalad destaca a importância do desenvolvimento de competências essenciais mesmo antes de prever como ficaria a estrutura de mercado, no início do século XXI o autor redesenha a rede de competências que necessita ser formada.

Prahalad (2004) considera que novas competências gerenciais devem ser desenvolvidas e o gerente precisa saber se relacionar com esta nova rede de consumidores e saber se posicionar, experimentando e compreendendo o negócio como se fosse um consumidor. Ora, tendo ciência do debate promovido pelo CONARH (2011), há indícios que os gestores, em sua maioria, ainda não tiveram essa competência social desenvolvida.

Além do social, com as novas características globais, tecnológicas e de mercado, competências em gerenciamento como a diversidade cultural e intelectual, volatilidade do mercado, impactos da internet e segmentos de novos clientes e emergentes também precisam ser considerados.

Outras previsões sobre as principais características para o novo líder do século XXI são apontadas, como: capacidade de olhar para frente e para trás, aprendendo com o passado e agindo com noção de urgência (KOUZES; POSNER, 2003), saber

tomar decisão em incidentes críticos (KOUZES; POSNER, 2003; BAUMANN, 2001), conhecer a si mesmo e ter credibilidade pessoal (KOUZES; POSNER, 2003); visão e capacidade de previsão (FOPPEN, 2003), foco em valores e mudanças estratégicas, (ULRICH, 2003; FULMER; GOLDSMITH, 2003); autoconhecimento de visão e valores e capacidade de construir visões compartilhadas – do topo ao operacional (ULRICH, 2003; SENGE; KÄUFER, 2003); capacidade de reflexão, compreensão dos diferentes modelos mentais, saber dialogar com a equipe; entendimento de questões complexas, pensamento sistêmico (SENGE; KÄUFER, 2003); e elogiar e cuidar do seu funcionário (BAUMANN, 2001).

Os novos modelos mentais que capacitam o trabalhador a compartilhar o conhecimento na organização globalizada mostram a importância do capital cognitivo na entrega de produtos ou serviços pela organização (FARNDALE; SCULLION; SPARROW, 2010)

Outros comportamentos com foco social também são esperados pelo líder do século XXI: trabalho como plano estratégico de vida, indivíduo com maior controle de sua vida; maior valorização de identidade, tratar o conflito como parte integrante do trabalho, conhecimento e poder altamente compartilhado e ações e decisões realizadas por funcionários e gerentes (BOUCHIKHI; KIMBERLY, 2003; ULRICH, 2003; NOGUEIRA, 2007).

Embora a importância do relacionamento interpessoal, bem como o compartilhamento nas tomadas de decisão tenham sido apontadas na década de 1990, observa-se, na primeira década do século XXI, uma ênfase e presença ainda maior nos debates sobre as tendências da Administração.

Esta importância dos relacionamentos individuais e organizacionais consegue suprir, de alguma maneira, a crítica de Sennett (2005), quando realiza o alerta sobre a *corrosão do caráter*, publicado em livro sob o mesmo nome, onde o ambiente de trabalho moderno, com toda a flexibilidade e ênfase em projetos de curto prazo, acaba não contribuindo com o desenvolvimento do caráter, que necessita de tempo para se desenvolver, afetando de certa forma também o significado do trabalho.

Para o autor, o processo de construção do caráter é “expresso pela lealdade e o compromisso mútuo, pela busca de metas em longo prazo, ou pela prática de adiar a satisfação em troca de um fim futuro” (SENNETT, 2005, p. 10).

O significado do trabalho também é defendido por Hamel e Breen (2007). O líder do futuro que quiser ter sucesso deverá privilegiar em sua gestão, além da iniciativa e criatividade, a paixão, se quiser garantir o sucesso para o novo milênio. Ao garantir a paixão, o trabalho deverá trazer significado, tornando o funcionário participante de uma missão, e seu interesse por esta missão o ajudará a se empenhar e se desenvolver cada vez mais em suas atividades. Eis novamente a presença da coparticipação.

Tannure, no debate do CONARH (2011) e Nogueira (2007), também corroboram com Sennet (2005) e Hamel e Breen (2007), ao identificarem a importância do significado do trabalho dos funcionários. Para Tannure, é importante que os líderes cuidem de seus liderados, e uma das maneiras de fazer isso é trazendo significado ao trabalho dos seus liderados, sendo que de outra forma não conseguirá alcançar um bom resultado.

Outra importante característica individual para o século XXI encontrada na literatura, especificamente em Rosabeth Moss Kanter (2003), é agir mediante um pensamento caleidoscópico, imaginando possibilidades fora das categorias convencionais, visualizando ações que cruzam as fronteiras tradicionais, prevendo repercussões e tirando vantagem de interdependências, alcançando esse padrão ao fazer novas conexões ou inventar novas combinações. Novamente aparece o pensamento complexo de Morin (1991).

A autora destaca que as empresas de tecnologia do século XXI já nascem globais e têm três características que ela chama de os “3Cs”: *conceitos* (novas ideias e tecnologias pela inovação); *competência* (aprendizagem da organização e valor ao cliente); e *conexões* (novos mercados e oportunidades).

A régua de cálculo do engenheiro do século XX dá lugar ao caleidoscópico, no século XXI, que se constitui em um “símbolo de padrões em constantes mudanças e de novas e infindáveis possibilidades geradas pelo poder da imaginação humana” (KANTER, 2003, p. 262).

Para que o líder consiga obter esse perfil e inovar a gestão organizacional para o século XXI, outro grande desafio é investir na formação educacional destes futuros potenciais. Assim como por Nogueira (2007), o tema foi abordado também por executivos no CONARH 2011 (Guilherme Afif Domingos, vice-governador; Alexandre Garcia, jornalista; diretores-presidentes da Odebrecht S/A, Bradesco, diretor de Recursos Humanos - RH da Nestlé), reforçando a necessidade de uma verdadeira revolução na educação, com significativos investimentos desde a educação básica até o ensino profissionalizante e superior.

A importância da educação, da mesma forma, foi enfatizada pelos filósofos Edgar Morin e Zygmunt Baumann, em um seminário realizado em agosto de 2011, em São Paulo, no Fronteiras do Pensamento.

Para Morin (2011), a educação é necessária para que o futuro profissional enfrente os problemas da vida e suas incertezas. Não se conseguirá fazer uma transformação econômica se não houver uma mudança cultural e mental dos indivíduos. Em relação à globalização, Morin retrata sua complexidade, devido ao crescimento acelerado em que ela acontece e o problema do pensamento não conseguir acompanhar sua velocidade. Morin chama a atenção para a importância de reunir os conhecimentos para intervir nos processos de globalização. A missão nos próximos anos, diferente de nossos antepassados que precisavam conquistar o mundo, no século XXI, é civilizar a terra.

Já Baumann (2011) discute a dificuldade em fazer previsões de vida em um cenário futuro onde cada vez mais a humanidade, as conexões, as relações, interdependências e comunicações se multiplicarão por todo o mundo. Critica a ação humana que em séculos anteriores se preocupou em suportar as necessidades humanas mediante a gestão da natureza, supondo que conseguiria manter o controle de tudo. Mas o planeta reagiu e alcançou seu limite.

O Estado-nação se tornou o “espaço de fluxos” de Castells: movimento sem fim de capitais, *commodities*, etc. O poder perde o controle. Hoje se espera que indivíduos encontrem soluções individuais para problemas sociais usando inteligência e recursos individuais. Antes nos preocupávamos a que nações pertencíamos, que sociedade; hoje nos

preocupamos a respeito do significado, propósito e felicidade da vida. Preocupamo-nos com a pessoa, com a identidade, que tem um papel importante no mundo. [...] Redefinir sua identidade e não apenas herdá-la. Todas as mudanças que ocorreram, não sabemos se compõem um período de transição de um tipo de ordem social para outro tipo de ordem social ou será um estado de mudanças para sempre. [...] anteriormente, havia o conceito de laços humanos, comunidade, hoje temos a rede. Nós nascemos numa comunidade. A rede é feita e mantida viva por duas atividades, conectar e desconectar. (BAUMANN, 2011, transcrição de seminário no Fronteiras do Pensamento em 08.08.2011).

Tendo o mundo avançado mais de uma década no século XXI, Baumann (2011) acredita que a nova geração será responsável por inventar um novo Estado-nação, que não mais se delineará nacionalmente, mas que, com toda velocidade tecnológica e expandir de fronteiras, uma nova constituição de Estado será necessária. E seriam já as próximas gerações a realizar tamanho feito.

Este é o cenário que inclui o debate sobre as tendências da Administração no século XXI, segundo recorte realizado neste trabalho que permite perceber que, embora muitas previsões continuem as mesmas da década de 1990, observa-se uma ênfase ainda maior quanto à necessidade de capacitação e desenvolvimento de competências e, principalmente, com maior destaque às competências sociais e relacionais. O indivíduo competente, não apenas na área técnica e gerencial, mas relacional, tem sido um dos fortes marcos para o sucesso da Administração no século XXI.

A seguir, o quadro referencial com o debate do início do século XXI, elucidando como as tendências da Administração no século XXI foram apontadas pelos autores citados neste estudo.

**Quadro 2: Sinais de mudanças na primeira década do século XXI**

SINAIS DE MUDANÇAS NA PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI				
GLOBAL	MACROSSOCIAL	MESOSSOCIAL	MICROSSOCIAL	PESSOAL
<p><b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crise mundial capaz de alterar relações econômicas, políticas e sociais</li> <li>• Declínio do imperialismo americano; novas polarizações econômicas: Brasil, China, Índia versus quem apresentar primeiro vantagens múltiplas</li> <li>• Demanda por uma atitude intervencionista por parte dos Estados no sistema financeiro</li> <li>• Investimentos privados retomarão quando os níveis de atividade ocuparem grande capacidade instalada</li> <li>• Normalização do consumo depois na recuperação de empregos, renda e endividamento</li> <li>• Espaço real político para o debate e formulação de um novo modelo de gestão</li> <li>• Aumento da classe média</li> </ul> <p><b>SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior hiato entre ricos e pobres</li> <li>• Desenvolvimento sustentável</li> <li>• Conhecimento aplicado ao trabalho e as relações interpessoais e interorganizacionais como diferenciais competitivos</li> <li>• Escassez de água e alimentos</li> <li>• Maior preocupação com o aspecto social e humano</li> <li>• Combate ao terrorismo</li> <li>• Maior qualidade de vida no trabalho</li> <li>• Maior demanda pela qualificação do trabalhador</li> <li>• Pressões ambientais cada vez maiores</li> <li>• Forte impacto ainda do crescimento demográfico (Ásia, África e América Latina) e envelhecimento da sociedade internacional</li> </ul>	<p><b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabilidade política</li> <li>• Processo incremental de reformas</li> <li>• Pesquisas e inovação tecnológica</li> <li>• Demanda por políticas fiscais e monetárias responsáveis</li> <li>• Investimentos na educação</li> <li>• Investimentos para a Copa 2014 e Rio 2016: infraestrutura, cultura, desenvolvimento turístico, esporte, promoção comercial e tecnológica</li> <li>• Pré-sal diversificando ainda mais a economia</li> <li>• Articulação de recursos públicos e privados ampliando a capacidade de investimento</li> <li>• Desafio da reforma previdenciária</li> <li>• Presença mais ativa do Estado sobre a economia</li> </ul> <p><b>SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior preocupação com o aspecto social e humano</li> <li>• Resgate das pessoas e do sentido do trabalho</li> <li>• Desenvolvimento sustentável</li> <li>• Cultura de valores</li> <li>• Déficit de mão de obra qualificada, crítica pela qualidade educacional</li> <li>• Combate à pobreza, ao terrorismo, narcotráfico, tráfico de armas e crime organizado</li> <li>• Impedir que a crise interrompa o crescimento econômico aliado às melhorias sociais, com distribuição de renda e ampliação do trabalho formal</li> <li>• Transparência e combate ao terrorismo</li> </ul>	<p><b>CONSUMIDORES E CLIENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior velocidade e rede cada vez mais interligada</li> <li>• Foco no consumidor</li> <li>• Maior relacionamento e cooperação</li> </ul> <p><b>FORNECEDORES E DISTRIBUIDORES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior relacionamento e cooperação</li> <li>• Maior velocidade e rede cada vez mais interligada</li> </ul> <p><b>CONCORRENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância das alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> <li>• Maior relacionamento e cooperação</li> </ul> <p><b>NOVOS SETORES EMERGENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestrutura: infraestrutura, cultura, desenvolvimento</li> </ul>	<p><b>EMPRESAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizações como criadoras de valor e não apenas apropriadoras de valor</li> <li>• Aumento da produtividade com consciência sustentável</li> <li>• Busca pela legitimidade social</li> <li>• Tomadas de decisão migram para o operacional</li> <li>• Foco cada vez maior no cliente</li> <li>• Flexibilização e reestruturação facilitam o deslocamento global das organizações, produtos e processos</li> <li>• Acumulação flexível e mundializada do capital</li> <li>• Ambiente competitivo saudável</li> <li>• Demandas em nível mundial</li> <li>• Administração empreendedora</li> <li>• Organizações criativas e ágeis</li> <li>• Alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> <li>• Velocidade de atualização tecnológica</li> <li>• Cocriação de valor</li> <li>• Tomar o ambiente de trabalho inspirador/inovação como ação cotidiana</li> <li>• Renovar a estratégia com maior velocidade</li> <li>• Pesquisa e investigação trazendo maior legitimidade</li> <li>• Negociação e participação</li> <li>• Competência Coletiva</li> </ul>	<p><b>COMPETÊNCIAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem contínua, aprendendo com o passado, considerando o presente e agindo com urgência para o futuro</li> <li>• Pensamento sistêmico e modelo mental caleidoscópico – símbolos em constante mudança e infinitas possibilidades de configuração</li> <li>• Entendimento de questões complexas</li> <li>• Inovação como ação cotidiana</li> <li>• Visão, capacidade de previsão e construção de cenários</li> <li>• Capacidade de reflexão</li> <li>• Adaptabilidade, agilidade, flexibilidade, autonomia e responsabilidade</li> <li>• Tomada de decisão em incidentes críticos</li> <li>• Profissionais que saibam operar uma economia sofisticada, ágil e diversificada</li> </ul> <p><b>COMPETÊNCIAS SOCIAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior formação cultural</li> <li>• Credibilidade pessoal</li> <li>• Conhecimento de si mesmo</li> <li>• Valoração da identidade</li> <li>• Construção de visões compartilhadas</li> <li>• Poder compartilhado</li> <li>• Compreensão e diálogo com diversos modelos mentais</li> <li>• Foco em valores e mudanças estratégicas</li> <li>• Cuidado com o funcionário</li> <li>• Paixão e significado pelo trabalho</li> <li>• Construir novos estados-nação</li> <li>• Civilização da terra</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Nota-se como o nível de exigência da competência individual tem crescido, levando fatores como inovação, complexidade, interrelacionamentos, questões sociais e educacionais a um patamar ainda mais alto entre as demandas para a área de Administração no século XXI. Os principais autores que contribuem para a composição deste quadro são: Hamel e Breen, Ramaswamy, Nogueira, Morin e Baumann.

Entendendo que as Tendências da Administração estão contidas na Teoria das Organizações, pesquisas internacionais da segunda metade do século passado têm sido traduzidas para a literatura nacional, tornando acessíveis os debates internacionais que procuram facilitar o entendimento das organizações, mas sob uma ótica crítica, contrária ao *mainstream*, visão que normalmente predomina nas publicações e bibliografias em Administração.

Este debate crítico tem permeado a academia e as publicações na área de Administração, de forma que no próximo item a pesquisa apresentará suas principais ideias, bem como de que maneira estes estudos críticos em gestão têm sido considerados no ensino da Administração no século XXI.

### **1.3. O dilema dos estudos organizacionais**

*Avalia-se a inteligência de um indivíduo pela quantidade de incertezas que ele é capaz de suportar.  
(Immanuel Kant)*

As mudanças organizacionais e também na sociedade sempre aqueceram os debates da administração. Para tanto, a questão dos estudos organizacionais, com o intuito de enriquecer o entendimento sobre as organizações, tem permeado os fóruns em Administração, como ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração e ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração.

Por isso, entendeu-se a necessidade de realizar uma breve introdução ao assunto, haja vista universidades como a Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV-SP), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade de São Paulo (USP) já possuírem em seu leque de artigos científicos debates sobre os Estudos

Organizacionais e seus reflexos no Ensino de Administração. Ainda que este tema especificamente esteja direcionado ao ensino de pós-graduação (BERTERO, 2006; CALDAS; FACHIN; FISCHER, 2007), e sua maior demanda por executivos e professores, há temas mais genéricos como globalização, ecologia, valorização do trabalho feminino – conforme orienta o prefácio à edição brasileira do *Handbook* de Estudos Organizacionais, organizado por Miguel Caldas, Roberto Fachin e Tânia Fischer –, que têm sido inseridos e discutidos no nível de graduação.

Estudos como o de Freitas Junior (2008), que será apresentado ainda no presente capítulo, mostram como temas integrantes dos Estudos Críticos em Gestão ou do Pós-Modernismo estão contemplados em cursos de Administração de algumas universidades. Mesmo porque as tendências em Administração no século XXI, apontadas nos itens anteriores, evidenciam temas que, de certa forma, compõem o debate teórico crítico, como questões do poder, valorização do sentido do trabalho, bem-estar do funcionário, valorização do trabalho feminino, pluralidade e interdisciplinaridade.

Apesar da predominância funcionalista nos estudos organizacionais, desde a década de 1980, como também em 1990 com o início dos Estudos Críticos em Gestão – os ECGs, outras linhas e formas de visão de análise organizacional têm ganhado espaço entre a literatura e os fóruns acadêmicos.

Antes de iniciar propriamente o assunto, é importante destacar duas abordagens diferentes que Louzada (2010) propõe ao Ensino de Administração: a primeira, por meio dos Estudos Organizacionais, com a finalidade de facilitar o entendimento das organizações. A segunda, a Aprendizagem ou Educação Gerencial, que tem o objetivo de formar profissionais que saibam conduzir uma organização e gerar bens mediante suas práticas e processos. Segundo o autor, a universidade acaba priorizando uma ou outra abordagem no Ensino de Administração.

Cooper e Burrell (2007, p. 326) defendem duas outras maneiras pelas quais é possível fazer uma observação da organização: a primeira, sob o aspecto do controle, “que é referencial, instrucional e concebido como a expressão da racionalidade humana.” Ou seja, observa-se a organização sob um ponto de vista referencial, exercendo de alguma maneira um controle sobre as observações. A segunda, a



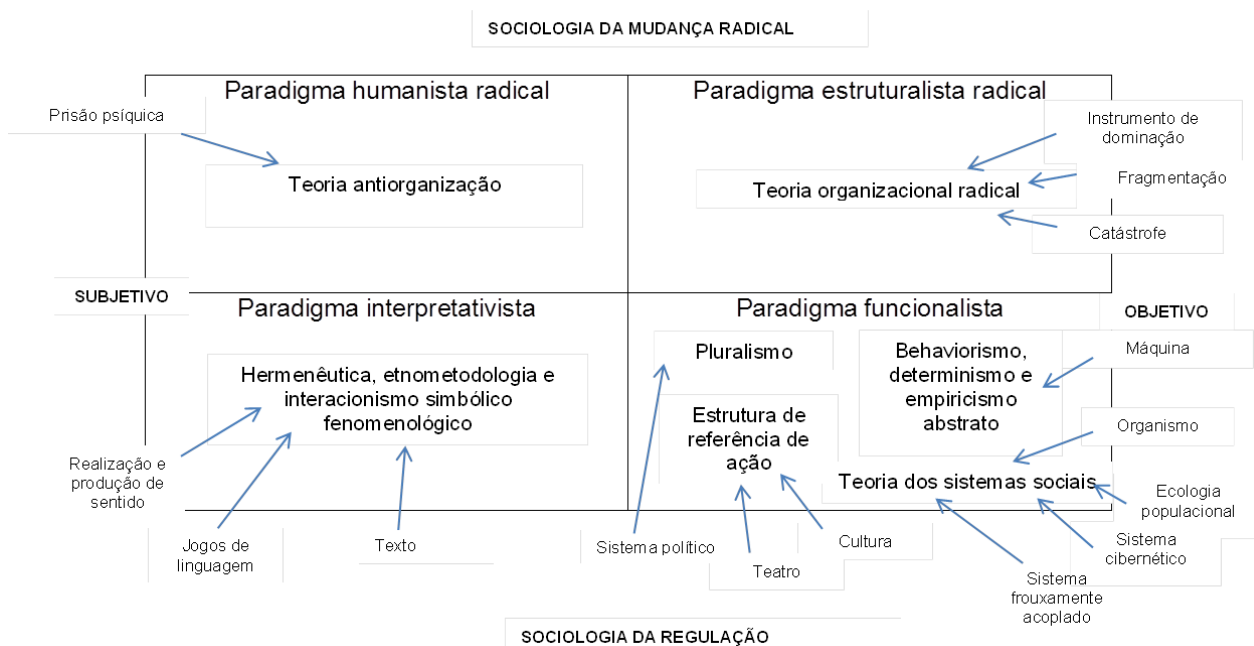
organização é observada como um organismo autônomo, que atua independente da atuação humana, de maneira autorreferencial e processual.

As diferentes escolas de pensamento utilizam diferentes metáforas para conduzirem suas investigações no estudo das organizações e, desta forma, se relacionam com sua visão preferencial de realidade.

A importância do conhecimento destes estudos organizacionais, por parte dos docentes e pesquisadores em administração, contribui com um maior esclarecimento das diferentes abordagens e referenciais dos estudos organizacionais, conseguindo envolver outras bases de apoio que norteiam opiniões e conhecimentos divergentes de seu próprio.

Estas recentes formas de olhar a organização, segundo Vieira e Caldas (2006), são alternativas de gerar conhecimento apontando para uma postura proativa e crítica do indivíduo, em benefício da sociedade, como também promovendo a convergência dos diversos saberes.

Antes de surgirem os Estudos Críticos em Gestão, conforme Morgan (2007), um estudo realizado por Morgan e Burrell, em 1979, apresentou quatro paradigmas diferentes, os quais representavam as escolas de pensamento da teoria organizacional, classificadas mediante suas pressuposições sobre a natureza da ciência – sob a ótica subjetiva-objetiva – e sobre a natureza da sociedade – sob a ótica da mudança por regulação ou por via radical. Apresentam-se desde então os paradigmas: funcionalista, interpretativista, humanista radical e estruturalista radical, conforme o quadro a seguir:

**Quadro 3 - Paradigmas, metáforas e escolas relacionadas de análise organizacional**

Fonte: MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e escolas relacionadas de análise organizacional. In CALDAS, M. BERTERO, C.O. Teoria das Organizações. São Paulo: Atlas, 2007, p. 15.

A abordagem funcionalista apresenta-se sob uma forma dominante nos estudos organizacionais, haja vista grande parte da literatura produzida ser de origem norte-americana e, mesmo com o crescente número de trabalhos sob a ótica crítica, o *mainstream* continua funcionalista (VERGARA; CALDAS, 2006; BERTERO, 2006)

De caráter regulador e prático, o funcionalismo produz um conhecimento *empírico e útil* ao tentar compreender a sociedade. Já o paradigma interpretacionista, difere do funcionalista ao considerar equívocas as premissas nas quais se baseiam, tendo seu ponto de vista no sujeito da ação, e não no observador, como ocorre na abordagem anterior, acreditando que o que realmente ocorre na realidade depende do subjetivismo e intersubjetivismo das pessoas.

Por exemplo, enquanto a teoria funcionalista enfatiza que as organizações e seus membros podem orientar suas ações e comportamentos pelo propósito de atingir estados futuros, a teoria interpretativista enfatiza que as ações se orientam para dar sentido ao passado tanto quanto ao futuro. Enquanto a teoria funcionalista vê as

organizações e seus membros como atores que interagem e se comportam num contexto ou ambiente de certo tipo, a teoria interpretativista questiona o *status* e a existência desses fatores contextuais, exceto como construções sociais compartilhadas dos indivíduos. (MORGAN, 2007, p. 27).

Estes dois paradigmas se posicionam dentro de um enfoque regulatório, diferentemente do estruturalista e humanista radical, que rompem com a postura de uma ordem social que não é resultante de um processo de adaptação ou ato livre dos funcionalistas e interpretacionistas, mas um processo de dominação social (MORGAN, 2007).

O humanismo radical contesta os comportamentos e posturas alienadoras, enxergando modelos e conceitos como modos de dominação ideológica. Por isso, se interessa em estudar como a teoria aliada à prática pode transcender esta alienação. Trabalhos que podem ser incluídos nesta visão são, por exemplo, os ligados à gestão de pessoas, como “qualidade de vida no trabalho, interface entre o indivíduo e a organização, conciliação ou conflito entre a vida profissional e a vida privada ou familiar, os significados do trabalho, questões éticas no relacionamento entre atores organizacionais” (BERTERO, 2006, p. 108).

O estruturalista difere do humanista radical pelo interesse em compreender as tensões intrínsecas, levando a uma mudança radical, e também em transcender a dominação provocada pelos detentores do poder.

Desde a década de 1980, conforme observam Vieira e Caldas (2006), estudos organizacionais que contestam e desafiam a base funcionalista têm surgido como forma de resistência aos seus preceitos. Além da alternativa interpretativista, já vista anteriormente, estudos sob a ótica da teoria crítica – que de certa forma se orienta à mudança social – e abordagens pós-modernas – que segundo os autores não se classificam no quadrante proposto por Burrell e Morgan, pois negam tanto a ortodoxia positivista quanto a teoria crítica e modelos radicais – têm entrado no debate frente à predominância da voz funcionalista.

Os Estudos Críticos em Gestão surgiram na década de 1990, no Reino Unido, sob a influência da política da Nova Direita e consequente “revolução gerencial”, bem

como da crítica à gestão americana, em crise, comparada aos modelos eficientes da Alemanha e do Japão.

Embora se considere a característica pluralista dos ECGs, Fournier e Grey (2007) estabelecem três critérios nos quais é possível identificar se um estudo organizacional pode ser considerado crítico ou não.

1. O primeiro é o da performatividade. Se o conhecimento visa obter eficiência e contribuir para a eficácia, pretendendo-se com o estudo obter o máximo através do mínimo, este então não é crítico, pois o estudo crítico, embora até possa ter intenção de conquistar algo, “questiona o alinhamento entre conhecimento, verdade e eficiência”, tendo interesse na performatividade apenas para saber “o que está sendo feito em seu nome”. Citam-se com exemplo, questões sobre poder, diferenças de gênero, desigualdades, controle; todos fazem parte dos estudos críticos em gestão (BERTERO, 2006, p. 345).
2. O segundo critério é o da desnaturalização. Muitas vezes a teoria dominante impõe caminhos para justificar ações, enquanto que os ECGs vão em busca de alternativas, desconstruindo caminhos naturais e descobrindo novas maneiras de agir, sujeitando-se a mudanças frequentes e revisões, caracterizando-se por uma crítica permanente, inclusive de si mesmo.
3. O terceiro critério sob o qual podemos diferenciar os estudos críticos dos não críticos, segundo Fournier e Grey, é a reflexibilidade, pois os estudos não críticos, além de adotarem uma postura positivista, ainda se limitam a refletir sobre a epistemologia e discussão sobre a metodologia utilizada.

Desta forma, a teoria crítica, tendo como objetivo a emancipação do homem na sociedade e manutenção de uma postura crítica, sempre analisando o que lhe é transmitido como real, conceituando-se por conseguir enxergar o que existe pela possibilidade de enxergar algo melhor, identifica potencialidades e aponta para uma prática por meio da realização destes potenciais, não apenas se restringindo a

descrever o mundo como ele é, portanto, de forma incompleta, mas descobrindo como poderia ser. “É a teoria no ato” (VIEIRA; CALDAS, 2006, p. 294).

Autores como Alberto Guerreiro Ramos, Mauricio Tragtenberg e Fernando Claudio Prestes Motta são apontados como alguns nomes de representantes clássicos da literatura crítica brasileira (BERTERO, 2006).

Já os estudos contestadores da pós-modernidade se caracterizam por um movimento multidisciplinar, desconstruindo narrativas, criticando elementos da modernidade, focalizando “a relevância do discurso, do relativismo, da personalização e das relações do poder no que chamam de ‘construção’ da verdade e do conhecimento” (VIEIRA; CALDAS, 2006, p. 302).

Entre os pós-modernos, como menção crítica aos estudos organizacionais, Burrell (2007) destaca a fragmentação existente na teoria organizacional pelas escolas de pensamento, considerando a fragilidade exercida pelo controle de uma *elite universalmente aceita*, destacando a necessidade de uma linguagem e um projeto compartilhado,

Ilustra essa fragmentação e fragilidade criticando a possibilidade de sucesso na academia apenas se na teoria organizacional houver a disciplina, a centralização e o controle exercido por um pequeno grupo de elite (PFEFFER, 1993 apud BURRELL, 2007).

Sua crítica à presença de incertezas no estudo organizacional se dá pela ação da ciência em vender sua teoria, considerando ser superior às demais. Como opção para se construir uma alternativa para o novo milênio, Burrell critica o uso da fragmentação da pré-modernidade como forma ainda predominante e atual de análise organizacional, ao invés de considerar a unificação e a diversidade, inaugurando análises organizacionais pós-modernas.

A análise de Burrell é retratada a partir de uma história do Gênesis bíblico, em um cenário vivido pelo povo de Deus que visava um projeto comum e optou por sua não continuidade, apenas porque seu vizinho falava “de maneira diferente da sua”.

Ao invés de uma abertura à desconstrução individual e uma nova construção coletiva, optou-se pelo partidarismo e conseqüente diáspora. Da mesma maneira, Burrell (2007) discute a tentativa semelhante dos teóricos e pesquisadores

organizacionais, ao tentarem conceituar a teoria das organizações por meio de paradigmas, metáforas, discursos ou genealogias, mantendo de certa forma, ainda, a fragmentação do pré-modernismo, sem considerar o processo de unidade e diversidade.

Conclui que cada grupo de teóricos geralmente não permite a desconstrução de sua base teórica, apenas a crítica e comentários, ou seja, elementos externos a ela – de maneira a preservar a “torre construída”, que lhes garantirá, assim como a história bíblica retrata, a segurança, a posse e notoriedade perante todos os povos.

Vergara (2007), em nota técnica ao artigo de Burrell (2007), comenta a valorização de Burrell à valorização do diálogo habermasiano, quando parece acatar a posição pluralística proposta por Reed em 1985 (apud VERGARA, 2007), em detrimento das outras três, a saber: o isolacionismo, o imperialismo ou o integracionalismo.

Contra o isolacionismo, Cardoso e Fossá (2008) ressaltam a teoria da comunicação de Luhmann, onde é fundamental o ato de entender, devendo a comunicação alcançar o outro, ser recebida, entendida e aceita, o que Luhmann acredita ser improvável, já que considera os atos sociais individualistas, importando apenas os aspectos do seu mundo particular, que são únicos e intransferíveis. As causas são: a improbabilidade de ouvir o outro por causa do isolamento e individuação de sua consciência; provavelmente a comunicação não alcançará os que não estiverem na situação; e a improbabilidade do resultado desejável, considerando o receptor selecionar o conteúdo que lhe interessa visando seu próprio comportamento (CARDOSO; FOSSÁ, 2008).

Da mesma maneira, outra postura a ser analisada é a proposta por Cardoso e Serralvo (2009, p. 50), ligada às ações educacionais, a qual chamam de “apego à disciplinaridade institucional” e a tendência constante em métodos unívocos e quantitativos, não abrindo espaço para o diálogo e a reconstrução de um projeto coletivo e que se adapte no tempo, deixando-se questionar suas bases e convicções e partindo para uma ação, ao invés apenas da contemplação, buscando o pluralismo metodológico e a transdisciplinaridade, considerando posturas plurais em todas as suas etapas:

não se pode pensar os fenômenos e os objetos da administração no âmbito das ciências sociais e que não seja de uma forma transdisciplinar e plural. Essa postura permite à área de administração superar os limites entre especialidades hierarquizadas e fechadas e estabelecer caminhos de análise e interpretação comprometida com práticas sociais relevantes para a sociedade. São caminhos que só podem ser construídos por meio de posturas plurais, quer seja do ponto de vista das teorias, dos métodos e das técnicas, sem uma preocupação em formar cânones de regras e procedimentos para a busca da verdade, mas entendendo que a construção do pensamento se dá por vias sinuosas e cheias de percalços. Que permite combinar aspectos qualitativos e quantitativos em busca de uma verdade sempre provisória (Popper, 1989), sempre precária e incerta. (CARDOSO; SERRALVO, 2009, p. 64).

Logo, a despeito da sobrevivência de uma teoria específica elaborada por um grupo pequeno de uma elite dominante, é necessário desenvolver uma sociedade que consiga pensar, questione diferentes aspectos da realidade, e que a crítica organizacional considere assuntos da pós-modernidade, garantindo o bem-estar dos grupos sociais e historicamente inferiorizados (SOUZA; SALDANHA; ICHIKAWA, 2004).

Embora seja possível observar que o ensino de administração já contemple temas sob enfoque crítico ou pós-moderno, percebe-se que muitas vezes o docente não sabe a escola de pensamento que está adotando, diferenciando o tom na forma de se analisar a organização.

Um estudo realizado em Instituições Federais em Minas Gerais (FREITAS JUNIOR et al, 2008) pesquisou a inserção dos Estudos Críticos em Gestão – ECGs – nos currículos de sete cursos de Administração que fizeram parte da amostra. Nesta pesquisa foi possível identificar temas que são integrantes aos ECGs, não contidos em uma disciplina específica, mas distribuídos em disciplinas constantes nos currículos vigentes:

Verificou-se certa concentração de disciplinas cujo enfoque perpassa temáticas como: relações de poder; conflito; relações de gênero;

ideologia; disputa de interesses; dominação; alienação; participação; autogestão; perspectivas ambientais; racionalidades; organização substantiva; economia solidária; e crítica da administração convencional. Estes temas encontram-se divididos em disciplinas como Sociologia, Psicologia, Administração de Recursos Humanos, Administração e Meio Ambiente, e Teoria das Organizações, dentre outras. (FREITAS JUNIOR, 2008, p. 12).

Constata-se desta maneira a inserção dos temas relativos aos ECGs na graduação, mas nem sempre explicados como se tratando de uma forma diferente de analisar, pesquisar e compreender a organização, sendo o assunto repassado apenas como uma crítica geral ao *mainstream*.

Os autores da pesquisa questionam se estes temas realmente estão associados à perspectiva teórica da disciplina ou são ministrados apenas por uma formação diferenciada do docente, que insere temas referentes aos ECGs.

É possível, desta forma, organizar o quadro referencial das tendências da Administração com o debate dos Estudos Organizacionais, que também contribuem, ainda que de maneira tímida, para a formação do administrador no século XXI.



**Quadro 4: O dilema dos Estudos Organizacionais**

TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI	
Teoria Organizacional	Principais questões
<b>ESTUDOS ORGANIZACIONAIS</b>	<p><b>DEBATE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Emancipação do homem na sociedade</li> <li>•A construção da verdade e do conhecimento</li> <li>•Fragmentação da teoria organizacional</li> <li>•Centralização da teoria por uma minoria dominante</li> <li>•Predomínio do funcionalismo</li> <li>•Teoria crítica e pós-modernismo</li> <li>•Debates críticos em novos temas como: ecologia organizacional, questões de gênero e etnia, comportamentos, a questão do poder/dominação, significado do trabalho</li> <li>•Isolacionismo, imperialismo, integracionismo ou pluralismo</li> </ul> <p><b>COMPORTAMENTO - AÇÕES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Postura crítica</li> <li>•Visão multidisciplinar</li> <li>•Desconstruir e construir narrativas</li> <li>•Convergência dos saberes – interdisciplinaridade</li> <li>•Busca da diversidade</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Apesar dos Estudos Críticos em Gestão terem seu início na década de 1990, foi ao final do século XX e início do XXI que suas contribuições começaram a ser traduzidas pelas universidades e autores brasileiros, trazendo fôlego ao debate organizacional nacional.

Por meio da crítica, a relevância do assunto para o ensino de Administração e suas implicações objetivas para a formação do profissional em Administração começam a ser discutidas nos fóruns científicos de maneira mais significativa.

Com base nestes marcos norteadores, é possível contribuir, em linhas gerais, com o Ensino da Administração no século XXI, contextualizando e possibilitando uma formação mais completa, crítica e de qualidade, formando profissionais realmente competentes, capazes de enfrentar e vencer os desafios que estão por vir.

#### **1.4. Síntese do capítulo**

Este capítulo teve como objetivo levantar as tendências da Administração no século XXI, com a finalidade de conhecer o contexto econômico, político, tecnológico e social no qual as organizações estão inseridas, influenciando novas configurações por

intermédio de novos modelos de gestão e práticas administrativas. O conhecimento destas demandas permite verificar a contextualização do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da PUC-SP ao novo contexto do século XXI.

Ao final do século XX, as tendências da Administração apontavam principalmente para uma maior inserção global das organizações, disputando mercados internacionais, facilitados pelo avanço tecnológico e abertura econômica e políticas das nações, enfatizando a competitividade e a obtenção do lucro por meio da fragmentação de processos produtivos e produtos pelo mundo, demandando um perfil de competências diferenciado que fosse capaz de se atualizar à mesma velocidade das mudanças e inovações que a tecnologia proporcionava, bem como comprovar sua flexibilidade e adaptabilidade aos novos contextos globais.

O conhecimento tornou-se o novo ativo a ser conquistado, tornando organizações e pessoas que não conseguiram se adaptar na mesma velocidade ao novo contexto, de certa forma, obsoletos e defasados na corrida pela disputa de mercado.

Ao entrar o século XXI, as tendências continuam sinalizando desafios globais, mas recuperam algumas arestas deixadas durante o século anterior, como medidas governamentais mais intervencionistas, protegendo a vulnerabilidade das nações, e, uma preocupação ainda maior com a consequência das ações organizacionais no ambiente e na sociedade, sendo requerido às organizações, por parte desta sociedade do século XXI, maior legitimidade e responsabilidade em sua atuação nos anos vindouros.

Os olhares voltam-se também à qualidade de vida no trabalho, com incentivos de um ambiente que torne possível a busca pela identidade, significado do trabalho, relações saudáveis e cooperativas, tornando o contexto propício para a criatividade e inovação tão indispensáveis no século XXI. O perfil profissional ganha maior destaque e o portfólio de competências demanda uma capacidade ainda maior de atuação em ambientes complexos e imprevisíveis.

O debate crítico provocado pelos Estudos Críticos em Gestão, desde o final do século XX, também contribui com o entendimento das organizações, oferecendo novas formas e possibilidades de se compreender as ações e relações organizacionais e

profissionais, o que possibilita um posicionamento responsável e crítico por parte do administrador, concedendo a liberdade de escolha referencial para compreensão do mundo organizacional.

De posse destas tendências, a fim de enriquecer a elaboração de um projeto pedagógico de um curso de administração no século XXI, pretende-se apresentar o debate do ensino de administração no século XXI, levantando as possíveis críticas existentes na literatura e nas recentes publicações, verificando as percepções sobre a realidade das organizações e o ensino teórico-prático das instituições de ensino superior.

Da mesma maneira, apresenta-se o contexto educacional internacional e brasileiro, com suas demandas e exigências para a educação e, especificamente, o ensino de administração, bem como as contribuições pedagógicas para a elaboração de um projeto pedagógico relevante e que atenda às demandas da formação profissional no século XXI.

## 2. O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI

*Ensinar hoje deve incluir a dedicação à construção de caráter, à comunidade, ao humanitarismo e à democracia nos jovens, para ajudá-los a pensar e agir acima e além das seduções e das demandas da economia do conhecimento.*  
(Hargreaves)

O cenário construído a partir das tendências da Administração no século XXI e dos Estudos Organizacionais possibilita uma reflexão sobre a contextualização da estrutura curricular do curso de Administração.

A reflexão sobre a estrutura curricular, portanto, necessita envolver tendências, novas visões de mundo, ideologias diversas, novos modelos de pensamento e cultura e a compreensão dos paradigmas científicos e da história de transformação da sociedade. (CLOSS; ARAMBURÚ; ANTUNES, 2010, p. 98).

Quanto maior a velocidade de mudanças nas tendências, visões de mundo, ideologias e paradigmas, maior é o desafio enfrentado pela gestão de um curso de Administração, visando garantir um processo de formação de qualidade mediante uma estrutura curricular atualizada, que atenda às demandas presentes e futuras, sob o risco de provocar um *gap* considerável entre o que é ensinado e a prática profissional.

Chanlat (2000) e Trevisan (2005) corroboram com a existência desse *gap*, apontando a distância entre o concebido e o praticado. Trevisan faz menção ao problema de atualização literária de referência por parte dos currículos escolares, deixando salas de administração defasadas com relação à realidade.

Chanlat por sua vez, destaca outra causa para a existência deste *gap*, ao lembrar que nenhuma descrição ou instrução de atividades conseguirá englobar totalmente a realidade do trabalho, pelo seu caráter incerto e imprevisível da realidade. Com isto, a observação e o registro da prática experimentada se mostram importantes, evitando orientações que se caracterizem impossíveis de se realizar na prática.

Mas não é apenas a distância entre a prática e a teoria que surge no debate do ensino de administração. Seguem algumas considerações críticas ao ensino de Administração no século XXI.

### **2.1. O debate crítico ao ensino de Administração no século XXI**

Além do debate que discute a distância teórico-prática no ensino de administração, Fischer (2001) critica outro fator importante que é a ausência de consenso entre o todo da Teoria das Organizações que vem sendo apresentado e debatido – incluindo os Estudos Críticos em Gestão – e seus reflexos nos objetivos educacionais na área de administração:

Em um contínuo, que vai do consenso ortodoxo estruturado em torno do funcionalismo e seus desdobramentos no gerencialismo contemporâneo e a desconstrução/reconstrução pós-moderna ou o ressurgimento do pensamento radical crítico (Aktouf, 1998; Dehler et al., 1999), a teoria não explora, em geral, a questão epistemológica das formas do conhecimento organizado com objetivos de ensino. (FISCHER, 2001 p. 127).

Ou seja, embora seja extenso o debate dos Estudos Organizacionais, ainda não se conseguiu alinhar, objetivamente, como isso se aplica formalmente no ensino de Administração, de maneira a oferecer uma possível inovação curricular para os cursos de graduação.

Aktouf (2005), ao propor uma formação crítica ao ensino de administração no século XXI, debate a respeito da questão existente entre o que deve ser ensinado durante a formação de administradores, se a reprodução do que já existe ou o ambiente de mudanças, realizando uma crítica visando uma verdadeira revolução no ensino de Administração.

Para o autor, o ensino atual tem predominantemente focado o enriquecimento individual, onde desde a entrada do aluno no curso, é incentivado: um desenvolvimento visando ganhar dinheiro para si; uma formação ainda predominantemente quantitativa,

focando basicamente o cálculo econômico; e, ainda, uma defasagem de cultura geral na formação dos alunos.

Aktouf também discute que se um grande diferencial do administrador é fornecer um ambiente de trabalho onde as pessoas tenham alegria de trabalhar, e que neste ambiente a criatividade, a inovação, o respeito e o desperdício devem permear naturalmente seu trabalho na organização, o professor deveria estimular o desenvolvimento da sensibilidade para estas questões mais humanas já na formação de seus administradores.

Tordino (2011) corrobora com Aktouf ao defender uma formação crítica no ensino de Administração mediante atividades de pesquisa e autoria, no sentido de que o formando deve, a partir de sua investigação, refletir sobre o aprendido e criar suas próprias ideias.

Esta criação, a partir da reflexão, também é valorizada em Humboldt, ressaltando que o homem nasce para indagar e criar, e o faz com base em sua própria liberdade de escolha, sendo de certa forma um artista, e não um instrumento de produção ou um papagaio adestrado (HUMBOLDT apud CHOMSKY, 2007).

Um grande desafio para conduzir a esta formação crítica é a inovação da estrutura curricular em administração. Fischer (2001) faz uma crítica à herança taylorista na construção dos currículos:

A história dos estudos curriculares deste século fez um nexos muito forte com o gerenciamento científico. Franklin Bobbit e Elwood Culbberley, nos anos 10 e 20, incorporaram as ideias de como o currículo deveria ser planejado e organizado segundo os princípios tayloristas. [...] O fluxograma curricular funcionaria como uma sequência, com pré-requisitos formais e rígidos. As disciplinas articulavam-se verticalmente. No caso brasileiro, os currículos adotados no país nos anos 50 e usados inercialmente até hoje, foram exportados pelas duas escolas americanas que mais influenciaram o ensino brasileiro (Michigan State e Southern California), adotados em toda a lógica funcionalista e reproduzidos em todo o país. (FISCHER, 2001, p. 131).

A partir dos anos 1980 e 1990, continua a autora, novos temas críticos começam a compor o debate no ensino de administração, sendo incluídos de maneira desordenada e por justaposição em novas disciplinas, criando uma verdadeira *torre de Babel*. Com o estabelecimento de novas diretrizes curriculares nos anos 2000, a autonomia, flexibilidade e interdisciplinaridade cooperam para uma maior formação de identidade nos cursos de ensino superior.

Em um estudo realizado com professores e pesquisadores da área do ensino de Administração, Fischer (2001) questionou o que é relevante ensinar em um curso de formação e como deve ser ensinado. Entre as contribuições, foi possível identificar:

- o perfil de gerência destacado na pesquisa corrobora com o perfil apontado nos debates das tendências da Administração

Na opinião dos professores, os objetivos gerais da formação, aplicáveis ao estudo de organizações e da gerência, devem orientar-se para o desenvolvimento das capacidades de aprender com a transição. A multiquificação, determinada pelo reconhecimento das inteligências múltiplas, de processos mentais e de estruturas de cognição/afetividade implica conhecer os fundamentos da sociedade e reconhecer os sistemas complexos; utilizar lógicas lineares e não lineares associadas ao caos e à complexidade; pensar criticamente sobre a mudança e liderar processos. (FISCHER, 2001, p. 134).

- apresentação dos estudos organizacionais, como construção coletiva, explicando as diferentes correntes e contribuições de pensamento, localizando os debates internacionais e nacionais;
- perfil característico da organização que interliga várias diversidades de grupos, cidades, regiões, países;
- importância do resgate histórico das organizações brasileiras;
- trabalhar tópicos de interesse, como, por exemplo: *design* e estratégia organizacional, o papel do trabalhador, conflitos, cultura;
- quanto à metodologia de ensino, os professores destacaram a importância de um resgate histórico possibilitando um novo conhecimento crítico das trajetórias

da teoria da administração; métodos que sejam interativos com a teoria – o estudo de caso ainda é muito utilizado; pesquisa-ação; aulas expositivas e seminários ainda como realidade, e a importância da alternância de metodologia.

Considerando este estudo, a autora questiona como a complexidade do mundo organizacional, bem como a gestão no século XXI, são passíveis de serem abordadas de forma curricular, já que se trata de um campo com características interdisciplinares.

A interdisciplinaridade no currículo de Administração também é defendida por Hoff, Binotto e Siqueira (2009), devido à demanda de competência nos novos administradores em conseguir administrar, simultaneamente, questões múltiplas determinadas por consumidores, concorrentes, aliados e pelos próprios integrantes de sua organização.

O novo administrador precisa ter um perfil mais criativo e inovador e ser capaz de lidar com questões que extrapolam o limite de sua área do conhecimento, pois a produção e o consumo ultrapassaram as barreiras geográficas dos países, concorrência e parceria confundem-se nos arranjos organizacionais, biotecnologia e tecnologia de produção começam a complementar-se, entre outras tantas questões que tornam mais complexo o ambiente de inserção das empresas. (HOFF; BINOTTO; SIQUEIRA, 2009, p. 74).

Os autores mencionam ainda a importância da interdisciplinaridade que envolve as diferentes áreas do saber, não apenas sob uma forma de justaposição, tendo em vista que ao estudar tópicos organizacionais complexos a tarefa de entendimento da questão e oferecimento de possíveis respostas não seria possível sob uma abordagem disciplinar. Para tanto, o diálogo e contraposição entre equipes e conteúdos de diversos saberes gerariam maior abrangência e profundidade, compreendendo e oferecendo uma melhor reflexão sobre a realidade e sobre a construção do conhecimento complexo.



Essa estratégia educacional se concretizaria à medida que houvesse uma postura mais flexível por parte dos docentes, que deveriam considerar o caráter complexo das realidades organizacionais e construção do pensamento complexo em suas propostas e atividades educacionais (HOFF; BINOTTO; SIQUEIRA, 2009).

Fischer (2001) conclui seu estudo oferecendo algumas propostas ao ensino de Administração no Brasil:

O que se observa nas escolas brasileiras é um aglomerado de posturas e tendências, que vão do conservadorismo de conteúdos e modos tradicionais de ensinar à reedição do radicalismo crítico, mais ou menos articuladas com a tecnificação do ensino digital e a nova estética, ou o uso de recursos estéticos como inspiradores da aprendizagem. Voltando aos princípios de Calvino (1991), é um grande desafio ensinar e aprender sobre organizações e gestão nas instituições brasileiras dispersas em um país com dimensões continentais e tantas diferenças. Para enfrentar a massificação, aposta-se na consistência. Para vencer a inércia ortodoxa, aposta-se na agilidade das mudanças. Precisão ou rigor no tratamento do campo, simplicidade nas propostas curriculares, fazendo menos e melhor, revertendo a fragmentação. Para finalizar, sublinhe-se a multiplicidade por meio de parcerias e alianças no país e no exterior e o investimento sistemático na criação de uma comunidade dos que aprendem ao ensinar e dos que ensinam ao aprender. (FISCHER, 2001, p. 136).

Observa-se, portanto, que a interdisciplinaridade, a formação crítica histórica e cultural, a consistência, a agilidade nas mudanças, a simplicidade nas propostas curriculares revertendo a fragmentação, as parcerias e alianças nacionais e internacionais, com investimento em uma cultura humilde que aprende e ensina na troca existente do relacionamento interpessoal, são algumas sugestões ao ensino de Administração no século XXI.

Considerando que o objetivo de um curso é atender à presente e à futura geração e às presentes e futuras demandas das organizações e da sociedade, em nível global e local, faz-se importante levantar quais são os direcionamentos e objetivos

internacionais para a Educação – concordando com Zabalza (2004) que propõe o ensino pós-secundário como uma extensão da formação global – bem como para o ensino superior no século XXI, conhecendo também as determinações legais do Brasil para a educação e o ensino de Administração no século XXI.

## **2.2. Metas para a educação no século XXI e diretrizes curriculares**

Em 1996, o Ministério de Educação apoiou a publicação do Relatório para a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura – UNESCO – da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, que se volta essencialmente para a capacidade de raciocinar, imaginar e discernir o sentido das responsabilidades (DELORS, 2003).

Essa Comissão Internacional aderiu ao postulado de que a educação se baseia em quatro pilares: aprender a conhecer (que também significa aprender a aprender); aprender a fazer (adquirindo qualificação profissional e conseguindo enfrentar as situações de complexidade e o trabalho em equipe); aprender a viver juntos (percebendo as interdependências e sendo capaz de gerir conflitos); e aprender a ser (ao desenvolver sua personalidade com autonomia, discernimento e responsabilidade). Esses pilares fixam metas a serem desenvolvidas em todo o processo de formação durante a educação geral do indivíduo.

Morin (2011), considerando a complexidade da sociedade contemporânea, estabeleceu os sete saberes essenciais para a educação do futuro. São eles:

1. Erro e ilusão – importância de ensinar o que é o conhecimento e que o erro e a ilusão fazem parte do processo do conhecimento.
2. Conhecimento pertinente – evitar a fragmentação, considerando o contexto, o global, o multidimensional (homem: biológico, psíquico, social e afectivo e a sociedade nas dimensões históricas, económica, sociológica, religiosa) e o complexo. A fragmentação das disciplinas impede a compreensão do que está tecido junto, o complexo.

3. Ensinar a condição humana – o estudo do futuro deverá voltar-se para a complexidade humana, considerando a multiplicidade de seus aspectos culturais, biológicos, psíquicos, físicos, míticos, e assim por diante.
4. Identidade terrena – a Terra é o lugar onde o homem habita e, portanto, deve sustentar este pequeno planeta.
5. Enfrentar as incertezas – considerar que a ciência trabalha com variáveis incertas. O futuro é incerto.
6. Ensinar a compreensão – educar para a compreensão humana, entre pessoas, departamentos, organizações.
7. Ética do gênero humano – aquilo que não se quer para si, não se deve fazer aos outros – antro-po-ética.

Segundo o autor, esses saberes devem agir como diretrizes às instituições educacionais, auxiliando as propostas e intervenções didático-pedagógicas, abrindo caminhos para a civilização da Terra. Em uma conferência internacional realizada em Fortaleza, em 2010, Morin acrescentou que:

A humanidade precisa de um pensamento complexo, ecologizado, capaz de relacionar, de contextualizar e religar diferentes saberes ou dimensões da vida. Precisamos de mentes mais abertas, de escutas mais sensíveis, de pessoas responsáveis e comprometidas com a transformação de si e do mundo ao seu redor. (MORIN, 2011, p. 13).

Ou seja, novamente a questão da interdisciplinaridade é destacada, defendendo uma educação crítica e transformadora. Durante o Fórum Mundial de Educação - FME, realizado em Dakar, em 2011, foi defendido, entre outros, o direito à educação, a inclusão das minorias, produção de um conhecimento significativo e aplicado, considerando as contextualizações regionais preservando a qualidade no ensino.

Considerando estas metas para a educação do futuro, verifica-se a demanda por uma educação de qualidade, que seja acessível a todos, que considere a inclusão social, forme o indivíduo competente – sendo que esta competência também se articula

com a uma postura cidadã e responsável, em busca de um mundo que proporcione melhores condições de bem-estar à humanidade.

Hargreaves (2004) acredita que as escolas precisam estimular a compaixão, a comunidade e a identidade, valorizando o trabalho criativo e cooperativo, desgastados pelo efeito fragmentador provocado pela economia flexível, tendo-se consciência que a educação não pode compensar a sociedade (BERNSTEIN apud HARGREAVES, 2004).

O autor enfatiza a importância do desenvolvimento do capital social, já que organizações se estabelecem no nível de saber o quê – *know what*, saber por que – *know why*, e saber como – *know how*; mas que a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico<sup>2</sup> (OCDE) acrescenta o termo saber quem – *know who*, dada a importância da atitude de cooperação social e relacionamento com diferentes tipos de pessoas.

Estas demandas organizacionais, se comparadas às demandas para a educação do século XXI, definidas pelas metas para a educação do século XXI, permitem verificar aspectos semelhantes à própria definição do conceito de competências, apontado no capítulo 1:

**Quadro 5 - Metas para Educação no Século XXI e conceitos de competência**

CONCEITO DE COMPETÊNCIA		EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI Bernheim e Chauí (2008) Delors (2003)	DEMANDAS ORGANIZACIONAIS Hargreaves(2004) e OCDE
Fleury (2002); Dutra (2001)	Le Boterf (2003)		
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Saber aprender</li> <li>•Saber mobilizar recursos</li> <li>•Integrar saberes múltiplos e complexos</li> <li>•Saber agir</li> <li>•Ter visão estratégica</li> <li>•Entregar e agregar valor</li> <li>•Saber engajar-se</li> <li>•Assumir responsabilidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Saber aprender e aprender a aprender</li> <li>•Saber mobilizar saberes e conhecimento em um contexto profissional</li> <li>•Saber integrar ou combinar saberes heterogêneos</li> <li>•Saber agir com pertinência</li> <li>•Saber transpor</li> <li>•Saber envolver-se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Aprender a conhecer</li> <li>•Aprender a fazer</li> <li>•Aprender a ser</li> <li>•Aprender a viver juntos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Saber o quê – Know what</li> <li>•Saber por quê – Know why</li> <li>•Saber como – Know how</li> <li>•Saber quem – Know who</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

<sup>2</sup> A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem como missão estabelecer políticas que promovam o desenvolvimento econômico e bem-estar social das pessoas em todo o mundo.

Analisando o quadro acima, observam-se similaridades entre os conceitos de competências com as metas para a educação no século XXI, bem como para as demandas organizacionais, sugerindo que a definição de metas para a educação no século XXI se aproximou ao objetivo do desenvolvimento de competências propostas à formação profissional.

Outra consideração é que tanto a OCDE como o Relatório da Educação para o Século XXI destacam a importância do relacionamento interpessoal. Hargreaves (2004) chama a atenção a respeito do “saber quem”, proposto pela OCDE, explicando que a busca pelo próprio interesse nem sempre favorece o estabelecimento do bem comum, assim como descrita na cultura do narcisismo, já que favorece “a esperteza em detrimento da sabedoria, o rápido e o ligeiro sobre o firme e o justo, em que as crianças se tornam modelos de estilo de vida para os pais, em vez de os pais serem exemplos morais para os seus filhos” (HARGREAVES, 2004, p. 69).

Le Boterf (2003) ainda acrescenta mais dois tópicos que o Conselho Europeu de Profissionais em Informática elaborou, como o *know how much* – que trata do senso dos limites, da medida e o *know when* – que aborda o senso de oportunidade do *timing*.

A importância da inteligência emocional proposta por Goleman, em 1995, também é resgata por Hargreaves (2004), destacando o termo sugerido por Brown e Lauder, que de certa forma amplia este conceito, que é a inteligência coletiva, de caráter “universal, múltipla, infinita e compartilhada”:

A inteligência coletiva implica a transformação da forma como pensamos sobre as capacidades humanas, sugerindo que todos são capazes, e não somente alguns poucos; que a inteligência é múltipla, em vez de ser uma questão de resolver enigmas com resposta única, e que nossas qualidades humanas para a imaginação e o envolvimento emocional são tão importantes quanto nossa capacidade de nos tornarmos especialistas técnicos. (BROWN; LAUDER apud HARGREAVES, 2004, p. 43).

Esta cooperação de saberes também corrobora com o conceito de *competência coletiva* de Le Boterf (2003), quando a empresa mobiliza e combina as competências

individuais, conjugando as competências existentes. Por este motivo, é necessário e importante que sejam consideradas as individualidades das competências, bem como desenvolver o envolvimento entre elas, ou seja, entre os indivíduos, proporcionando a todos a possibilidade de fazerem o que sabem fazer de melhor, em conjunto, mediante uma construção coletiva do conhecimento.

No contexto nacional, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, estabelece à educação, em seu artigo 206º:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos/das profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade;
- VIII - piso salarial profissional nacional para os/as profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Desta forma, corrobora com as metas definidas no Fórum Mundial de Educação – FME (2011), ao proporcionar o acesso, o desenvolvimento de um conhecimento com significado e a qualidade do ensino oferecido ao cidadão brasileiro. Em seu artigo 207º, que trata da universidade, é garantido:

Art. 207 – As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Este artigo complementa o anterior, e atende à demanda de equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão, entre os desafios da universidade no século XXI (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

O novo Projeto de Lei apresentado pelo MEC e enviado ao Congresso Nacional, em 2010 – mas que teve iniciado seu debate apenas em 5 de dezembro de 2011 para aprovação na Câmara dos Deputados –, estabelece o Plano Nacional de Educação com metas para a educação no Brasil de 2011 a 2020. Entre as diretrizes, encontram-se: a erradicação do analfabetismo, melhoria da qualidade, valorização dos professores e metas de recursos públicos proporcionais ao crescimento do Produto Interno Bruto (PIB). Há uma proposta para que o percentual seja aumentado de 5% para pelo menos 8% do PIB em dez anos.

Quanto ao Ensino Superior, o PNE estabelece, se aprovado: investimentos nas instituições públicas, aumentando o acesso e a permanência, fomentando estudos que articulem formação, currículo e o mundo do trabalho, elevando a inclusão social, expandindo o financiamento estudantil, melhorando o sistema de acervos bibliográficos e consolidando o processo seletivo nacional e regional (PNE, 2010).

Especificamente quanto ao ensino de Administração de Empresas no Brasil, este se inicia em São Paulo, na Escola de Administração de Empresas de São Paulo – EAESP, posterior ao início do curso em Administração Pública, no Rio de Janeiro, ambos pertencentes à Fundação Getúlio Vargas, fundada em 1944 (BERTERO, 2006).

Apesar do reconhecimento deste início, Bertero (2006) traz como nota a importância da iniciativa do padre Roberto de Sabóia Medeiros, que iniciou a Escola Superior de Administração de Negócios, ainda no final da década de 1940.

A organização curricular adotada na época pela EAESP e depois também pela Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo serviu de modelo aos demais cursos que foram surgindo no final da década de 1960, com quatro anos de duração: os dois primeiros dedicados a “disciplinas propedêuticas e instrumentais”, como sociologia, ciência política, psicologia, direito, economia; e os dois últimos anos dedicados a disciplinas funcionais de administração, como finanças, marketing, contabilidade, administração de pessoal, vendas, produção (BERTERO, 2006, p. 7).

Segundo Bertero (2006), apenas 30 anos depois se falaria em multifuncionalidade ou administradores generalistas. Adquirindo uma massificação na educação brasileira, advinda de sua elevada demanda, baixo custo e necessidade de

investimentos, o curso de administração no Brasil adquire um caráter diferente de cursos de outros países. Como resultado dessa massificação e acesso de várias classes sociais no ensino superior, Bertero (2006) observa que:

A grande maioria jamais ocupará um posto de gestor, mesmo que de primeira linha ou de supervisão simplesmente, porque lhes falta tanto o capital intelectual como o social para adentrar e ter uma carreira plena de gestor. (BERTERO, 2006, p. 23).

Esta característica é constatada pela mobilidade social, que todos os países apresentam, mas que no caso do Brasil é acentuada pela grande diferença entre as classes sociais, provocando uma estratificação social que é refletida, por consequência, no ensino de administração. Profissionais que tiveram maiores chances e oportunidades de formação em faculdades de primeira linha e contatos sociais tendem a ocupar cargos de maior escalão. Além disso, devido ao elevado número de instituições que oferecem o curso de Administrador, é fato que nem todas preparam o administrador para a mesma atividade profissional, pois a demanda do mercado vai além do nível executivo, ou de gestão, necessitando de funções operacionais contidas na área de administração (BERTERO, 2006).

Além das diferenças provocadas por esta característica social, a formação em Administração, na visão de Bertero (2006), pode formar pelo menos três perfis diferentes de profissionais: o burocrata, o executivo e o empreendedor.

O burocrata é aquele que possui maior ênfase na formalização, com regras e procedimentos escritos, dominando a tecnologia administrativa. O empreendedor, por sua vez, conforme encontrado em Schumpeter (1934 apud BERTERO, 2006), diz respeito à sua capacidade inovadora, enxergando uma visão de negócio antes dos demais, e conseguindo tornar realidade esta visão, possibilitada também pelo convencimento no engajamento de seus funcionários rumo ao sucesso de seu empreendimento. Já o executivo, ou *manager*, se distingue dos demais pelas competências sociais e comunicativas na condução de sua equipe e no relacionamento com os diversos atores do mundo organizacional.



Entendendo estes diferentes perfis profissionais, em 2004, o Conselho Federal de Administração (CFA) e a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD) solicitaram ao MEC que formasse um grupo de trabalho, composto por representantes do CFA, ANGRAD e MEC, com a finalidade de levantar as tendências na área de Administração, em virtude da nova legislação educacional com as novas Diretrizes Curriculares e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

No ano seguinte, em 2005, o Ministério da Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, nível bacharelado, no Brasil, por meio da Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005.

Com o mesmo interesse de contextualização, o Conselho Federal de Administração (CFA), por intermédio de seu papel fiscalizador delegado pelo Ministério do Trabalho com relação ao exercício da profissão, regularmente realiza uma pesquisa a fim de verificar as características da Administração no Brasil, bem como sua relevância, pertinência e ações inovadoras. A última pesquisa, realizada em 2006, trouxe como resultado o seguinte perfil obtido pelos respondentes, entre coordenadores, professores, profissionais e estudantes de administração:

o profissional de Administração, em sua maioria, é do sexo masculino, com idade entre 23 e 30 anos, possui renda mensal de cinco a 10 salários mínimos, apresenta o inglês como segunda língua e conta com pelo menos uma especialização (MBA) em seu currículo. Além disso, 25% dos profissionais que ingressam no curso de bacharelado em Administração procuram uma atuação empreendedora no mercado, seja para abrir uma empresa, ampliar o seu negócio ou aprimoramento da carreira. (Site do Conselho Federal de Administração).

E em julho de 2011, o CFA anunciou uma nova edição da pesquisa, abordando o tema “Pesquisa Nacional sobre o Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador 2011”, em parceria com a Fundação Instituto de Administração (FIA), tornando este trabalho ainda mais relevante e de caráter

contributivo à qualidade da formação do Administrador e conseqüentemente à sociedade.

Além de observar como o Governo Federal tem facilitado o acesso ao Ensino Superior às diversas classes sociais por meio de suas políticas públicas, aumentando consideravelmente a procura por parte dos alunos e o número de vagas oferecidas por parte das instituições de ensino superior, outras transformações também podem ser observadas sob o aspecto legal, quando o Ministério da Educação, mediante a Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Administração, nível bacharelado, no Brasil, substituindo os Currículos Mínimos vigentes até então.

Estas ações governamentais, observadas por Louzada (2010), impactam diretamente o ensino de Administração, pois, com a entrada de perfis socioeconômicos diferentes, a universidade precisa adotar um projeto de ensino que contemple este diferencial, sem comprometer a qualidade de ensino. Também confere maior autonomia ao elaborar seu projeto pedagógico, já que a não mais existência dos currículos mínimos permite formações diferenciadas que atendam perfis, universidades e regiões diferentes e, por fim, com o estabelecimento das DCNs, permite a inserção das competências esperadas pelo profissional de administração no conteúdo dos projetos pedagógicos da instituição.

A utilização dos termos “competências” e “habilidades”, como continua Louzada (2010), pode favorecer uma flexibilidade na composição do projeto pedagógico, e também, segundo o autor, uma estratégia para favorecer a composição dos diversos perfis necessários ao desenvolvimento da sociedade.

Pode-se entender que a utilização das expressões “competência” e “habilidade” explicitadas nas DCNs são consideradas como mais um elemento que tem a finalidade de flexibilizar as opções das IES na elaboração dos seus projetos pedagógicos. Além disso, como se trata de um documento de natureza legal pode-se alegar, também, que não comportaria uma orientação para uma determinada concepção de ensino.

Mas pode, também, ser compreendida como uma estratégia das autoridades de ensino, para que as IES adotem a concepção de ensino que julgarem mais adequada para o cumprimento da sua missão. (LOUZADA, 2010, p. 51).

Para justificar essa afirmação, Louzada refere o documento publicado pelo INEP em 2004 que incentiva diferentes missões institucionais e acadêmicas por parte das Instituições de Ensino Superior, a fim de atender à diversidade, cumprindo seu papel específico na sociedade do conhecimento.

No que diz respeito à matriz curricular de outras universidades, no ano de 2011, observa-se que na EAESP da Fundação Getúlio Vargas e na Faculdade Álvares Penteado as disciplinas funcionais já podem ser cursadas a partir do primeiro semestre. Na Universidade Mackenzie, a partir do 3º, e no Instituto de Ensino e Pesquisa, os primeiros três semestres compõem o ciclo básico, o 4º até o 6º o ciclo específico com as áreas funcionais, e o 7º e 8º, a especialização, com optativas e estágio. Na USP, as disciplinas funcionais podem ser cursadas a partir do segundo semestre.

Algumas disciplinas destas universidades se mostraram pertinentes ao contexto do século XXI, como Introdução ao Brasil Contemporâneo, Desafios das Sociedades Contemporâneas para as Empresas, Ciência Política, Gestão em Ambientes Multiculturais (todas da EAESP), Cenários Econômicos, Gestão de Pequenas e Médias Empresas, Cenários Econômicos Avançados, Desenvolvimento de Capital Humano e Cenários Políticos (pertencentes à FAAP).

Outra observação sobre as disciplinas da Fundação Getúlio Vargas, Faculdade Álvares Penteado e o INSPER, Instituto de Ensino e Pesquisa é a variedade na nomenclatura das disciplinas funcionais, que favorecem a compreensão exata do conteúdo proposto por cada disciplina funcional em determinado semestre. Na USP e na Universidade Mackenzie, as disciplinas funcionais apresentam ao final do curso uma nomenclatura mais generalizada, como Gestão ou Tópicos em Finanças, mas durante os primeiros semestres, também se apresentam de maneira mais específica, sendo nomeadas conforme conteúdo a ser contemplado no referido semestre.

Cada universidade tem autonomia em elaborar seu projeto pedagógico, desde que respeite as orientações da Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005.

Conforme esta Resolução, no projeto pedagógico deverá constar, conforme artigo 2º:

o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como Trabalho de Curso, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Estes itens devem observar a seguinte estrutura, disposta no parágrafo 1º, do artigo 2º:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucionais, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- X - concepção e composição das atividades complementares;
- XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

Ao elaborar um projeto pedagógico, a Resolução também orienta que, além de estabelecer o perfil profissional, deverá contemplar as competências e habilidades que o futuro profissional do curso de Administração deverá desenvolver, a saber:

- 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.

Também orienta, em seu artigo 5º, que a formação deverá apresentar conteúdos com interrelações nacionais e internacionais, mediante uma abordagem “histórica e contextualizada”, aplicáveis à realidade das organizações, utilizando tecnologias inovadoras e que compreendam os seguintes campos 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.

Louzada (2010) faz as seguintes considerações em relação aos conteúdos citados: os primeiros três conteúdos contemplam conhecimentos necessários à Administração, determinados por especialistas e autoridades de ensino, que, de certa forma, já eram contemplados por meio dos Currículos Mínimos, não apresentando nenhuma novidade.

O diferencial proposto por essa nova Resolução, segundo o autor, está contido em seu quarto tipo de conteúdo, que enfoca os estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar e que podem contemplar 20% da carga horária total, ou seja, das 3.000 horas estabelecidas para o curso, um equivalente a 600 horas.

O que se questiona é se a transversalidade e interdisciplinaridade serão tratadas separadamente, ou seja, os demais conteúdos continuarão sendo abordados de maneira singular, em disciplinas isoladas e, num determinado momento, se contemplarão atividades que envolvam raciocínios e construções transversais e interdisciplinares.

Neste impasse, o que ocorre é uma formação ainda formatada nas principais “caixas funcionais” da Administração, de maneira disciplinar, bem como as de sociologia, psicologia, economia, entre outras, deixando a atividade interdisciplinar para

um trabalho final de curso ou apenas uma atividade complementar. Seria esta estrutura curricular e metodologia de ensino adequada?

Como já apontava Oppenheimer (apud POMBO, 2005, p. 7):

O conhecimento científico hoje não se traduz num enriquecimento da cultura geral. Pelo contrário, é posse de comunidades altamente especializadas que se interessam muito por ele, que gostariam de o partilhar, que se esforçam por o comunicar. Mas não faz parte do entendimento humano comum... O que temos em comum são os simples meios pelos quais aprendemos a viver, a falar e a trabalhar juntos. Além disso, temos as disciplinas especializadas que se desenvolveram como os dedos da mão: unidos na origem mas já sem contacto.

Para que a interdisciplinaridade ocorra, é preciso mudar os modelos mentais, ação alinhada à reflexão, atitude interdisciplinar, possuir um conhecimento epistemológico amplo, de forma a conseguir relacionar e integrar os conceitos da própria disciplina com as demais e, conseqüentemente, a formação do docente. Fazenda (2002) aponta, como princípios à interdisciplinaridade, uma atitude humilde, coerente, que considere o tempo da espera, por meio do respeito e de uma postura de desapego.

Muitas vezes o docente pensa estar agindo de maneira interdisciplinar, mas, na verdade, seu processo de ensino-aprendizagem está baseado na multi ou pluridisciplinaridade. Santome (1998) e Fazenda (2002) distinguem o multidisciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar da seguinte forma:

- Multidisciplinar: justaposição de matérias diferentes, sem intenção de esclarecer alguns dos elementos comuns;
- Pluridisciplinar: justaposição de disciplinas mais ou menos próximas, dentro de um mesmo setor de conhecimentos;
- Interdisciplinar: interação existente entre duas ou mais disciplinas, da simples comunicação de ideias; interação mútua dos conceitos diretores.

Ou seja, apenas justapor conhecimentos, como, por exemplo, acrescentar conceitos emergentes com conceitos da própria disciplina, não envolve a interdisciplinaridade. Ser interdisciplinar requer integrar os diferentes saberes. O conhecimento com base interdisciplinar ainda desenvolve habilidades importantes no processo de formação profissional no século XXI, como flexibilidade, confiança, paciência, intuição, pensamento divergente, adaptação, sensibilidade com relação às demais pessoas, aceitação de riscos, aprender a agir na diversidade, aceitar novos papéis, conforme visão de Fazenda (2002).

É importante ressaltar que autores que pesquisam a interdisciplinaridade (SANTOME, 1998; FAZENDA, 2002; POMBO, 2005) concordam que a definição da palavra ainda se encontra em construção. Por vezes caindo no senso comum, pensam que o simples fato de colocar várias pessoas em uma única mesa de debates estabelece uma ação disciplinar. Mas, conforme considera Pombo (2005), o que se vê é cada um reservado em sua própria disciplinaridade. A interdisciplinaridade estaria em um espaço que é muito mais que a justaposição e menos que a completa fusão (que seria a transdisciplinaridade, como a cibernética, por exemplo) entre os diferentes saberes.

Corroborando com esta visão, Fazenda (2002) também considera que, mais do que uma busca de solução, a interdisciplinaridade é um saber viver, um ensinar interdisciplinar:

O que se pretende, portanto, não é propor a superação de um ensino organizado por disciplinas, mas a criação de condições de ensinar-se em função das relações dinâmicas entre as diferentes disciplinas, aliando-se aos problemas da sociedade. A interdisciplinaridade torna-se possível então, na medida em que se respeite a verdade e a relatividade de cada disciplina, tendo-se em vista um conhecer melhor. [...] faz-se indispensável uma análise das convergências, da co-participação interdisciplinar. (FAZENDA, 2002, p. 53).

Desta maneira, a autora considera que existe a possibilidade da interdisciplinaridade quando se eliminarem as barreiras entre as disciplinas, que muitas



vezes são provocadas pelo comodismo, sendo mais fácil, como considera Gusdorf (apud FAZENDA, 2002), trabalhar de forma parcelada do que discutir ideias próprias ou alheias.

Pombo (2005) também enfatiza a necessidade de uma análise transversal durante a construção do conhecimento. Um olhar para os lados enxergando possibilidades que muitas vezes permanecem invisíveis ao observador rigidamente disciplinar. Corroborando com a barreira do comodismo apontado por Fazenda (2002), Pombo acrescenta:

Só há interdisciplinaridade se somos capazes de partilhar o nosso pequeno domínio do saber, se temos a coragem necessária para abandonar o conforto da nossa linguagem técnica e para nos aventurarmos num domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica (o que equivaleria a cair na utopia beata do sábio sem poder), mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo. Como? Desocultando o saber que lhe corresponde, explicitando-o, tornando-o discursivo, discutindo-o. (POMBO, 2005, p. 13).

Considerando estas premissas, como permitir uma articulação entre os diversos saberes, por meio de uma relação dinâmica, permitindo uma visão global e, conseqüentemente, uma construção interdisciplinar do conhecimento?

Para Pombo (2005) e Fazenda (2002), há de se criar espaços onde a interdisciplinaridade possa ocorrer. Pombo sugere algumas possíveis ações:

1. investindo em novos campos interdisciplinares de pesquisa e ensino;
2. desenvolvendo ações, hábitos e formas de trabalho interdisciplinares;
3. contribuindo para um ensino que promova profundamente a integração dos saberes;

4. apoiando programas de pesquisa e ensino em História das Ciências, Epistemologia e Filosofia das Ciências.

As ações interdisciplinares oferecem o diferencial de unir, discutir, trocar, juntar, transferindo as ações educacionais para um outro patamar, ou seja, que sejam diferenciadas, possibilitando transformá-las, ter algo mais, saber ler nas entrelinhas questões sutis dos aspectos interdisciplinares. Muitas vezes o discurso ocorre, mas dizer é uma coisa, fazer é outra.

O debate provocado por Perrenoud (1999) vai além dos que defendem as disciplinas e dos defensores das abordagens pluri, inter ou transdisciplinar, já que acredita que as competências mobilizam grande parte de conhecimentos que são de ordem disciplinar. A grande questão, segundo o autor, é opor-se a:

Por um lado, aqueles que pensam que a escola deve limitar-se a transmitir conhecimentos e desenvolver algumas capacidades intelectuais muito gerais (saber analisar, argumentar, etc.) fora de qualquer referência a situações e práticas sociais; por outro lado, aqueles que defendem a construção de competências de alto nível, tanto dentro das disciplinas quanto na sua intersecção, ou seja, trabalhando-se a transferência e a mobilização dos conhecimentos em situações complexas, muito além dos exercícios clássicos de consolidação e aplicação. (PERRENOUD, 1999, p. 41).

Perrenoud conclui que não se deve adotar uma postura extrema, tudo transversal, ou tudo disciplinar, já que considera algumas hipóteses ao identificar que existem situações cujo domínio é encontrado em apenas uma disciplina, outras situações encontradas em várias disciplinas, e ainda:

Existem situações cujo domínio não passa por nenhum conhecimento disciplinar – exceto a língua materna, que preexiste ao seu ensino – e depende, unicamente, de conhecimentos fundados na experiência ou na ação, de conhecimentos tradicionais ou profissionais ou, ainda, de

conhecimentos locais difíceis de classificar de acordo com uma grade disciplinar. (PERRENOUD, 1999, p. 43).

Por outro lado, há de se considerar a essência interdisciplinar do campo da Administração apontada no capítulo anterior e “o aumento da complexidade do ambiente de negócios, ao reclamar visão abrangente e integrada dos fenômenos sócio-político-econômicos...” (TORDINO, 2011, p. 187).

A grande questão é que, muitas vezes, na prática disciplinar, o comodismo vence, e se não existe a abertura tanto do docente como da estrutura, oferecendo espaços de integração, a transmissão de conhecimentos continua prevalecendo de maneira disciplinar e unilateral.

Finalizando seu debate, Tordino (2011, p. 196) corrobora com Perrenoud (1999) ao assumir:

O mais importante, contudo é assumir que a Administração, sob a óptica da interdisciplinaridade pragmática, vincula o aprender ao fazer em contexto, ou seja, ata a aprendizagem à prática real ou simulada do conhecimento adquirido no específico ambiente de atuação, para assegurar que a apropriação se concretize.

Considerando esta visão pragmática e interdisciplinar, propõe-se conhecer as orientações sugeridas *pelo olhar pedagógico* para elaboração de um projeto pedagógico, por intermédio do debate teórico levantado pela bibliografia contida na ciência da Pedagogia.

### **2.3. O projeto pedagógico: contribuições da pedagogia**

Para que as instituições de Ensino Superior possam exercer suas atividades educacionais, o MEC determina que apresentem um plano estratégico, chamado Plano de Desenvolvimento Institucional – o PDI, que estabelece os objetivos e princípios educacionais, demonstrando que está apto a exercer a atividade educacional por meio dos recursos de que dispõe (MASETTO, 2003).

Deve estar incluído neste PDI o Projeto Pedagógico do Curso - PPC, que se constitui em um importante subconjunto, mediante o qual:

organiza e consolida a programação das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, dos cursos da graduação, especialização e pós-graduação, bem como orienta a política de contratação de docentes e funcionários, o aperfeiçoamento e desenvolvimento deles, o processo de seleção dos candidatos e a infraestrutura acadêmica, administrativa e pedagógica. (MASETTO, 2003, p. 60).

Veiga (2000) propõe a não existência de uma hierarquia entre o plano institucional e o projeto pedagógico. A autora acredita que o ponto de partida pode ser tanto um como outro documento. O importante é garantir sua construção, execução e avaliação como processual, por meio de um planejamento participativo, tendo-se em mente tratar-se de uma obra inacabada, necessitando sempre ser atualizada ao contexto social.

O Projeto Pedagógico também tem um caráter político pela característica de missão social que a instituição tem com a sociedade, ao formar indivíduos cidadãos comprometidos com o desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida da sociedade. Ao contrário de se apresentar sob um caráter técnico, um projeto tem a intenção de garantir uma formação global e crítica por todos os envolvidos, visando o desenvolvimento cidadão, profissional e pessoal (VEIGA, 2000; MASETTO, 2003).

Entre os objetivos do PPC, Masetto (2003) destaca: descrição dos cursos, atividades e projetos que pretende oferecer, definição do perfil de profissionais que formará, explicitando sua missão e visão, atividades educacionais, identificação e contratação de profissionais competentes e os recursos de que dispõe para dar suporte à área pedagógica. Os diretores de curso ou faculdade e coordenadores de cursos de graduação têm a função de liderar a elaboração coletiva deste material.

O PPC, como continua o autor, não se compõe apenas de um documento oficial a ser somente elaborado pela instituição de ensino, mas é um instrumento interativo entre:

professores, disciplinas, alunos, horários de disciplinas e de atividades, carga horária, uso dos espaços e dos recursos existentes na instituição, políticas de ensino, de formação continuada de professores, técnicos e funcionários, promoção na carreira, política de titulação, atividades de interação com a sociedade, política de informática, e assim por diante. (MASETTO, 2003, p. 61).

Portanto, este documento, conforme orienta o autor, não pode ser delegado a uma comissão estabelecida por uma autoridade competente, mas, vislumbrando seu objetivo em ser praticado realmente, deverá contemplar a participação e sugestão de todos os envolvidos, sendo elaborado de maneira coletiva, evitando o individualismo, bem como qualquer ação de resistência e isolamento.

Para que o projeto pedagógico alcance seus objetivos, é necessário que os docentes apresentem uma postura de proatividade em relação à integração de atividades e disciplinas, sendo gestores de seu currículo, participando da elaboração e atualização do projeto pedagógico, integrando os novos docentes de maneira a torná-los cientes e participativos deste movimento, proporcionando atividades que retratem situações profissionais reais (MASETTO, 2003).

Masetto também enfatiza que o Projeto Pedagógico, depois de ser elaborado, deverá ser gerido de maneira a sempre manter sua atualização e, também, mediado, garantindo que o que se discutiu e planejou está sendo realizado na prática. Para tanto, é necessário que espaços sejam criados para sugestões e críticas, de forma a manter o professor engajado nos objetivos educacionais da instituição.

O Projeto Pedagógico possui um importante integrante em seu conteúdo que é o currículo. Entre as possíveis definições, segundo Masetto (2003), o currículo pode ser compreendido por tudo aquilo que deve ser aprendido, segundo uma ordem progressiva de complexidade em um determinado ciclo, e não apenas um conjunto de disciplinas – a famosa grade horária – que estão distribuídas conforme a necessidade do conteúdo a ser ministrado.

Isto quer dizer que não basta reunir todo um conteúdo que o curso define como relevante à formação e distribuir aleatoriamente em blocos de disciplinas. Geralmente, a crítica que o autor faz a essa distribuição é que ela é feita de maneira desintegrada,

onde não existe relação e integração entre os diversos saberes, levando o aluno a adquirir conhecimentos isolados, transferindo-lhe a responsabilidade de realizar esta integração já na prática profissional.

O segundo conceito é do *currículo oculto*, que trata daquele conteúdo ou atividade que o professor apresenta em sala, mas nem sempre está de acordo e definido no Projeto Pedagógico.

Já o terceiro conceito faz menção às competências, habilidades, experiências e vivências que o aluno deverá desenvolver mediante as atividades e situações de aprendizagem. Desta maneira, a disciplina está a serviço deste perfil a ser formado no aluno, não se sobrepondo e tornando-se independente desta formação.

Com o intuito de promover uma efetiva construção de currículo, Masetto (2003) identifica a necessidade das seguintes ações: identificar o contexto e voltar para a universidade reconsiderando o que deve ser atualizado; possuir atualização científica e tecnológica; ser capaz de responder a expectativas atuais e futuras; definir o perfil que a instituição pretende formar, além de princípios para um trabalho cooperativo de docentes, processo de aprendizagem, seleção de conteúdos, recursos e sistema de avaliativo.

Além disso, o currículo deve ser um instrumento que propicie a ligação do indivíduo à sociedade e à sua profissão, sendo representados nele os *pressupostos*, os *valores* e a *estrutura* dessa sociedade. A partir deste entendimento, deve surgir então a análise institucional para adequá-lo ao papel da escola, da formação (TORDINO, 2011).

Desta forma, o currículo reflete a cultura da instituição na qual está inserido, pertence a uma sociedade estabelecida em um determinado tempo, por isso historicamente contextualizada, onde as ideias interagem e, portanto, faz-se possível intervir na sociedade, com um caráter flexível para que se possa alterá-lo e adaptá-lo pelos docentes quando houver necessidade (SACRISTAN, 2000).

O Projeto Pedagógico fornece uma estrutura e ordenação para que o currículo, por meio de instrumentos pedagógicos, possa alcançar seu objetivo, que é a construção do conhecimento pelo aluno, observando todos os vetores de ambiente que possam oferecer condições de aprendizagem aos alunos (SACRISTAN, 2000).

Veiga (2000) classifica o Projeto Pedagógico em três níveis diferentes: institucional, acadêmico (relativo ao curso) e ensino-aprendizagem (abordagem pedagógica). A palavra projeto refere um futuro possível, a se transformar, a contribuir com a ordem social, sendo possível gerar sentimentos de identidade e pertença, já que sua construção envolve uma participação coletiva. Como característica, um projeto pedagógico deve apresentar: “intencionalidade, antecipação, previsibilidade, legitimidade e transparência”, sendo seu aspecto de ruptura não radical, mas um contínuo processo de transição entre a ruptura e a continuidade (VEIGA, 2000, p. 191).

Desta maneira, percebe-se uma proposta de mudança gradual das propostas educacionais nele contidas, oferecendo inovações contínuas sem caracterizar uma mudança radical em seus pressupostos, mas sempre alternando entre a ruptura e continuidade.

Contudo, Veiga (2000, p. 189) alerta para o problema de conceber um projeto sob o aspecto de modismo, o novo que transforma e prevalece, mas se mantém estático, de forma burocrática e normativa, implicando obediência e suscitando dependência: “nasce do centro para a periferia e de cima para baixo.” Mas sob a ótica da inovação, introduz a ideia de ruptura, trazendo uma maior interação entre a teoria e a prática, de maneira colaborativa e participativa, sem imposição, mas conquistando espaços por meio de uma atitude coordenadora transparente e legítima.

Assim, construir um projeto pedagógico inovador significa enfrentar o desafio da transformação na forma de gestão exercida pelos interessados, o que implica reorganizar seu processo de trabalho pedagógico e repensar a estrutura de poder. (VEIGA, 2000, p. 190).

Fonseca (2007), mediante uma pesquisa em uma Instituição de Ensino Superior – IES – brasileira, que apresenta apenas o curso de Administração, e onde o modelo de gestão é um dos fatores que interferem no resultado satisfatório de um Projeto Pedagógico, agindo positivamente tanto para discentes como para docentes, verificou que quanto mais compartilhada for a gestão, mais eficientes serão seus resultados.

Christopher Dede, professor em Tecnologias de Aprendizagem e ex-presidente do departamento de Ensino e Aprendizagem na Escola de Graduação de Educação de

Harvard, conforme artigo na Harvard Business Review, sob o título: “*21st Century Education Requires Lifewide Learning*”, tem se dedicado à pesquisa a fim de substituir a escolaridade da era industrial por novas estruturas educacionais para o século XXI, de caráter global voltado à inovação. Para ele, o grande entrave para atualização e definição de um currículo contextualizado passa pelo aspecto político:

Na elaboração de modelos alternativos, todavia, eu me encontro lutando com a verdade desagradável que as barreiras primárias de alterar práticas curriculares, pedagógicas e de avaliação para uma visão transformadora da educação não são conceituais, técnicas ou económicas, mas sim psicológica, política e cultural. Os maiores desafios para ir além de modelos históricos de escolaridade são as emoções das pessoas e suas crenças geralmente inconscientes, suposições e valores. Para ser alcançado, um modelo de transformação deve gerar compromisso profissional, vontade política, cultural e entusiasmo – não é uma tarefa fácil. (DEDE, 2011, site da Harvard Business Review).

De certa forma, Dede corrobora com a crítica de Burrell (2007) quanto à resistência do individualismo teórico por uma minoria dominante.

No que diz respeito às competências estabelecidas no projeto pedagógico, é preciso sempre contemplar as novas demandas para o perfil profissional, conforme já descrito neste trabalho, garantindo a relevância e qualidade da formação profissional na Sociedade do Conhecimento.

Neste aspecto, Hargreaves (2004) faz uma menção crítica ao termo Sociedade do Conhecimento, sugerindo que, por fazer parte do conhecimento, o termo mais adequado seria Sociedade da Aprendizagem. Também defende uma aprendizagem em sala de aula diferenciada não apenas a certos alunos, mas para todos, criando um ambiente onde possam ser desenvolvidas

habilidades de raciocínio de ordem mais elevada, a metacognição (reflexão para o pensamento), abordagens construtivistas, da



aprendizagem e da compreensão, a aprendizagem baseada no cérebro, estratégias cooperativas de aprendizagem, inteligências múltiplas e diferentes “hábitos da mente”, empregando uma ampla gama de técnicas de avaliação e utilizando a informática e outras tecnologias de informação que capacitem os alunos para acessá-la de forma independente. (HARGREAVES, 2004, p. 40).

Ou seja, não adianta apenas transmitir um conteúdo e um determinado perfil de competências se o contexto em que ocorre a aprendizagem não for condizente com todo o desenvolvimento que se deseja formar no aluno. O que se vê na prática é uma aula contextualizada com a sociedade do conhecimento, mas planejada e executada por meio de técnicas de apoio e instrumentos avaliativos ainda tradicionais.

De nada valerá fazer uso de técnicas de aprendizagem, estimulando a criatividade, reflexão, inovação e produção de conhecimento se ao final de um período apenas se cobrar conceitos memorizados, que não gerem reflexão, criação e inovação por parte dos alunos.

Da mesma maneira, os objetivos propostos no planejamento das aulas não serão alcançados se as técnicas de aprendizagem não estiverem coerentes com o objetivo de cada aula, focadas nos alunos, sem qualquer atualização e inovação pedagógica e tecnológica, mantendo ainda seu padrão de apenas utilizar metodologias expositivas, com a finalidade de “repassar conceitos” (MASETTO, 2010).

Por vezes a docência se percebe consumida por tantas listas, formação de competências, parâmetros de desempenho, que prejudicam em grande escala a “dimensão emocional” em seus ambientes de aprendizagem, transformando sua atuação como docente em uma “corrida de metas”, não sobrando tempo para que desempenhem sua paixão por lecionar, mediante atitudes criativas, inovadoras e desenvolvedoras de relacionamentos (HARGREAVES, 2004).

Por esses motivos, é importante que o Projeto Pedagógico, além de garantir a contextualização referente à sua área específica, contemple também ações educacionais e pedagógicas que permitam um processo de aprendizagem coerente e eficiente.

A seguir, elaborou-se um quadro referencial também para o ensino de Administração no século XXI, considerando os contextos global, macrossocial e mesossocial, contendo as principais metas, diretrizes, orientações e desafios para o ensino de administração, bem como para a elaboração do projeto pedagógico.

Quadro 6 - O Ensino de Administração no século XXI

ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI	
GLOBAL	MACROSSOCIAL
<p><b>METAS INTERNACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação para todos</li> <li>• Aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser</li> <li>• Ensinar o que é o conhecimento; conhecimento pertinente; importância da identidade e compreensão humana; incertezas, condição planetária e antropo-ética</li> <li>• Qualidade</li> <li>• Inclusão social</li> </ul> <p><b>METAS ENSINO SUPERIOR NO SÉCULO XXI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensino reflexivo e crítico</li> <li>• Capacidade de solucionar problemas</li> <li>• Adaptação a novas situações</li> <li>• Habilidade de selecionar a informação, em determinada cultura, cidadania, tomando decisões corretas</li> <li>• Aprendizagem contínua, expansão do conhecimento</li> <li>• Interdisciplinaridade</li> <li>• Apreciação da leitura e da escrita, do exercício do pensamento e da atividade intelectual</li> <li>• Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão</li> </ul> <p><b>FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visão mais humana e com sentido do trabalho em detrimento a uma formação calculista, sem cultura geral e visando apenas benefício próprio</li> <li>• Formação crítica e interdisciplinar</li> </ul> <p><b>ORGANIZAÇÃO CURRICULAR EM ADMINISTRAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gap entre teoria e prática organizacionais</li> <li>• Ausência de consenso entre conteúdo dos ECGs com objetivos educacionais</li> <li>• Necessidade de propostas curriculares simples, revertendo a fragmentação</li> </ul>	<p><b>CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88</b> <i>Educação como direito de todos e dever do Estado</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de condições de acesso e permanência</li> <li>• Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber</li> <li>• Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino</li> <li>• Qualidade</li> </ul> <p><i>Ensino Superior</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão</li> </ul> <p><b>LDB – RESOLUÇÃO PARA FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO/2005 E CONCEITOS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO</b></p> <p><i>Estrutura</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucionais, política, geográfica e social</li> <li>II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso</li> <li>III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso</li> <li>IV - formas de realização da interdisciplinaridade</li> <li>V - modos de integração entre teoria e prática</li> <li>VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem</li> <li>VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;</li> <li>VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica</li> <li>IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento</li> <li>X - concepção e composição das atividades complementares</li> <li>XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio</li> </ul>
	<p><b>MESOSOCIAL</b></p> <p><b>CONCORRENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mercado competitivo: qualificação e inserção cada vez maiores no campo nacional e internacional</li> <li>• Concorrência de instituições menores e mais especializadas</li> <li>• Reestruturação de universidades e fusões</li> <li>• Entrada de novos atores: universidades corporativas, virtuais</li> <li>• Migração das universidades do setor social para o setor econômico</li> <li>• Parcerias entre instituições de ensino superior</li> </ul> <p><b>EMPRESAS E SOCIEDADE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior relacionamento do ensino superior com a sociedade e o trabalho</li> </ul> <p><b>ALUNOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescimento do número de alunos</li> </ul> <p><b>ESTADO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial</li> </ul>

**Quadro 6 - O Ensino de Administração no século XXI - Continuação**

ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		
GLOBAL	MACROSSOCIAL	MESOSSOCIAL
<p><b>AÇÕES PEDAGÓGICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Investimento na aprendizagem existente a partir do relacionamento interpessoal</li> <li>•Necessidade de agilidade nas mudanças educacionais e adaptabilidade</li> <li>•Diálogo e contraposição de diversos saberes ao invés de uma justaposição de conhecimentos que gerem maior reflexão sobre a realidade</li> <li>•Criatividade e inovação que extrapolem sua área de conhecimento</li> <li>•Importância da interdisciplinaridade, entendimento de questões complexas e múltiplas do ambiente de trabalho</li> <li>•Importância das parcerias e alianças no País e exterior</li> </ul>	<p><i>Elaboração do PPC</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Elaboração colaborativa</li> <li>•Inovação contínua</li> <li>•Rápida atualização do perfil de competências</li> <li>•Ações de ensino-aprendizagem coerentes com o desenvolvimento que se pretende</li> </ul> <p>Perfil do Egresso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Compaixão, identidade, criatividade, cooperação, iniciativa, vontade política e administrativa</li> <li>•Complexidade</li> <li>•Comunicação e negociação</li> <li>•Formação global</li> <li>•Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo</li> <li>•Perfil estratégico, tático e operacional</li> <li>•Perfil executivo, empreendedor, burocrata</li> <li>•Raciocínio lógico, crítico e analítico</li> <li>•Responsabilidade, ética</li> <li>•Tomada de decisão</li> </ul>	

Fonte: Elaborado pela autora

Desta forma, uma análise minuciosa do Projeto Pedagógico se justifica, observando as demandas profissionais, o perfil desejado, a proposta curricular e outras ações educacionais que contribuam de forma significativa para a formação do profissional, sendo importante considerar os conceitos e orientações da bibliografia pedagógica, contemplando a importância do processo de ensino e aprendizagem, que coloca o aluno como sujeito do processo de formação, visando uma elaboração de um Projeto Pedagógico em um curso de Administração que seja relevante e contextualizado à educação no século XXI.

#### **2.4. Síntese do capítulo**

O presente capítulo apresentou contribuições da crítica à pedagogia em administração, bem como orientações pedagógicas que devem ser consideradas ao se elaborar um projeto pedagógico para um curso de graduação em Administração.

Em um primeiro momento, destacou-se o debate específico ao ensino de administração, levantando questões como a dissociação entre a teoria e a prática profissional, objetivos de formação de um administrador, a dificuldade de debates críticos atuais contribuir efetivamente para estabelecer objetivos educacionais, bem como a necessidade de uma formação crítica e interdisciplinar, tendo como campo de estudo a complexidade das interrelações organizacionais e pessoais no contexto organizacional.

Outro aspecto importante é contextualizar o ensino de administração no panorama global, verificando as metas e desafios internacionais para a Educação em geral, bem como para o ensino superior no século XXI, considerando também o posicionamento brasileiro frente à educação e ao ensino superior, mediante a legislação e, especificamente, as diretrizes curriculares para a formação em administração no Brasil. Entre as metas internacionais, são destacadas: o acesso à educação, a inclusão social, a qualidade no ensino e o desenvolvimento de competências que formem um cidadão crítico, que transforme a si mesmo e o mundo em que está inserido.

Quanto às diretrizes nacionais, além de corroborarem com as metas globais, também orientam à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, integração

teórico-prática, inovação curricular e construção do conhecimento de maneira interdisciplinar.

Finalmente, procurando uma coerência metodológica e *expertise* do assunto, levantaram-se as principais orientações da área pedagógica quanto à elaboração e definição de um projeto pedagógico, apontando considerações que confirmam relevância, contextualidade e aplicabilidade nas ações educacionais durante o processo de formação profissional em administração.

Por meio do levantamento das tendências da Administração no século XXI, e considerando as demandas pedagógicas para o ensino de administração, realizar-se-á uma análise do projeto pedagógico do curso de Administração da FEA/PUC-SP, identificando possíveis *gaps* existentes, verificando seu alinhamento ao contexto no século XXI, sugerindo possíveis ações que qualifiquem ainda mais a formação do egresso em administração na PUC/SP.

### **3. O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP E OS “GAPS” IDENTIFICADOS**

*Quem não sabe pensar, acredita no que pensa;  
Mas quem sabe pensar, questiona o que pensa.  
(Pedro Demo)*

Diante deste cenário que o ensino de Administração no século XXI apresenta, o Projeto Pedagógico do Curso estaria alinhado às suas atuais e futuras demandas? As competências, conteúdos, disciplinas e perfil do egresso que constam neste projeto estariam contextualizados às novas demandas da Administração no século XXI?

Antes de iniciar a análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP, faz-se necessário analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, bem como o Projeto Pedagógico Institucional nele inserido, pois entende-se, conforme Masetto (2003), que o Projeto Pedagógico de um curso precisa estar também alinhado com a visão, missão e diretrizes da instituição de ensino superior a que pertence. Isto, portanto, é o que se pretende analisar a seguir.

#### **3.1. Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Pedagógico Institucional - PUC-SP**

A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por intermédio do seu Plano de Desenvolvimento Institucional, vem, desde a década de 1990, explorando as tendências mediante o “diálogo com transformações culturais e tecnológicas da sociedade e com a mundialização” (PDI, 2010, p. 6), buscando uma qualificação e inserção cada vez maior no campo nacional e internacional.

Sempre preservando sua tradição humanista, corroborando com Delors (2003), Bertero (2006), Hamel e Breen, (2007), o Plano, estabelecido para o quinquênio 2010-2015, tem como princípio uma “revisão crítica e criativa do presente, com base na preservação dos aspectos positivos do passado e das projeções do futuro” (PDI, 2010, p. 6), conforme orientam Kouzes e Posner (2003).

Apresentando, entre outros pressupostos, a autonomia universitária, a democracia interna, educação humanista e compromisso social (conforme art. 207 da CF-1988), a universidade se dedica ao aprofundamento do conhecimento do significado e do valor da pessoa humana, por meio do ensino, pesquisa e extensão, buscando o “máximo de excelência acadêmica ao máximo compromisso social” (PDI, 2010, p. 8).

Observa-se como o direcionamento educacional, por intermédio do Plano Institucional da Universidade, está ancorado na qualidade de ensino, desenvolvimento pessoal, com significado e valor, sempre alinhados ao compromisso social mediante a produção de conhecimento nas atividades educacionais. Este retrato atende às metas do Ensino Superior no século XXI (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008) e às tendências da Educação em Administração, conforme Blass (1997), Kouzes e Posner (2003), Nogueira (2007) e CONARH (2011).

Inserido no PDI, o Projeto Pedagógico Institucional – PPI enfatiza a formação acadêmica marcada pela ética e humanismo, atenta às transformações políticas e sociais, por meio de um compromisso com a sociedade onde faz parte a inclusão social (FME, 2011), conduzindo uma educação cidadã e solidária, mediante os projetos e ações educacionais.

O PPI também demonstra como a Universidade tem ampliado suas parcerias com redes colaborativas de aprendizagem e o mundo organizacional (conforme FISCHER, 2001; MASETTO, 2003; ZABALZA, 2004; PAIR in DELORS, 2005), assegurando uma formação que considere a capacidade do estudante em lidar com problemas e resolvê-los na aplicação de conhecimentos adquiridos pelo domínio de cada área de formação, por meio de um pensamento crítico e autônomo.

O PPI ainda orienta que o planejamento curricular seja flexível (MASETTO, 2003), que permita acompanhar as transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas, valorizando o trabalho interdisciplinar (FISCHER, 2001, HOFF; BINOTTO; SIQUEIRA, 2009; TORDINO, 2011), integrando teoria e prática – como a articulação dos Projetos Pedagógicos (CHANLAT, 2000; TREVISAN, 2005), diante de um compromisso ético-social, respeitando a legislação competente e a inserção regional na cidade em que está inserida.



Também considera a necessidade de uma reflexão constante sobre a realidade, pautando-se por uma matriz curricular flexível (MASETTO, 2003) e considerando a experiência do aluno como elemento central do projeto curricular, ressaltando que a graduação é apenas uma etapa de um aprendizado contínuo e permanente (ZABALZA, 2004).

Quanto à graduação, a PUC-SP destaca que:

A grande marca da graduação centra-se, assim, em formar profissionais qualificados na construção do conhecimento científico, filosófico e cultural; tudo isso articulado ao mundo do trabalho, diante de demandas contemporâneas que trazem necessidades de novas formações a serem atendidas. A política de graduação, nesse sentido, é tradição e renovação, sempre com a marca PUC-SP: qualidade acadêmica, formação interdisciplinar, crítica e humanista, postura ética, compromisso político e social de transformação do mundo em que vivemos. (PDI, 2010, p. 22-23).

Pode-se observar como o foco central da graduação se concentra nos principais marcos norteadores da educação no século XXI, como qualidade, formação global, interdisciplinaridade, compromisso político e social de transformação do mundo mediante uma postura ética, crítica e humanista.

Como diretrizes para a graduação estão: a *formação generalista*, capacitando o aluno para diagnóstico e resolução; a *formação básica*, sendo o aluno sujeito do processo da sua formação; o *estágio*, como elemento indissociável desta formação, as *condições de acesso e permanência* a diferentes grupos sociais, os *projetos pedagógicos*, articulados com o Projeto Institucional com base na interdisciplinaridade; e a *indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão*, compreendendo a diversidade na qual o aluno está inserido e seus valores culturais, sociais, ideológicos e étnico-raciais.

Também corroborando com as tendências e metas para a educação no século XXI, estas diretrizes têm como objetivo o caráter de formação generalista, que concorda com a abordagem interdisciplinar (POMBO, 2005).

Finalmente, a elaboração do Projeto Pedagógico dos Cursos da PUC-SP – sendo analisado nesta pesquisa, especificamente, o curso de graduação em administração – é orientada a seguir as principais diretrizes propostas pelo Projeto Pedagógico Institucional, inserido no Plano de Desenvolvimento Institucional, conforme orientado por Masetto (2003).

### **3.2. Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração - FEA/PUC-SP**

O curso de Administração na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo teve seu início em 1971. Sua primeira reforma curricular ocorreu em 1975, e em 1981 um novo currículo foi implantado, procurando atender as demandas da época. Com as transformações que o Brasil passou na década de 1980, sentiu-se a necessidade de atualizar o projeto pedagógico, quando um grupo de trabalho foi formado a fim de reavaliar e propor mudanças curriculares, o que de fato ocorreu em 1990.

Neste novo Projeto Pedagógico do Curso, foi criado o quinto ano, composto apenas de disciplinas optativas, abrangendo as áreas funcionais, sendo definidas *a posteriori* conforme as demandas com o contexto de negócios, corroborando com Veiga (2000), Masetto (2003) quanto à contextualidade, e também com Sacristan (2000) pelo seu perfil flexível que permite a atualização conforme a necessidade.

A última reforma do Projeto Pedagógico ocorreu em 2007, novamente realizada por um grupo de trabalho com representantes das respectivas áreas funcionais (Gestão das Organizações, Gestão de Pessoas, Gestão de Marketing, Gestão de Finanças e Gestão de Operações) e pela coordenação do curso. Não estão implícitas no texto inicial quais foram as inovações desta última alteração, bem como outras atualizações foram realizadas desde então sem se fazer menção na introdução. Ao comparar o texto que hoje é vigente, conclui-se que:

- as atividades complementares passaram de um total de 100 para 68 horas (sendo 34 para atividades de pesquisa);
- a atividade complementar Pesquisa I e II passa a se chamar Metodologia do Trabalho Científico I e II;
- aumento da carga horária do estágio de 200 para 300 horas;

- alteração do quadro da carga horária para 8 semestres no curso diurno e 9 semestres no noturno;
- inclusão do item Avaliação;
- extinção dos itens Comitê de Avaliação e Cátedra.

A comissão que elaborou o projeto entende que é importante estruturar um currículo que apresente no início o que Bertero (2006) denomina “disciplinas propedêuticas ou instrumentais”, mas não deixa apenas para o final do curso o acesso às áreas funcionais, permitindo que a oportunidade de escolha por parte do aluno a respeito de qual área deseja cursar aconteça já a partir do terceiro semestre. De certa forma, constata-se que o padrão curricular deste curso inova, de alguma maneira, o modelo das primeiras escolas de administração que surgiram no Brasil (BERTERO, 2006).

A estrutura do Projeto atende às determinações da Resolução CNE/CES nº 4 de 13 de julho de 2005, apresentando:

1. Apresentação
2. Concepção do curso
3. Condições da oferta
4. Organização didático-pedagógica
  - 4.1. Objetivos do curso
  - 4.2. Requisitos de acesso
  - 4.3. Perfil do egresso
  - 4.4. Integração curricular
  - 4.5. Linhas de pesquisa
  - 4.6. Organização curricular
    - 4.6.1. Atividades pedagógicas
    - 4.6.2. Atividades complementares
    - 4.6.3. Relações étnico-raciais
    - 4.6.4. Estrutura do curso
  - 4.7. Regime escolar
    - 4.7.1. Formas
    - 4.7.2. Integralização

- 4.7.3. Avaliação
- 4.7.4. Estágio
- 4.7.5. Trabalho de conclusão de curso
- 4.7.6. Integração ensino, pesquisa e extensão
- 4.7.7. Internacionalização do curso
- 4.8. Gestão acadêmica do curso
  - 4.8.1. Coordenação
  - 4.8.2. Áreas epistemológicas
  - 4.8.3. Saopsipe, serviço de apoio e orientação psicopedagógica
  - 4.8.4. Conselho de pesquisa
  - 4.8.5. Central de estudos de casos
  - 4.8.6. Corpo docente
- 4.9. PUC júnior
- 4.10. Ementário
- 5. Manual do estágio
- 6. Manual do trabalho de conclusão de curso
- 7. Disposições transitórias

O Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP visa formar administradores, desenvolvendo competências técnicas e humanas, conduzidos por padrões éticos, de maneira a capacitá-los para suas atividades no campo dos negócios tanto empresariais como do terceiro setor, lucrativos ou não.

Em linhas gerais, percebe-se uma preocupação não apenas com a formação técnica, mas também voltada para o social, já que pretende formar competências humanas conduzidas pela ética, capacitando-os para o exercício não apenas em empresas lucrativas como em não lucrativas. Desta maneira, a universidade marca o seu interesse em cooperar pela melhoria da qualidade de vida e formação de profissionais que também tenham uma consciência social, conforme tendências apontadas por Drucker (1999) e Hamel e Breen (2007) bem como o caráter político que todo projeto pedagógico deve apresentar, por intermédio de sua missão social (MASETTO, 2003).

Quanto à concepção do curso, o projeto espera que a formação dos alunos seja sólida e apresenta uma visão generalista, especialista e humanista. A concepção

também destaca a importância da pesquisa no processo de formação do aluno, orientando a dois possíveis campos de pesquisa: Negócios Empresariais e Ambiente Social e Terceiro Setor.

Suas visões compreendem:

- i. Humanística – na construção de uma sociedade mais justa e equitativa;
- ii. Generalista – abrangendo o conhecimento de todas as áreas que compõem seu ambiente, sendo capaz de correlacionar todas as variáveis, facilitando o engajamento de pessoas nas organizações, mercado e comunidade, e facilitando o desenvolvimento de novas tecnologias;
- iii. Especialista – atendendo às necessidades de aprofundamento específico de conhecimento, que advém do estudo e da pesquisa.

Assim, ao mesmo tempo que o projeto tem uma visão de considerar todas as questões envolvidas no ambiente, também incentiva o aprofundamento pelo estudo e pesquisa (FISCHER, 2001; NOGUEIRA, 2007), enfatizando a especialização como necessidade e tendência no contexto profissional.

Apesar de estas visões apontarem indícios de interdisciplinaridade (FISCHER, 2001; HOFF; BINOTTO; SIQUEIRA, 2009; TORDINO, 2011) ao relatarem que a visão generalista abrange todas as áreas que envolvem o ambiente do profissional, buscando uma capacitação de correlação entre as variáveis, há de se considerar como esta visão especialista será articulada durante o curso com outras especialidades, de maneira a oferecer uma formação global e interdisciplinar, não deixando a formação se completar de maneira unilateral e isolada, mas por meio da integração entre os diversos saberes.

Mediante estas visões, o projeto pedagógico norteia sua prática pedagógica, estabelecendo princípios e enunciando sua visão e missão, conforme expressos a seguir:

*Visão do curso:*

*O Curso de Administração da PUC-SP quer ser reconhecido pela alta qualidade na formação de administradores de empresas, conquistada pela busca contínua da excelência no ensino.*

*Missão do curso:*

*Formar administradores capazes de integrar o pensamento crítico com ação gerencial, fundamentados em uma visão humanista.*

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Administração, PUC-SP, 2006, p. 6

Observa-se na missão do curso um direcionamento ao perfil de executivo, ou *manager*, segundo classificação de Bertero (2006), priorizando uma formação crítica (TORDINO, 2011) e fundamentada em uma visão humanística, atendendo desta forma às metas para a Educação no Ensino Superior (DELORS, 2003), bem como às tendências para compor o perfil profissional de Administração (HAMEL; BREEN, 2007).

Quanto à sua Organização Didático-Pedagógica, o Projeto Pedagógico do curso de Administração da FEA/PUC-SP tem como objetivo desenvolver uma capacitação crítica, fundamentada em bases teórico-práticas, por intermédio de ações didático-pedagógicas que contemplem a realidade brasileira, dentro de padrões humanísticos que devem nortear as práticas administrativas, sendo capaz de identificar e discriminar as melhores práticas gerenciais, analisar e correlacionar as variáveis dos ambientes internos e externos do negócio, bem como sua inserção social e ambiental.

Visa também à aplicação do conhecimento adquirido, sendo capaz de discernir a melhor ação operacional, tática ou estratégica no campo da administração.

Estes norteadores didático-pedagógicos, além de confirmarem sua intenção na formação humanista e crítica, inserem a importância de uma fundamentação teórico-prática, revelando uma disposição em aproximar a teoria da prática (TREVISAN, 2005; CHANLAT, 2000), contextualizando e capacitando a tomada de decisão, com abrangência tanto social como ambiental (NOGUEIRA, 2007; GUEVARA; DIB, 2011). Novamente, é mencionada a necessidade de correlacionar variáveis de ambientes internos e externos, direcionando uma formação analítica, crítica, diagnóstica e voltada à resolução de problemas, conforme perfil de competências contido na Resolução CNE/CES nº 4 de 2005.

A inclusão social (FME, 2011; PDI/PUC-SP, 2010) é possibilitada por meio do ingresso de alunos oriundos de outros países ou regiões brasileiras, bem como portadores de necessidades especiais, oferecendo infraestrutura e suporte quanto à adaptação ao curso.

O perfil profissional do egresso em administração que o Projeto propõe, apresenta um caráter generalista, conforme direcionamento anterior em seu Projeto Pedagógico Institucional, orientado aos padrões éticos e à sociedade, considerando a complexidade que caracteriza a área e seu caráter global, ciente de sua responsabilidade pelo reflexo de seus atos no futuro.

Busca-se a formação de um profissional que domine os fundamentos da administração, com formação generalista, que permita a sua rápida adaptação à dinâmica do mercado, capaz de compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas que constituem o ambiente das organizações; que possua espírito empreendedor, capaz de vislumbrar novas oportunidades ou negócios ainda não explorados, podendo, inclusive, direcionar essa qualidade para a criação de empreendimentos próprios; que esteja adaptado às diversas estruturas e culturas organizacionais, capaz de desenvolver-se no espaço ocupacional desde o nível operacional até o estratégico; que seja orientado para a vocação ética e humanística de respeito à sociedade e à comunidade, tendo consciência da complexidade e amplitude global da sociedade, para avaliar os impactos de suas ações ao longo do tempo.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Administração, PUC-SP, 2006, p. 7.

Dentro deste perfil, surge a intenção de formação de empreendedores (BERTERO, 2006), bem como administradores para as funções táticas e operacionais (BERTERO, 2006), além do nível executivo. Também desenvolve uma postura de flexibilidade e adaptabilidade (WOOD; PICARELLI, 2004), e de uma consciência da complexidade (MORIN, 1991; KANTER, 2003; MARIOTTI, 2011) e amplitude global no

mundo dos negócios (MAXIMIANO, 2010; NOGUEIRA, 2007; CASTELLS, 1999; NAISBITT, 1994).

O curso de Administração, além de proporcionar um desenvolvimento para a tomada de decisão (RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; RAMASWAMY, 2011), prioriza quatro áreas de atuação de profissional administrador: como gestor – ao gerenciar processos e organizações; como analista – realizando diagnósticos organizacionais; consultor – pelo apoio e desenvolvimento de processos e organizações; e no trabalho em equipe – desenvolvendo o relacionamento interpessoal.

As disciplinas do curso devem analisar e relacionar as principais competências que formarão no egresso de administração. Entre as competências, constam as:

- relativas à área *operacional*: processo decisório, capacidade inovadora, análise de dados e informações técnicas, aperfeiçoamento de processos, produtos e serviços (HESSELBEIN, 1997; TOFFLER, 1999; CASTELLS, 1999; NOGUEIRA, 2007; HAMEL; BREEN, 2007);
- relativas à área *relacional*: liderança e trabalho em equipe, articulação interna e externa, relacionamento interpessoal e negociação (MILLER, 1997; DELORS, 2003; RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; NOGUEIRA, 2007); e, finalmente,
- relativas às *competências humanísticas*: postura ética e responsabilidade social (RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; BERTERO, 2006), além das *competências técnicas* nas áreas funcionais: estratégia e tecnologia da informação, pessoas, marketing, finanças e operações.

A formação do administrador oferecida pela FEA/PUC-SP, conforme projeto pedagógico compreende as seguintes áreas do conhecimento:

1. Formação Técnica: Direito, Economia, Métodos Quantitativos, Contabilidade, Informações, Administração;
2. Formação Humana: Humanas e Ambiente;
3. Formação Funcional: Gestão das Organizações, de Pessoas, de Marketing, de Finanças e de Operações.



Faz-se uma observação crítica quanto ao uso do termo “técnico”, para classificar disciplinas instrumentais e propedêuticas de formação, conforme Bertero (2006).

Quanto à Estrutura Curricular, o Projeto Pedagógico, visando proporcionar um perfil integrador, oferece no início do curso atividades pedagógicas nas áreas propedêuticas, instrumentais e humanas e, a partir do 3º semestre, atividades relacionadas às áreas funcionais, fornecendo uma progressão não linear de conhecimentos, já que o aluno pode escolher as disciplinas a serem cursadas no semestre. De certa forma, inovando o quadro curricular proposto pelas primeiras escolas de administração no Brasil (BERTERO, 2006).

Na Organização Curricular, as atividades são organizadas por disciplinas, com atividades complementares divididas em: a) atividades pedagógicas; e b) pesquisa e atividades complementares, com inserção de atividades de Educação das Relações Étnico-Racial, atendendo a uma formação que contemple a diversidade (BURREL, 2007; HESSELBEIN, 1997; MILLER, 1997). A organização curricular é distinta para os turnos da manhã e da noite, sendo que o curso matutino se distribui em 8 semestres e o noturno em 9 semestres.

A realização da pesquisa (MASETTO, 2003; ZABALZA, 2004; NOGUEIRA, 2007) é direcionada segundo as linhas de pesquisa, que por sua vez estão vinculadas às áreas epistemológicas do curso: Gestão Estratégica e das Organizações, Gestão de Finanças, Gestão de Marketing, Gestão de Operações e Gestão de Pessoas.

O Regime Escolar estabelecido, além de orientar sobre processo seletivo, número de vagas, também estabelece normas e dispõe do Manual para o Estágio Acadêmico e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), orientando a integração do Ensino, Pesquisa e Extensão (Art. 206 da CF-1988) por meio de atividades complementares, incentivando maior participação com as pesquisas da pós-graduação *stricto sensu*, ou em projetos comunitários da PUC Júnior – associação civil sem fins lucrativos, promovendo o desenvolvimento profissional de seus associados, mediante serviços de consultoria integrada e administrada por alunos da FEA-PUC/SP.

Da mesma forma, é incentivada a experiência internacional por intermédio de convênios e parcerias que a Universidade e a Faculdade mantêm no exterior (FISCHER, 2001; MASETTO, 2003; ZABALZA, 2004; PAIR in DELORS, 2005)

O Projeto Pedagógico também orienta sobre a Avaliação, definindo algumas diretrizes para aplicação de avaliações e critérios de aprovação. Não sugere, porém, que seja por meio de uma metodologia que seja coerente com o objetivo e o desenvolvimento proposto durante o curso (MASETTO, 2003).

A integralização curricular permite ao aluno do curso matutino cursar as disciplinas em um prazo mínimo de quatro anos e máximo de seis anos. No curso noturno pode ser realizado no mínimo de quatro e máximo de sete anos.

A gestão acadêmica possui uma estrutura democrática, com participação de toda comunidade, sendo organizada por duas áreas: administrativa e pedagógica, atendendo à necessidade de elaboração coletiva e participativa do Projeto Pedagógico do Curso, proposta por Veiga (2000) e Masetto (2003).

A PUC-SP também oferece um serviço de orientação e acompanhamento psicopedagógico aos estudantes, cooperando com a qualidade de sua formação acadêmica e profissional. O projeto também prevê um Conselho de Pesquisa, a fim de avaliar as atividades dos grupos de pesquisa, monitorias e projetos de iniciação científica, além de oferecer uma central de estudos de casos, que tem como objetivo facilitar a elaboração de estudos de casos, incentivando sua utilização como metodologia de ensino durante as aulas do curso de administração.

Por fim, o Projeto Pedagógico lista o quadro docente do curso, bem como seu ementário, contendo as disciplinas e respectivas ementas, objetivos, conteúdos e bibliografias.

Analisando a relação de disciplinas oferecidas pela FEA/PUC-SP, observam-se disciplinas instrumentais e propedêuticas no 1º. e 2º semestres, iniciando o terceiro semestre com as disciplinas funcionais nas áreas de Gestão de Finanças, Operações, Pessoas, Estratégia e Organizações e Marketing. Ao comparar com grades curriculares de outras instituições de ensino superior, verifica-se que a FEA/PUC-SP optou por padronizar a nomenclatura de suas disciplinas funcionais da seguinte maneira: Gestão de Pessoas I, II, III, IV e V; ou Gestão de Finanças I, II, III, IV e V, diferentemente da Fundação Getúlio Vargas, INSPER – Instituto de Ensino e Pesquisa, USP, Universidade Mackenzie e Fundação Álvares Penteado, as quais adotam uma nomenclatura diferenciada, explicitando exatamente o conteúdo do semestre a ser

enfocado, dentro de cada área funcional, com exceção de alguns semestres, em que realmente as disciplinas levam o nome de Gestão de Pessoas, ou Finanças, entre outras.

Com o objetivo de melhor entendimento e visualização do alinhamento do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP às tendências da Administração no século XXI e às exigências do MEC, apresenta-se a análise final com os respectivos *gaps* identificados no PPC.

### **3.3. Análise dos *gaps* identificados no alinhamento do PPC com as tendências da Administração e o ensino de Administração no século XXI**

A partir da análise inicial do Projeto Pedagógico do Curso de Administração, foi realizada uma segunda análise das tendências da Administração e das orientações e exigências do ensino de Administração no século XXI, frente aos elementos contidos no Projeto Pedagógico.

O critério utilizado para identificação dos *gaps* adotou os seguintes parâmetros:

- se porventura foi constatada a existência de alguma palavra que, de certa forma, atenderia à demanda específica, ainda que não fosse exatamente o termo utilizado, foi considerado o alinhamento do Projeto Pedagógico à referida demanda.
- caso a tendência, orientação ou exigência não tenham sido encontradas, ou embora tenha se constatado sua ocorrência, mas evidenciada com pouca ênfase, então, foi considerada como um *gap* ao projeto pedagógico

Com relação aos *gaps*:

- se a demanda ou tendência está mencionada de alguma maneira, mas de forma tímida em relação à frequência que a pesquisa bibliográfica apresenta, o *gap* foi classificado como “POUCA ÊNFASE EM”.
- caso determinada demanda não tenha sido citada no projeto pedagógico em lugar algum, o *gap* foi então classificado em “NÃO CONSTA”.

Os *gaps* encontrados quanto às tendências da Administração no século XXI nas dimensões global, macrossocial, mesossocial, microssocial e pessoal foram:

Quadro 7 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Global

TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP	
Dimensões da Administração	O debate na década de 1990-2000 sobre as tendências da Administração	Sinais de mudanças na primeira década do século XXI 2001-2011	Análise Transversal: Hiper - Micro Gaps observados
<b>GLOBAL</b> Globalização e Internacionalização Econômica, Política e Social	<b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b> •Crescimento do poder econômico de leste asiático •Hegemonia do capital financeiro •Ampliação do mercado de trabalho •Interdependência global - econômica, política e social •Busca de maior competitividade e eficiência das organizações levam à polarização •Reestruturação Flexível •Transformações no mercado de trabalho	<b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b> •Crise mundial capaz de alterar relações econômicas, políticas e sociais •Declínio do imperialismo americano; novas polarizações econômicas: Brasil, China, Índia versus quem apresentar primeiro vantagens múltiplas •Demanda por uma atitude intervencionista por parte dos Estados no sistema financeiro •Investimentos privados retomarão quando os níveis de atividade ocuparem grande capacidade instalada •Normalização do consumo depois na recuperação de empregos, renda e endividamento •Espaço real político para o debate e formulação de um novo modelo de gestão •Aumento da classe média	<b>PERFIL DO EGRESSO</b> •Foco ambiental e social •Formação global •Formação baseada na ética profissional •Visão humanista  <b>CONHECIMENTO FUNCIONAL</b> •Construção de cenários e tendências  <b>DISCIPLINAS</b> •Direito, Economia, Psicologia, Filosofia, Ciências Sociais, Teoria das Organizações  <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> •Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo  <b>CONDIÇÕES DA OFERTA</b> •Pensamento democrático, em respeito à individualidade e às minorias  <b>RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS</b> •Diversidade  <b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b> •Conhecimento aplicado, fundamentação teórico-prática
	<b>SOCIAL</b> •Desemprego estrutural •Valorização do trabalho feminino •Exclusão social, política e econômica •Inclusão da responsabilidade social •Diversidade •Rotatividade de mão de obra •Demanda pela qualificação do trabalhador, importância do capital intelectual •Valorização do lugar e sentido do trabalho •Novo perfil do trabalhador flexível e globalizado •Mercado de trabalho além-fronteiras •Mudanças no conceito de tempo e espaço	<b>SOCIAL</b> •Maior hiato entre ricos e pobres •Desenvolvimento sustentável •Conhecimento aplicado ao trabalho e as relações interpessoais e interorganizacionais como diferenciais competitivos •Escassez de água e alimentos •Maior preocupação com o aspecto social e humano •Combate ao terrorismo •Maior qualidade de vida no trabalho •Maior demanda pela qualificação do trabalhador •Pressões ambientais cada vez maiores •Forte impacto ainda do crescimento demográfico (Ásia, África e América Latina) e envelhecimento da sociedade internacional	<b>POUCA ÊNFASE EM:</b> •Formação cultural globalizada •Formação Política •Sentido do trabalho •Flexibilidade

Fonte: Elaborado pela autora

No contexto global, foram observados os seguintes *gaps* no projeto pedagógico:

- demonstrar maior ênfase na formação cultural e política globalizada, já que o novo perfil do egresso deve ser capaz de atuar e se relacionar internacionalmente, conquistar novos mercados no ambiente global e reconfigurar as relações político-econômicas das novas relações de mercado (NAISBITT, 1994; CASTELLS, 1999; DELORS, 2003; AKTOUF, 2005; RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; NOGUEIRA, 2007; CIA, 2009; BAUMANN, 2011);
- embora a importância do sentido do trabalho seja contemplado na disciplina Gestão de Pessoas, pela ênfase demonstrada nas tendências, sugere-se que seja oferecida maior ênfase no projeto pedagógico (BLASS, 1997; NOGUEIRA, 2007; CONARH, 2011);
- enfatizar a competência flexibilidade (BOUCHIKHI; KIMBERLY, 2003; WOOD; PICARELLI, 2004; NOGUEIRA, 2007).

**Quadro 8 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEAPUC-SP - Dimensão Macrossocial**

TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEAPUC-SP		
Dimensões da Administração	O debate na década de 1990-2000 sobre as tendências da Administração	Sinais de mudanças na primeira década do século XXI 2001-2011	Análise Transversal: Macro - Micro Gaps observados	
<b>MACROSSOCIAL</b> Contexto Econômico, Político e Social Nacional - Brasil	<b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b> •Fortalecimento da economia, legitimidade do poder do Estado •Reestruturação flexível, transformações no mercado de trabalho •Inserção e construção da identidade do Brasil no mundo •Modernização tecnológica e científica •Descentralização das políticas públicas e privatização, novos padrões de gestão pública •Aumento da produtividade, qualidade e competitividade •Estado provedor para um Estado regulador •Investimento na infraestrutura e na educação •Maior participação política nos fóruns e diálogos internacionais •Aumento da produtividade, qualidade e competitividade •Política de distribuição de renda	<b>POLÍTICO - ECONÔMICO</b> •Estabilidade política •Processo incremental de reformas •Pesquisas e inovação tecnológica •Demanda por políticas fiscais e monetárias responsáveis •Investimentos na educação •Investimentos para a Copa 2014 e Rio 2016: infraestrutura, cultura, desenvolvimento turístico, esporte, promoção comercial e tecnológica •Pré-sal diversificando ainda mais a economia •Articulação de recursos públicos e privados ampliando a capacidade de investimento •Desafio da reforma previdenciária •Presença mais ativa do Estado sobre a economia	<b>PERFIL DO EGRESSO</b> •Adequabilidade •Foco ambiental e social •Formação global •Formação baseada na ética profissional •Visão humanista  <b>COMPETÊNCIA</b> •Relacionamento interpessoal •Capacidade inovadora •Liderança e trabalho em equipe	<b>POUCA ÊNFASE EM</b> •Formação cultural globalizada •Formação Política •Sentido do trabalho
	<b>SOCIAL</b> •Defasagem educacional de mão de obra e desemprego estrutural •Exclusão social, política e econômica •Demanda pela qualificação do trabalhador •Parcerias entre o poder público e sociedade •Combate à criminalidade	<b>SOCIAL</b> •Maior preocupação com o aspecto social e humano •Resgate das pessoas e do sentido do trabalho •Desenvolvimento sustentável •Cultura de valores •Déficit de mão de obra qualificada, crítica pela qualidade educacional •Combate à pobreza, ao terrorismo, narcotráfico, tráfico de armas e crime organizado •Impedir que a crise interrompa o crescimento econômico aliado às melhorias sociais, com distribuição de renda e ampliação do trabalho formal •Transparência e combate ao terrorismo	<b>VISÃO GENERALISTA</b> •Assimilar e desenvolver novas tecnologias  <b>RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS</b> •Diversidade  <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> •Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo •Tomada de decisão/escolher melhor estratégia, modelo de gestão e prática administrativa	<b>DISCIPLINAS</b> •Direito, Economia, Psicologia, Filosofia, Ciências Sociais, Teoria das Organizações
			<b>INTEGRAÇÃO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO</b> •Incentivo à aprendizagem – linhas e projetos de pesquisas	

Fonte: Elaborado pela autora

Para o contexto brasileiro, no aspecto econômico, político e social, a análise transversal do projeto pedagógico encontrou os mesmos *gaps* identificados no contexto global, a saber:

- demonstrar maior ênfase na formação cultural e política globalizada, na importância do sentido do trabalho, conforme já destacados anteriormente.

**Quadro 9 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEAPUC-SP - Dimensão Mesossocial**

TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEAPUC-SP		
Dimensões da Administração	O debate na década de 1990-2000 sobre as tendências da Administração	Sinais de mudanças na primeira década do século XXI 2001-2011	Análise Transversal: Meso - Micro	
<b>MESOSSOCIAL OU INTERORGANIZACIONAL</b> Relacionamento com stakeholders	<b>CONSUMIDORES E CLIENTES</b> • Maior velocidade nas interações mercadológicas • Foco no consumidor  <b>CONCORRENTES</b> • Importância das alianças, parcerias e fusões estratégicas  <b>NOVOS SETORES EMERGENTES</b> • Saúde, Telecomunicações, Educação e Serviços	<b>CONSUMIDORES E CLIENTES</b> • Maior velocidade e rede cada vez mais interligada • Foco no consumidor • Maior relacionamento e cooperação  <b>FORNECEDORES/DISTRIBUIDORES</b> • Maior relacionamento e cooperação • Maior velocidade e rede cada vez mais interligada  <b>CONCORRENTES</b> • Importância das alianças, parcerias e fusões estratégicas • Maior relacionamento e cooperação  <b>NOVOS SETORES EMERGENTES</b> • Infraestrutura: energia, transportes, construção civil, educação, saúde, telecomunicações, serviços	<b>Alinhamento</b> <b>PERFIL DO EGRESSO</b> • Adaptabilidade • Formação baseada na ética profissional • Visão humanista  <b>COMPETÊNCIA</b> • Relacionamento interpessoal  <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> • Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo	<b>Gaps observados</b> <b>NÃO CONSTA</b> • Importância de parcerias e alianças estratégicas  <b>POUCA ÊNFASE EM</b> • Foco no cliente

Fonte: Elaborado pela autora



Na dimensão mesossocial – relacionamento com *stakeholders*, foi identificado:

- ausência da importância das alianças organizacionais, como fortalecimento estratégico da organização (NAISBITT, 1994; HESSELBEIN, 1997). *Nota:* a necessidade de alianças entre universidades, enfatizada por Fischer (2001), é contemplada pelo Projeto Pedagógico;
- enfatizar um direcionamento maior à satisfação do cliente, que embora possa ser oferecida na disciplina de Marketing, não aparece como uma preocupação importante ao futuro administrador, dentro dos objetivos ou perfil de competências (MILLER, 1997; PRAHALAD; RAMASWAMY, 2004; BOUCHIKHI; KIMBERLY, 2003; CONKLIN; TAPP, 2003; KANTER, 2003; HAMEL; PRAHALAD, 2005).

**Quadro 10 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Microsocial**

Dimensões da Administração	TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP	
	O debate na década de 1990-2000 sobre as tendências da Administração	Sinais de mudanças na primeira década do século XXI 2001-2011	Alinhamento	Análise Transversal: Micro - Micro Gaps Observados
<b>MICROSSOCIAL OU ORGANIZACIONAL</b> Empresa ou Organização	<p><b>EMPRESAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valor da empresa pela competência em aplicar o conhecimento estratégico e operacional</li> <li>• Aumento da produtividade pela eficiência dos recursos</li> <li>• Inovação e Tecnologia Flexível para atender consumidor</li> <li>• Reestruturação Flexível</li> <li>• Flexibilidade, integração dos sistemas, mudanças na infraestrutura</li> <li>• Velocidade nas interrelações mercadológicas entre insumos e mercados</li> <li>• Fragmentação e internacionalização da produção econômica e dos processos de trabalho</li> <li>• Alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> <li>• Gestão de mudanças</li> <li>• Mudanças de ênfase de gestão de tangíveis para intangíveis</li> </ul>	<p><b>EMPRESAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizações como criadoras de valor e não apenas apropriadoras de valor</li> <li>• Aumento da produtividade com consciência sustentável</li> <li>• Busca pela legitimidade social</li> <li>• Tomadas de decisão migram para o operacional</li> <li>• Foco cada vez maior no cliente</li> <li>• Flexibilização e reestruturação facilitam o deslocamento global das organizações, produtos e processos.</li> <li>• Acumulação flexível e mundializada do capital</li> <li>• Ambiente competitivo saudável</li> <li>• Demandas em nível mundial</li> <li>• Administração empreendedora</li> <li>• Organizações criativas e ágeis</li> <li>• Alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> <li>• Velocidade de atualização tecnológica</li> <li>• Cocriação de valor</li> <li>• Tomar o ambiente de trabalho inspirador</li> <li>• Inovação como ação cotidiana</li> <li>• Renovar a estratégia com maior velocidade</li> <li>• Pesquisa e investigação trazendo maior legitimidade</li> <li>• Negociação e participação</li> <li>• Competência Coletiva</li> </ul>	<p><b>PERFIL DO EGRESSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptabilidade</li> <li>• Empreendedorismo</li> <li>• Foco ambiental e social</li> <li>• Visão humanista</li> </ul> <p><b>COMPETÊNCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade inovadora</li> <li>• Negociação</li> <li>• Criatividade</li> <li>• Liderança e trabalho em Equipe</li> </ul> <p><b>VISÃO GENERALISTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Assimilar e desenvolver novas tecnologias</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo</li> <li>• Tomada de decisão/escolher melhor estratégia, modelo de gestão e prática administrativa</li> </ul> <p><b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento aplicado, fundamentação teórico-prática</li> </ul> <p><b>INTEGRAÇÃO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivo à aprendizagem – linhas e projetos de pesquisas</li> </ul>	<p><b>NÃO CONSTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância da cocriação e coparticipação</li> <li>• Importância das alianças, parcerias e fusões estratégicas</li> </ul> <p><b>POUCA ÊNFASE EM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Foco no cliente</li> <li>• Flexibilidade</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à dimensão microssocial, os *gaps* identificados foram:

- ausência da abordagem estratégica de coparticipação e cocriação de valor, alterando o *status* da organização de apropriadora de valor para cocriadora de valor, obtendo, desta forma, maior legitimidade perante a sociedade (PRAHALAD, RAMASWAMY, 2004; GHOSHAL; BARTLETT; MORAN, 2003; RAMASWAMY, 2011);
- ausência de alianças e parcerias, conforme já explicado anteriormente;
- demonstrar maior ênfase na satisfação do cliente e no desenvolvimento da competência flexibilidade, já comentados em dimensões anteriores.

Quadro 11 – Tendências da Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Pessoal

TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP		
Dimensões da Administração	A questão da Administração na década de 1990 - 2000	Sinais de mudanças na primeira década do século XXI 2001-2011	Análise Transversal: Pessoal - Micro Gaps Observados	
<b>PESSOAL</b> Indivíduo na organização	<b>COMPETÊNCIAS</b> •Aprendizagem contínua •Raciocínio sistêmico •Trabalhar sob a complexidade •Inovação contínua •Conhecimento de leis •Tomadores de decisão •Fazer previsões de futuro  <b>COMPETÊNCIAS SOCIAIS</b> •Competência e responsabilidade intercultural •Atitude de valores •Trabalho em equipe •Bom relacionamento interpessoal e com stakeholders	<b>COMPETÊNCIAS</b> •Aprendizagem contínua, aprendendo com o passado, considerando o presente e agindo com urgência para o futuro •Pensamento sistêmico e modelo mental caleidoscópico – símbolos em constante mudanças e infinitas possibilidades de configuração •Entendimento de questões complexas •Inovação como ação cotidiana •Visão, capacidade de previsão e construção de cenários •Capacidade de reflexão •Adaptabilidade, agilidade, flexibilidade, autonomia e responsabilidade •Tomada de decisão em incidentes críticos •Profissionais que saibam operar uma economia sofisticada, ágil e diversificada	<b>PERFIL DO EGRESSO</b> •Adaptabilidade •Complexidade •Foco ambiental e social •Formação global •Formação baseada na ética profissional •Visão humanista  <b>COMPETÊNCIA</b> •Capacidade Inovadora •Relacionamento Interpessoal •Trabalho em Equipe  <b>CONHECIMENTO FUNCIONAL</b> •Construção de cenários e tendências  <b>OBJETIVOS GERAIS</b> •Postura crítica  <b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> •Tomada de decisão/escolher melhor estratégia, modelo de gestão e prática administrativa  <b>RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS</b> •Diversidade  <b>CONDIÇÕES DA OFERTA</b> •Pensamento democrático, em respeito à individualidade e às minorias  <b>ESTÁGIO E TCC</b> •Conhecimento aplicado, reflexivo e fund. teórico-prática	<b>NÃO CONSTA</b> •Autonomia •Importância da aprendizagem contínua •Formação histórica  <b>POUCA ÊNFASE EM</b> •Formação política •Flexibilidade •Formação cultural globalizada •Capacidade de reflexão

Fonte: Elaborado pela autora

Na dimensão pessoal, a análise dos *gaps* identificou:

- ausência da importância da autonomia (DELORS, 2003; NOGUEIRA, 2007);
- não refere o incentivo à aprendizagem contínua, facilitando o processo de inovação e atualização educacional, frente às demandas do trabalho qualificado (DRUCKER, 1999; ZABALZA, 2004; RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; NOGUEIRA, 2007; CONARH, 2011);
- embora a disciplina de gestão de pessoas discuta a importância do conhecimento próprio e valorização da identidade, proporcionando sentido ao trabalho do funcionário e maior bem-estar social, é importante que ele seja destacado no texto do projeto pedagógico, devido à frequência apresentada pelas tendências (BLASS, 1997; KOUZES; POSNER, 2003; NOGUEIRA, 2007; CONARH 2011);
- não consta no projeto pedagógico a importância de uma formação histórica, favorecendo um conhecimento histórico, possibilitando um melhor entendimento das questões econômicas, políticas, sociais no mundo globalizado, facilitando a tomada de decisão (FISCHER, 2001; RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; AKTOUF, 2005);
- apesar do ementário sugerir que o objetivo das disciplinas é refletir sobre determinado conteúdo programático, é importante apontar como competência a formação da capacidade de reflexão (FAZENDA, 2002; SENGE; KÄUFER, 2003; HUMBOLDT apud CHOMSKY, 2007);
- quanto à dimensão pessoal, também é necessário demonstrar maior ênfase em formação cultural e política, flexibilidade, já considerados nas dimensões anteriores.

Quadro 12: O dilema dos Estudos Organizacionais - análise

TENDÊNCIAS PARA A ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP	
Teoria Organizacional	Principais questões	Análise Transversal: Hiper - Micro Gaps Observados	
		Alinhamento	POUCA ÊNFASE EM
<p><b>ESTUDOS ORGANIZACIONAIS</b></p>	<p><b>DEBATE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Emancipação do homem na sociedade</li> <li>•A construção da verdade e do conhecimento</li> <li>•Fragmentação da teoria organizacional</li> <li>•Centralização da teoria por uma minoria dominante</li> <li>•Predomínio do funcionalismo</li> <li>•Teoria crítica e pós-modernismo</li> <li>•Debates críticos em novos temas como: ecologia organizacional, questões de gênero e etnia, comportamentos, a questão do poder/dominação, significado do trabalho</li> <li>•Isolacionismo, imperialismo, integracionismo ou pluralismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Foco ambiental e social</li> <li>•Formação baseada na ética profissional</li> <li>•Visão humanista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Interdisciplinaridade</li> <li>•Posicionamento do Curso quanto aos temas relativos a Estudos Críticos em Gestão</li> </ul>
	<p><b>COMPORTEAMENTO - AÇÕES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Postura crítica</li> <li>•Visão multidisciplinar</li> <li>•Desconstruir e construir narrativas</li> <li>•Convergência dos saberes – interdisciplinaridade</li> <li>•Busca da diversidade</li> </ul>	<p><b>COMPETÊNCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Relacionamento Interpessoal</li> <li>•Trabalho em Equipe</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS GERAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Postura crítica</li> </ul> <p><b>CONDIÇÕES DA OFERTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Pensamento democrático, em respeito à individualidade e às minorias</li> </ul> <p><b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Conhecimento aplicado, flexivo,</li> </ul> <p><b>INTEGRAÇÃO CURRICULAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Visão Multidisciplinar</li> </ul>	

Fonte: Elaborado pela autora

Com relação aos Estudos Organizacionais, é importante considerar:

- discutir os espaços e ações que visem a interdisciplinaridade, possibilitando uma formação interdisciplinar, atendendo ao novo mundo globalizado, tecnológico e complexo, facilitando a prática administrativa/gerencial em um campo que, por característica, é interdisciplinar (FISCHER, 2001; RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; HOFF; BINOTTO; SIQUEIRA, 2009; TORDINO, 2011);
- inserir o posicionamento do curso quanto aos temas relativos a Estudos Críticos em Gestão (FISCHER, 2001; BERTERO, 2006; FREITAS JUNIOR et al, 2008; LOUZADA, 2010).

Nos próximos quadros, o projeto pedagógico será analisado com relação às metas, diretrizes e orientações para o ensino de Administração no século XXI, através das dimensões global, macrossocial, mesossocial e microssocial:

**Quadro 13 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEAPUC-SP - Dimensão Global**

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEAPUC-SP		
Dimensões	O ensino de Administração no século XXI	Análise Transversal: Hiper - Micro		
		Alinhamento	Gaps Observados	
GLOBAL	<p><b>METAS INTERNACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação para todos</li> <li>• Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser</li> <li>• Ensinar o que é o conhecimento, conhecimento pertinente, importância da identidade e compreensão humana, incertezas, condição planetária e antro-po-ética</li> <li>• Qualidade</li> <li>• Inclusão social</li> </ul> <p><b>METAS ENSINO SUPERIOR NO SÉCULO XXI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensino reflexivo e crítico</li> <li>• Capacidade de solucionar problemas</li> <li>• Adaptação a novas situações</li> <li>• Habilidade de selecionar a informação, em determinada cultura, cidadania, tomando decisões corretas</li> <li>• Aprendizagem contínua, expansão do conhecimento</li> <li>• Interdisciplinaridade</li> <li>• Apreciação da leitura e da escrita, do exercício do pensamento e da atividade intelectual</li> <li>• Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão</li> </ul> <p><b>FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visão mais humana e com sentido do trabalho em detrimento a uma formação calculista, sem cultura geral e visando apenas benefício próprio</li> <li>• Formação crítica e interdisciplinar</li> </ul> <p><b>ORGANIZAÇÃO CURRICULAR EM ADMINISTRAÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gap entre teoria e prática organizacionais</li> <li>• Ausência de consenso entre conteúdo dos ECGs com objetivos educacionais</li> <li>• Necessidade de propostas curriculares simples, revertendo a fragmentação</li> </ul> <p><b>AÇÕES PEDAGÓGICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Investimento na aprendizagem existente a partir do relacionamento interpessoal</li> <li>• Necessidade de agilidade nas mudanças educacionais e adaptabilidade</li> <li>• Diálogo e contraposição de diversos saberes ao invés de uma justaposição de conhecimentos que gerem maior reflexão sobre a realidade</li> <li>• Criatividade e inovação que extrapolem sua área de conhecimento</li> <li>• Importância da interdisciplinaridade, entendimento de questões complexas e múltiplas do ambiente de trabalho</li> <li>• Importância das parcerias e alianças no país e exterior</li> </ul>	<p><b>PERFIL DO EGRESSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptabilidade</li> <li>• Complexidade</li> <li>• Foco ambiental e social</li> <li>• Formação global</li> <li>• Visão humanista</li> </ul> <p><b>COMPETÊNCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade Inovadora</li> <li>• Relacionamento Interpessoal</li> <li>• Trabalho em Equipe</li> <li>• Criatividade</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS GERAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura crítica</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo</li> <li>• Tomada de decisão/ escolher melhor estratégia, modelo de gestão e prática administrativa</li> </ul> <p><b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento aplicado, reflexivo, fundamentação teórico-prática</li> </ul> <p><b>INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parcerias internacionais</li> </ul> <p><b>INTEGRAÇÃO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivo à aprendizagem – linhas e projetos de pesquisas</li> </ul>	<p><b>NÃO CONSTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância da aprendizagem contínua</li> </ul> <p><b>POUCA ÊNFASE EM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação histórico-cultural</li> <li>• Interdisciplinaridade, revertendo a fragmentação</li> <li>• Posicionamento do Curso quanto aos Temas relativos a Estudos Críticos em Gestão</li> <li>• Capacidade Reflexiva</li> <li>• Sentido do trabalho</li> </ul>	

Fonte: Elaborado pela autora



Considerando a análise acima demonstrada em relação ao ensino de administração no século XXI, na dimensão global, sugere-se constar no Projeto Pedagógico do Curso de Administração da PUC-SP:

- a importância da aprendizagem contínua, demonstrar maior ênfase na formação histórico e cultural, formação interdisciplinar, revertendo a fragmentação e um posicionamento do curso quanto aos Estudos Críticos em Gestão, *gaps* já citados anteriormente.

Quadro 14 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Macrossocial

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP		
Dimensões	O ensino de Administração no século XXI	Análise Transversal: Macro - Micro		
		Alinhamento	Gaps Observados	
<b>MACROSSOCIAL</b> Contexto - Brasil	<b>CONSTITUIÇÃO FEDERAL/88</b> <i>Educação como direito de todos e dever do Estado</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de condições de acesso e permanência</li> <li>• Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber</li> <li>• Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino</li> <li>• Qualidade</li> </ul> <i>Ensino Superior</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão</li> </ul>	<b>APRESENTAÇÃO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboração colaborativa</li> <li>• Recentes atualizações do projeto pedagógico, com incentivo à pesquisa, maior flexibilidade às disciplinas</li> </ul> <b>VISÃO DO CURSO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensino de qualidade</li> </ul> <b>ESTRUTURA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção do Curso</li> <li>• Condições da Oferta</li> <li>• Objetivos do curso: gerais e específicos</li> <li>• Requisitos de Acesso</li> <li>• Perfil do egresso</li> <li>• Integração Curricular</li> <li>• Linhas de Pesquisa</li> <li>• Organização Curricular: Atividades Pedagógicas e Complementares, Relações Étnico-Raciais, Estrutura do Curso</li> <li>• Regime Escolar: formas, avaliação, integralização, estágio, TCC, integração</li> <li>• Ensino, Pesquisa e Extensão, Internacionalização do curso</li> <li>• Gestão Acadêmica</li> <li>• PUC Junior</li> <li>• Ementário</li> </ul>	<b>NÃO CONSTA:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa</li> </ul> <b>POUCA ÊNFASE EM:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação política</li> <li>• Interdisciplinaridade versus justaposição de saberes, reverendo a fragmentação entre os múltiplos saberes</li> <li>• Apresentação com histórico de mudanças no projeto pedagógico incompleto</li> </ul>	
	<b>LDB – RESOLUÇÃO PARA FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO/2005 E CONCEITOS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO</b> <i>Estrutura</i> I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucionais, política, geográfica e social II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso IV - formas de realização da interdisciplinaridade V - modos de integração entre teoria e prática VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento X - concepção e composição das atividades complementares XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio	<b>PERFIL DO EGRESSO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptabilidade</li> <li>• Complexidade</li> <li>• Foco ambiental e social</li> <li>• Formação global</li> <li>• Formação baseada na ética profissional</li> <li>• Visão humanista</li> <li>• Perfil estratégico, gerencial, consultor e analista</li> </ul>		

**Quadro 14 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEAPUC-SP - Dimensão Macrossocial - Continuação**

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEAPUC-SP	
Dimensões	O ensino de Administração no século XXI	Alinhamento	Análise Transversal: Macro - Micro
	<p><i>Elaboração do PPC</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Elaboração colaborativa</li> <li>•Inovação contínua</li> <li>•Rápida atualização do perfil de competências</li> <li>•Ações de ensino-aprendizagem coerentes com o desenvolvimento que se pretende</li> </ul> <p><i>Perfil do Egresso</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Compaixão, identidade, criatividade, cooperação, iniciativa, vontade política e administrativa</li> <li>•Complexidade</li> <li>•Comunicação e negociação</li> <li>•Formação global</li> <li>•Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo</li> <li>•Perfil estratégico, tático e operacional</li> <li>•Perfil executivo, empreendedor, burocrata</li> <li>•Raciocínio lógico, crítico e analítico</li> <li>•Responsabilidade, ética</li> <li>•Tomada de decisão</li> </ul>	<p><b>INTEGRAÇÃO CURRICULAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Modelo de currículo com formação inicial com predomínio de disciplinas instrumentais e humanas; funcionais iniciadas no terceiro semestre</li> </ul> <p><b>COMPETÊNCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Relacionamento Interpessoal</li> <li>•Comunicação</li> <li>•Negociação</li> <li>•Criatividade</li> </ul> <p><b>VISÃO GENERALISTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Assimilar e desenvolver novas tecnologias</li> </ul> <p><b>ÁREA DE CONHECIMENTO HUMANO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Comprometimento</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS GERAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Postura crítica</li> </ul> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo</li> <li>•Tomada de decisão/escolher melhor estratégia, modelo de gestão e prática administrativa</li> </ul> <p><b>CONDIÇÕES DA OFERTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Pensamento democrático, em respeito à individualidade e às minorias</li> </ul> <p><b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Conhecimento aplicado, fundamentação teórico-prática</li> </ul>	Gaps Observados
<b>MACROSSOCIAL</b> Contexto - Brasil			

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à dimensão macrossocial, o ensino de Administração no século XXI apresentou os seguintes *gaps*:

- inserir a importância da iniciativa (FLEURY, 2002; HAMEL; BREEN, 2007, RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005);
- completar a apresentação, por meio do histórico das mudanças ocorridas no projeto pedagógico (referências às últimas reformas não coincidem com o corpo do projeto);
- demonstrar maior ênfase na formação política e no ensino interdisciplinar, como já considerado em outras análises.

**Quadro 15 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Mesossocial**

Dimensões	O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP	
	O ensino de Administração no século XXI		Análise Transversal: Hiper - Micro	Gaps Observados
	Alinhamento		POUCA ÊNFASE EM	
MESOSSOCIAL	<b>CONCORRENTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mercado competitivo: qualificação e inserção cada vez maiores no campo nacional e internacional</li> <li>• Concorrência de instituições menores e mais especializadas</li> <li>• Reestruturação de universidades e fusões</li> <li>• Entrada de novos atores: universidades corporativas, virtuais</li> <li>• Migração das universidades do setor social para o setor econômico</li> <li>• Parcerias entre instituições de ensino superior</li> <li>• Matriz Curricular de outras universidades: Nomenclaturas diferenciadas das disciplinas funcionais, focando o conteúdo específico do semestre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competitividade/explicar o diferencial oferecido pela PUC entre as escolas de Administração</li> </ul>
	<b>EMPRESAS E SOCIEDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior relacionamento do ensino superior com a sociedade e o trabalho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área técnica: Estratégia e Tecnologia das Informações, Finanças, Pessoas, Marketing e Operações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomenclatura diferenciada do conteúdo semestral das disciplinas funcionais</li> </ul>
	<b>ALUNOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescimento do número de alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Operacional: processo decisório, capacidade inovadora, análise de dados e informações técnicas, apetrechamento de produtos, processos e serviços</li> <li>• Relacional: Liderança e trabalho em equipe, articulação interna e externa, relacionamento interpessoal e negociação</li> <li>• Humanística: postura ética e responsabilidade social</li> </ul>	
	<b>ESTADO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perfil DO EGRESSO</li> <li>• Formação generalista</li> <li>• Adaptabilidade</li> <li>• Complexidade</li> <li>• Foco ambiental e social</li> <li>• Formação global</li> <li>• Formação baseada na ética profissional</li> <li>• Visão humanista</li> <li>• Perfil estratégico, gerencial, consultor e analista</li> <li>• Empreendedor</li> </ul>	
			<b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento aplicado, reflexivo fundamentação teórico-prática</li> </ul>
			<b>INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURSO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parcerias internacionais</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Na análise do relacionamento com seus *stakeholders*, o projeto pedagógico deve considerar:

- explicar mais explicitamente qual o diferencial competitivo do curso de formação em administração que a distingue das demais universidades, conferindo maior competitividade, bem como atração de alunos segundo o perfil projetado pela instituição (PORTO; RÉGNIER, 2003),
- refletir a respeito das nomenclaturas das disciplinas funcionais, que se apresentam de maneira generalizada, considerando o comportamento de instituições de ensino superior concorrentes.

Quadro 16 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Microsocial

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI		PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP		
Dimensões	CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NA PUC-SP	Análise Transversal: Hiper - Micro		
		Alinhamento	Gaps Observados	
<b>MICROSSOCIAL</b> Curso de Graduação em Administração da FEA/PUC-SP	<b>PDI</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Diálogo com transformações culturais e tecnológicas</li> <li>•Revisão crítica e criativa do presente preservando os aspectos positivos do passado e das projeções do futuro</li> <li>•Educação humanista e compromisso social</li> <li>•Conhecimento do significado e do valor da pessoa humana</li> <li>•Ensino, pesquisa e extensão</li> <li>•Máximo de excelência acadêmica ao máximo compromisso social</li> </ul> <b>PPI</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Formação ética, humanista, interdisciplinar, crítica</li> <li>•Contextualizada às transformações políticas e sociais</li> <li>•Compromisso político e social: inclusão social, educação cidadã e solidária, por meio dos projetos e ações educacionais</li> <li>•Parcerias com redes colaborativas de aprendizagem e o mundo organizacional</li> <li>•Resolver problemas na aplicação de conhecimentos adquiridos pelo domínio de cada área de formação</li> <li>•Pensamento crítico e autônomo</li> <li>•Matriz curricular flexível</li> <li>•Integração teoria e prática</li> <li>•Ensino respeitando a legislação competente e a inserção regional</li> <li>•Reflexão constante sobre a realidade</li> <li>•Experiência do aluno como elemento central do projeto curricular</li> <li>•Qualidade acadêmica,</li> <li>•Formação generalista, diagnóstico e resolução;</li> <li>•Formação básica, aluno como sujeito;</li> <li>•Estágio</li> <li>•Condições de acesso e permanência a diferentes grupos sociais</li> <li>•Projetos pedagógicos articulados com o Projeto Institucional, com base na interdisciplinaridade; indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, compreendendo a diversidade na qual o aluno está inserido e seus valores culturais, sociais, ideológicos e étnico-raciais</li> </ul>	<b>APRESENTAÇÃO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Reforma que proporcionou flexibilização ao curso</li> </ul> <b>VISÃO DO CURSO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Qualidade</li> </ul> <b>CONDIÇÕES DA OFERTA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Pensamento democrático, em respeito à individualidade e às minorias</li> </ul> <b>PERFIL DO EGRESSO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Perfil generalista</li> <li>•Adaptabilidade</li> <li>•Complexidade</li> <li>•Foco ambiental e social</li> <li>•Formação baseada na ética profissional</li> <li>•Formação global</li> <li>•Visão humanista</li> </ul> <b>INTEGRAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Atividades complementares</li> </ul> <b>INTEGRAÇÃO CURRICULAR</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Modelo de currículo com formação inicial com predomínio de disciplinas instrumentais e humanas; funcionais iniciadas no terceiro semestre</li> </ul> <b>COMPETÊNCIA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Relacionamento Interpessoal</li> <li>•Trabalho em Equipe</li> <li>•Criatividade</li> </ul>	<b>NÃO CONSTA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Autonomia</li> </ul> <b>POUCA ÊNFASE EM</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Formação Política</li> <li>•Formação histórico-cultural</li> <li>•Interdisciplinaridade, revertendo a fragmentação</li> <li>•Aluno como elemento central do projeto curricular; aluno como sujeito</li> <li>•Identidade</li> <li>•Capacidade de reflexão</li> </ul>	

**Quadro 16 – Ensino de Administração no Século XXI e o Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP - Dimensão Microsocial - Continuação**

Dimensões	O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO SÉCULO XXI	PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP
	CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NA PUC-SP	Análise Transversal: Hiper - Micro Gaps Observados
<p><b>MICROSSOCIAL</b> Curso de Graduação em Administração da FEA/PUC-SP</p>		<p><b>Alinhamento</b></p> <p><b>OBJETIVOS GERAIS</b> •Postura crítica</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> •Habilidade de correlacionar variáveis do ambiente interno e externo •Tomada de decisão/escolher melhor estratégia, modelo de gestão e prática administrativa</p> <p><b>ESTÁGIO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO</b> •Conhecimento aplicado, reflexivo, fundamentação teórico-prática</p> <p><b>INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURSO</b> •Parcerias internacionais</p> <p><b>RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS</b> •Diversidade</p>

Fonte: Elaborado pela autora



Na dimensão microssocial, os *gaps* identificados foram:

- ausência de autonomia, pouca ênfase em formação histórica, política e cultural, valorização da identidade, abordagem interdisciplinar e a capacidade de reflexão, já apontadas anteriormente;
- sugere-se inserir a importância do aluno como elemento central do projeto curricular; aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem (MASETTO, 2003; ZABALZA, 2004);

Ainda quanto à elaboração do Projeto Pedagógico, orienta-se:

- enfatizar que as ações de ensino-aprendizagem sejam coerentes com os objetivos das aulas focando o perfil de egresso em administração que se deseja formar (MASETTO, 2003);
- atualização do perfil de competências conforme demandas do século XXI (RESOLUÇÃO CNE/CES, 2005; MASETTO, 2003). Isto porque, embora o *gap* com relação ao perfil de competências não seja significativo, sugere-se contemplar algumas competências que estão apontadas no perfil do egresso e não constam nas competências a serem desenvolvidas nas disciplinas;
- algumas competências e demandas para o perfil do egresso encontram-se dispersas em vários itens do projeto pedagógico do curso de Administração da FEA/PUC-SP. Sugere-se que sejam consolidadas, segundo competências e perfil que se deseja formar no egresso, visando um maior entendimento e planejamento de ações educacionais por parte do docente do curso.

### **3.4. Síntese da análise**

A análise comparativa do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP permitiu a identificação de alguns *gaps* frente às tendências da Administração e do ensino superior em Administração no século XXI.

A fim de oferecer de maneira resumida as sugestões de melhoria ao projeto, apresenta-se o quadro a seguir, com as sugestões da pesquisadora:

**Quadro 17 - Síntese da Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP  
Sugestões da Pesquisadora**

<b>SÍNTESE DA ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP</b>	
<b>PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP</b>	<b>SUGESTÕES</b>
<b>APRESENTAÇÃO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Apresentação com histórico de mudanças no projeto pedagógico incompleto</li> </ul>
<b>CONCEPÇÃO DO CURSO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Competitividade/explicar o diferencial oferecido pela PUC entre as escolas de Administração</li> </ul>
<b>PERFIL DO EGRESSO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Formação Política</li> <li>•Formação Histórico-cultural</li> <li>•Formação Cultural globalizada</li> <li>•Formação de Identidade e Conhecimento próprio</li> <li>•Importância da aprendizagem contínua</li> <li>•Sentido do trabalho</li> <li>•Importância das alianças estratégicas</li> </ul>
<b>INTEGRAÇÃO CURRICULAR/ DISCIPLINAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Interdisciplinaridade, revertendo a fragmentação</li> <li>•Nomenclatura diferenciada do conteúdo semestral das disciplinas funcionais</li> <li>•Posicionamento do Curso quanto aos Temas relativos a Estudos Críticos em Gestão</li> <li>•Importância da cocriação e coparticipação</li> </ul>
<b>COMPETÊNCIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Autonomia</li> <li>•Capacidade de reflexão</li> <li>•Iniciativa</li> <li>•Flexibilidade</li> <li>•Foco no cliente</li> <li>•Melhor definição do perfil do egresso x competências que se desejam formar</li> </ul>
<b>ATIVIDADES PEDAGÓGICAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Aluno como elemento central do projeto curricular; aluno como sujeito</li> <li>•Interdisciplinaridade, revertendo a fragmentação</li> <li>•Ações de ensino-aprendizagem coerentes com os objetivos das aulas, focando o perfil do egresso que se deseja formar</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

## CONCLUSÃO

*Não compreendem como o  
divergente consigo mesmo concorda;  
harmonia de tensões contrárias, como de arco e lira.  
(Heráclito)*

A realização desta pesquisa permitiu verificar o alinhamento do Projeto Pedagógico do Curso de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (FEA-PUC/SP) com as tendências da Administração no século XXI, verificando sua contextualização às novas demandas das organizações e da sociedade global.

Ao final do século XX, as tendências da Administração apontavam um perfil mais flexível aos modelos de gestão, mudanças nos processos e relações de trabalho, fragmentação de processos produtivos e produtos pelo mundo, buscando maior inserção global das organizações, mediante o avanço tecnológico e a abertura econômica e política das nações, enfatizando a competitividade e a obtenção do máximo lucro pelo mínimo custo, demandando um perfil de competências diferenciado que fosse capaz de se atualizar à mesma velocidade das mudanças e inovações que a tecnologia proporcionava, por meio da sua adaptabilidade e postura flexível aos novos contextos globais.

O conhecimento aplicado ao trabalho tornou-se o novo ativo a ser conquistado, e as organizações e trabalhadores que não conseguiram acompanhar a mesma velocidade das inovações tecnológicas e, conseqüentemente, das metamorfoses do mercado de trabalho ficaram, de certa forma, obsoletos e defasados na corrida pela disputa de mercado ou emprego.

Depois de uma década no século XXI, as tendências continuam sinalizando desafios em mercados globais, demandando um perfil organizacional ainda mais inovador e tecnológico, mas recupera algumas arestas deixadas durante o século anterior, como a preocupação com a consequência das ações organizacionais no ambiente e na vida em sociedade, sendo requerido às organizações, por parte desta sociedade do século XXI, maior legitimidade e responsabilidade em sua atuação nos anos vindouros.

Os olhares voltam-se também à qualidade de vida no trabalho, à importância da busca pela identidade, do significado do trabalho, de um ambiente que promova relações saudáveis e cooperativas, tornando o contexto propício para a criatividade e inovação tão indispensáveis ao século XXI. O perfil profissional ganha maior destaque e o portfólio de competências demanda uma capacidade ainda maior de atuação em ambientes complexos e imprevisíveis.

O debate crítico iniciado pelos Estudos Críticos em Gestão, desde o final do século XX, revela novas formas e possibilidades de se compreender as ações e relações organizacionais e profissionais, procurando maior entendimento do mundo organizacional, possibilitando uma postura crítica por parte do administrador, concedendo a liberdade de escolha referencial para compreensão dos estudos organizacionais. É preciso, porém, relacionar de forma concreta este contexto de debates aos objetivos da formação em Administração, investigando de que maneira ele se aplica ao contexto do ensino da Administração no século XXI, principalmente em nível de graduação.

A partir da análise desta pesquisa, frente ao levantamento bibliográfico das tendências da Administração no século XXI, observa-se que projeto pedagógico do curso de Administração da FEA/PUC-SP está alinhado com as demandas futuras da Administração, bem como possui uma forte inclinação à responsabilidade social, à visão humanista e ambiental, concordando com as tendências apontadas na primeira década do século XXI. A formação crítica, generalista, estratégica e que encontre soluções em ambientes complexos também é significativamente considerada entre os itens do documento.

Algumas considerações, porém, podem ser destacadas de maneira a oferecer maior competitividade e contextualização ao ensino de administração da FEA/PUC-SP.

Conhecendo o ambiente competitivo das instituições de ensino superior, bem como a possibilidade de oferecer uma formação diversificada entre as várias universidades, sugere-se enfatizar no projeto pedagógico qual o diferencial oferecido pela formação em Administração na PUC-SP, e talvez uma abordagem mais definida ao perfil do egresso, que diferenciariam o futuro profissional em relação aos egressos das demais universidades.

Oferecer uma formação cultural e histórica também é relevante neste contexto, com maiores incentivos ao conhecimento próprio, à formação de identidade, à iniciativa, à autonomia, à flexibilidade, à coletividade, ao estabelecimento de alianças e parcerias, mantendo o foco no cliente, possibilitando a coparticipação nos processos e no valor agregado e, ao mesmo tempo, permitindo a conscientização da necessidade de uma postura de aprendizagem contínua.

Com relação às ações educacionais, sugere-se constar no projeto pedagógico uma maior orientação ao docente, direcionando à consciência de uma coerência entre o perfil que se deseja formar com os objetivos de aula, a escolha da técnica e a avaliação dos temas definidos, reconhecendo que a essência do processo de ensino e aprendizagem é o aluno como sujeito, sendo a aula centrada no discente.

A estrutura curricular passou por inovações em relação ao modelo das estruturas das primeiras escolas de administração, possibilitando o acesso às disciplinas funcionais por parte do discente já a partir do terceiro semestre. Essas áreas funcionais adotadas pelo projeto pedagógico atendem às áreas e estruturas que hoje caracterizam as organizações.

O desafio que pode ser proposto, em curto prazo, é favorecer uma construção interdisciplinar do conhecimento, oferecendo espaços e contribuindo com a formação de docentes que possibilitem estas integrações dos diversos saberes, mediante uma prática docente que considere e coloque em ação os princípios interdisciplinares apontados pela teoria, como: humildade, coerência, espera, respeito e desapego, reconhecendo que o campo da administração por si mesmo apresenta características interdisciplinares.

O Projeto Pedagógico do Curso de Administração da FEA/PUC-SP, mediante seu histórico de inovações e processos de melhorias constantes, sugerem uma abertura da gestão acadêmica às necessidades de mudanças e atualização, possibilitando oferecer uma formação de qualidade e relevante ao futuro profissional de Administração no século XXI, como também flexibilidade na atualização constante do perfil do egresso conforme novas demandas forem surgindo. Para tanto, a participação e *feedback* docente é de fundamental importância, compartilhando estratégias,

contribuindo com conteúdos e conhecimentos emergentes, técnicas eficientes, retroalimentando continuamente os direcionamentos do Projeto Pedagógico.

Devido ao fato que o curso de Administração em outros países ocorre apenas em nível de pós-graduação, a literatura internacional, que também deve ser considerada para identificar e conhecer novos modelos e práticas de gestão, aprofundando o conhecimento das organizações, acaba favorecendo o acesso aos debates internacionais, entre eles, os Estudos Críticos em Gestão. Ainda que seja consenso na literatura brasileira sua inclusão apenas nos programas pós-graduados, verifica-se a existência de temas relativos destes debates em disciplinas comuns do curso de graduação em Administração.

Embora exista este direcionamento curricular, sugere-se um posicionamento da universidade com respeito a este debate nas disciplinas da graduação, delimitando e apresentando de maneira sintética e simplificada a existência de diferentes escolas, abordagens, formas de pensamento e autores, evitando uma aparência de uma “crítica informal” por ocasião do debate de um tema que questione o *mainstream*, mas oferecendo a oportunidade de conhecer que há outras formas de se olhar a organização.

Existem outras tribos, outras linguagens, outros pontos de observação que provocam diferenças significativas na compreensão e no entendimento do mundo organizacional, bem como dos atores envolvidos, oferecendo um ambiente de convivência com o divergente, sem necessariamente entrar no grau de complexidade de análise exigido em um curso de pós-graduação.

Concluindo, este trabalho permitiu oferecer um modelo de análise de um projeto pedagógico de um curso de administração, mediante um levantamento bibliográfico de tendências e, considerando igualmente o que foi aprendido no passado e o que hoje se exige, contribui para uma formação que desafia a obsolescência e o *status quo*, oferecendo uma educação de qualidade, inovadora, responsável e cidadã ao egresso de administração, possibilitando a transformação de si mesmo e da sociedade na qual está inserido.

Para tanto, incentiva-se a realização de contínuos estudos de tendências na área de Administração, considerando especificamente o currículo de administração no

nível de graduação, haja vista as publicações que discutem o referido debate muitas vezes considerarem as escolas de negócio, os programas de pós-graduação, que apresentam um perfil muito diferente do aluno que está em formação profissional inicial.

Isto porque as reflexões possíveis e a construção do conhecimento possuem bases diferentes, pois normalmente o aluno de pós-graduação já desenvolveu alguns conhecimentos teórico-práticos que interferem na interpretação das novas reflexões oferecidas, diferenciando o processo de construção do conhecimento.

Outro incentivo se faz a estudos com relação à prática docente interdisciplinar em administração, realizando, efetivamente, inovações em ações educacionais e diretrizes curriculares significativas para o discente, não apenas como uma inversão da “ordem das disciplinas”, ou justaposição de novos saberes emergentes, mas que permitam construir um conhecimento significativo, contextualizado e global. Ou melhor, permitam conhecer o que é o conhecimento, de maneira que possam ser provocados a uma ação investigadora, possibilitando uma intervenção naquilo que já se conhece.

## REFERÊNCIAS

AKTOUF, O. Ensino de Administração: por uma pedagogia para a mudança. **O&S**, v. 12, n. 35, out./dez. 2005.

AMATUCCI, M. **Perfil do administrador brasileiro para o século XXI**: um enfoque metodológico. 2000. Tese (Doutorado): Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuariais/USP, São Paulo.

ASHKENAS, R. A roupa nova da organização . In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **A organização do futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. São Paulo: Futura, 1997.

BAUMANN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vidas despedaçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

\_\_\_\_\_. **Conferência Fronteiras do Pensamento**, POA e SP, 07 e 08 de agosto, 2011.

BELLUZZO, L. G. et al. **Crise financeira mundial**: impactos sociais e no mercado de trabalho. Brasília: ANFIP, 2009.

BERNHEIM, C. T.; CHAUI, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília: UNESCO, 2008.

BERTERO, Carlos Osmar. **Ensino e pesquisa em administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BÍBLIA SAGRADA, Tradução Revisada de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2005.

BLASS, L. M. S. Trabalho e suas metamorfoses. In DOWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, P. A. (Orgs.). **Desafios da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOUCHIKHI, H., KIMBERLY, J. R. O local de trabalho personalizado. In: CHOWDHURY, S. **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES número 4, de 13 de julho de 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2011.



\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Diretrizes curriculares para os cursos de graduação. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 03 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Relatório do Grupo de Trabalho instituído pela Portaria Ministerial nº 4.034, de 8 de dezembro de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <[http://www.upe.br/download/cpa/legislacao/relatorio\\_4034.pdf](http://www.upe.br/download/cpa/legislacao/relatorio_4034.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Portal da Transparência. <<http://www.portaltransparencia.gov.br/copa2014/>>. Acesso em: 30 nov. 2011.

BRAZIL SUMMIT 2011. Seminário Brazil Summit 2011, realizado pela revista **The Economist**, em São Paulo, nos dias 3 e 4 de novembro de 2011.

BURRELL, G. Ciência normal, paradigmas, metáforas, discursos e genealogia da análise. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Orgs.). **Handbook de Estudos Organizacionais**, v. 1, n. 1. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

CALDAS, M.; FACHIN, R.; FISCHER, T. Prefácio à edição brasileira. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Orgs.). **Handbook de Estudos Organizacionais**, v. 1, n. 1. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

CARDOSO, O. O.; FOSSÁ, M. I. T. **Comunicação Organizacional** – confronto entre Luhmann e Habermas – conjecturas necessárias. XXXII In: ENCONTRO DA ANPAD, 32. Rio de Janeiro, **Anais...** set. 2008.

CARDOSO, O. O.; SERRALVO, F. A. Pluralismo metodológico e transdisciplinaridade na complexidade: uma reflexão para a administração. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 1, p. 49-66, jan./fev. 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, A. B. Política industrial e tecnológica: a nova fronteira no Brasil. In: **O Brasil e a Economia do Conhecimento**. João Paulo dos Reis Velloso (coordenador). Rio de Janeiro: J. Olympio, 2002 [XIV Fórum Nacional, 2002].

CHANLAT, J.F. **Ciências Sociais e Management**: reconciliando o econômico e o social. São Paulo: Atlas, 2000.

CHOMSKY, Noam. **O governo no futuro**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

CLOSS, A. Q.; ARAMBURÚ, J. V.; ANTUNES, E. D. Reflexões acerca dos processos de ensino e aprendizagem em administração sob o enfoque do paradigma da complexidade. In: MORETTI, S. L. A. (Org.). **Ensino e pesquisa em Administração: propostas sobre a capacitação docente**. São Paulo: CAPES; Itu, SP: Ottoni, 2010.

CONARH 2011. **Congresso Nacional sobre Gestão de Pessoas**. Realizado pela ABRH-Nacional – Associação Brasileira de Recursos Humanos, nos dias 15, 16 e 17 de agosto de 2011.

CONKLIN, D.; TAPP, L. A rede criativa. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI: o modo de gerenciar hoje e no futuro**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Pesquisa Nacional 2011**. Disponível em: <<http://www2.cfa.org.br/pesquisa-nacional-2011>>. Acesso em: 01 nov. 2011.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 30 nov. 2011.

COOPER, R.; BURRELL, G. Modernismo, pós-modernismo e análise organizacional. In: CALDAS, M. P.; BERTERO, C. O. (Ed.). **Teoria das Organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.

DEDE, C. **21st Century Education Requires Lifewide Learning**. Disponível em: <<http://blogs.hbr.org/innovations-in-education/2011/03/21st-century-education-require.html>>. Acesso em: 30 ago. 2011.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2003.

DOWBOR, L. **Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação**. Março de 2001. Disponível em: <<http://dowbor.org/tecnconhec.asp>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

DRUCKER, P. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1999.

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO – FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Disponível em: <<http://www.fgv.br/graduacao/matrizcurricular.asp>>. Acesso em: 05 dez. 2011.

ESTADOS UNIDOS. Central Intelligence Agency (CIA). **O novo relatório da CIA: como será o mundo amanhã**. São Paulo: Geração, 2009.

FARNDAL, E.; SCULLION, H.; SPARROW, P. The role of the corporate HR function in global talent management. **Journal of World Business**, v. 45, p. 161–168, 2010.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 5. ed., São Paulo: Loyola, 2002.

\_\_\_\_\_. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

FISCHER, T. M. D. A Difusão do conhecimento sobre organizações e gestão no Brasil: seis propostas de ensino para o decênio 2000/2010. **Revista de Administração Contemporânea**, p. 123-139, Edição Especial 2001.

FISCHER, R. M. Mudança e transformação organizacional. In: FLEURY, M. T. L. (Coord.). **As pessoas na organização**. São Paulo, Gente, 2002.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3. ed., São Paulo: Atlas, 2006.

FLEURY, M. T. L. A Gestão de competência e a estratégia organizacional. In: \_\_\_\_\_. (Coord.). **As pessoas na organização**. São Paulo, Gente, 2002.

FONSECA, J. S. P. **A interferência do modelo de gestão no projeto pedagógico de uma instituição de ensino superior**: um estudo de caso. São Paulo: s. n., 2007.

FOPPEN, J. W. Liderança do conhecimento. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO. **Final declaration of the education assembly of the WSF 2011 in Dakar, Senegal**. Disponível em: <[http://almanaquefme.org/?page\\_id=1128](http://almanaquefme.org/?page_id=1128)>. Acesso em: 30 nov. 2011.

FOURNIER, V.; GREY, C. Hora da verdade: condições e prospectos para os estudos críticos de gestão. In: CALDAS, M.P.; BERTERO, C.O. (Eds.). **Teoria das Organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.

FREITAS JUNIOR, D. B. **Os estudos críticos e sua inserção nas grades curriculares dos cursos de graduação em Administração das Instituições Federais de Ensino Superior de Minas Gerais**, XI SEMEAD, FEA-USP, 2008.

FRIGA, P. N.; BETTIS, R. A.; SULLIVAN, R. S. Mudanças no ensino em Administração: Novas Estratégias para o Século XXI. **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, p. 96-115, jan./mar. 2004.

FULMER, R. M.; GOLDSMITH, M. Desenvolvimento da futura liderança. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

FUNDAÇÃO ALVARES PENTEADO. Disponível em: <<http://www.faap.br/faculdades/administracao/>>. Acesso em: 05 dez. 2011.

GHOSHAL, S.; BARTLETT, C. A.; MORAN, P. Criação de valor: O manifesto gerencial do novo milênio. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

GIRALDO, C., MORA, O. Hegemonia do capital financeiro e política econômica na América Latina. **Contexto Internacional**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, jul./dez. 1998, p. 455-506.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

GUEVARA, A. J. H.; DIB, V. C. Educação, consciência e sustentabilidade. In: GUEVARA, A. J. H. et al. (Orgs.). **Educação para a era da sustentabilidade**. São Paulo: Saint Paul, 2011.

GUPTA, A. WANG, H. **Think Global, Not Emerging Markets, Century**. Disponível em: <[http://blogs.hbr.org/cs/2011/05/think\\_global\\_not\\_emerging\\_mark.html](http://blogs.hbr.org/cs/2011/05/think_global_not_emerging_mark.html)>. Acesso em: 20 ago. 2011.

HAMEL, G. Gary\_Hamel. Mp4 Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=2UHJIK4hTLA>>. Acesso em: 04 out. 2011.

HAMEL, G.; BREEN, B. **O futuro da Administração**. Rio de Janeiro: Campus, 2007.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento**: educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HARMON F. O presente do futuro In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **A organização do futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. São Paulo: Futura, 1997.

HESSELBEIN, F. A organização circular In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **A organização do futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. São Paulo: Futura, 1997.

HILL, L. A. Liderança como gênio coletivo. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

HOFF. D. N.; BINOTTO, E.; SIQUEIRA, E. S. Interdisciplinaridade e graduação em Administração: complexificar para melhorar. **Revista Angrad**, v. 10, n. 1, jan./fev./mar. 2009.

INSPER Instituto de Ensino e Pesquisa. Disponível em: <<http://www.insper.edu.br/graduacao/administracao>>. Acesso em: 05 dez. 2011.

IPEA. **O Brasil na virada do milênio**: trajetória do crescimento e desafios do desenvolvimento. Brasília: IPEA, 1997.

KANTER, R. M. Pensamento caleidoscópico. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI: o modo de gerenciar hoje e no futuro**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **A estratégia em ação: Balanced Scorecard**. Tradução de Luiz Euclides Trindade Frazão Filho. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KON, A. tecnologia e trabalho no cenário da globalização. In: DOWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, P. A. (Orgs.). **Desafios da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

KOUZES, J. M.; POSNER, B. Z. O Líder Janusiano. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI: o modo de gerenciar hoje e no futuro**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

LAFER, C. Nova ordem internacional, globalização e terrorismo. In: **O Brasil e a Economia do Conhecimento**. João Paulo dos Reis Velloso (coordenador). Rio de Janeiro: J. Olympio, 2002 [XIV Fórum Nacional, 2002].

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LOHBAUER, C. Os desafios para a inserção internacional do Brasil: passado, presente e futuro. In: **Cadernos Adenauer: o Brasil no cenário internacional**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2000.

LOUZADA, R. **O conceito de competência e o ensino de Administração: um estudo multicase**. 2010. Tese (Doutorado em Administração). Faculdade de Ciências e Letras/Unesp, Araraquara.

MARIOTTI, H. **Palestra Cocriação de valor**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 29.09.2011.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

\_\_\_\_\_. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Atlas, 2010.

MILLER, D. A organização do futuro: um camaleão em toda sua glória. In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **A organização do futuro: como preparar hoje as empresas de amanhã**. São Paulo: Futura, 1997.

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. In: CALDAS, M. P.; BERTERO, C. O. (Eds.). **Teoria das Organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

\_\_\_\_\_. Entrevista de Edgar Morin ao jornal Zero Hora, por Luís Antonio Araújo. Disponível em: <<http://www.fronterasdopensamento.com.br/portal/noticias/2011/08/06/edgar-morin-rumo-a-um-mundo-melhor>>. Acesso em: 10 ago. 2011

\_\_\_\_\_. **Conferência Fronteiras do Pensamento**, POA e SP, 07 e 08 de agosto, 2011.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes para a educação do futuro**. UNESCO, São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, A. H. **Seminário Gestão do Conhecimento** realizado pela Portal Eventos BVS, em 2004. Disponível em: <<http://www.eventos.bvsalud.org/gc1bireme/docs/pt/AtivosIntang.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2011.

NAISBITT, J. **Paradoxo global**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

NASCIMENTO, J. Q. Universalização das comunicações e da informática. In: **O Brasil e a Economia do Conhecimento**. João Paulo dos Reis Velloso (coordenador). Rio de Janeiro: J. Olympio, 2002 [XIV Fórum Nacional, 2002].

NOGUEIRA, A. M. **Teoria Geral da Administração para o Século XXI**. São Paulo: Ática, 2007.

NOGUEIRA, A. J. F. M. Gestão Estratégica das Relações de Trabalho. In: FLEURY, M. T. L. (Coord.). **As pessoas na organização**. São Paulo, Gente, 2002.

PAIR, C. A formação profissional, ontem, hoje e amanhã. In: DELORS, J. (Org.). **Educação para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 172-186.

PANNUNZIO, A. C. Brasil: as perspectivas no cenário internacional. In: **Cadernos Adenauer: o Brasil no cenário internacional**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DA PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2010.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)>. Acesso em: 30 nov. 2011.

POCHMANN, M. **O emprego na globalização**: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2001.

\_\_\_\_\_. A crise internacional e seus efeitos no Brasil. In: \_\_\_\_\_. **Crise financeira mundial**: impactos sociais e no mercado de trabalho. Brasília: ANFIP, 2009.

POMBO, O. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**, v.1, n.1, março 2005, p. 3 -15. Disponível em: <<http://www.ibict.br/liinc>>. Acesso em: 05 dez. 2011.

PORTO, C.; RÉGNIER, K. **O ensino superior no mundo e no Brasil**: condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025. Disponível em: <<http://www.macroplan.com.br/Estudos/o-ensino-superior-no-mundo-e-no-brasil-condicionantes-tendencias-e-cenarios-para-o-horizonte-2003-2025-7.aspx>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

PRAHALAD, C K. A atividade dos gerentes da Nova Era no emergente. In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **A organização do futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. São Paulo: Futura, 1997.

\_\_\_\_\_. O trabalho emergente dos gerentes. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

PRAHALAD, C. K., RAMASWAMY, V. **O futuro da competição**. Campus, 2004.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FEA/PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2009.

RAMASWAMY, V. **Palestra Cocriação de valor**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 29.09.2011.

ROBBINS, S. P. **Administração**: mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2000.

SACRISTAN, J. G. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? In: SACRISTAN, J. G.; GOMEZ, A. I. P. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. O que são os conteúdos do ensino? In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos professores(as)? In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed., Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOME, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SARTI, F.; HIRATUKA, C. **Perspectivas do investimento na indústria**. Rio de Janeiro: Synergia, UFRJ, Instituto de Economia; Campinas: UNICAMP, Instituto de Economia, v. 2, 2010.

SENGE, P. M.; KÄUFER, K. H. Comunidades de líderes ou ausência de liderança. In: CHOWDHURY, S. **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**. 10. ed., Rio de Janeiro: Record, 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. Revisada e Atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, P. R. B.; SALDANHA, A. N. K.; ICHIKAWA, E. Y. Teoria crítica na organização. **Cadernos de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 1-9, jul./set. 2004.

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues, Priscilla Martins Celeste. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TOFFLER, A. **A terceira onda**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

TORDINO, C. **Formação crítica em administração**: interdisciplinaridade *versus* institucionalismo. São Paulo: Honoris Causa, 2011.

TREVISAN, L. Produtividade, gestão de carreiras ou convivência inteligente com o inevitável? As trajetórias profissionais na era da incerteza. In: TREVISAN, L.; VELOSO, E. (Orgs.). **Produtividade e ambiente de trabalho**: gestão de pessoas e trabalho. São Paulo: Senac São Paulo, 2005.

ULRICH, D. Organizando de acordo com a capacidade. In: HESSELBEIN, F., GOLDSMITH, M. BECKHARD, R. (Orgs.). **A organização do futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. São Paulo: Futura, 1997.

\_\_\_\_\_. Contexto, capacidade e resposta. In: CHOWDHURY, S. (Org.). **Administração no século XXI**: o modo de gerenciar hoje e no futuro. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://www.fea.usp.br/conteudo.php?i=185>>. Acesso em: 05 dez. 2011.

UNIVERSIDADE MACKENZIE. Disponível em: <[http://www.mackenzie.br/adm\\_sp\\_estrutura\\_curricular.html](http://www.mackenzie.br/adm_sp_estrutura_curricular.html)>. Acesso em: 05 dez. 2011.



VAN DER HEIJDEN, K. **Planejamento de cenários: a arte da conversação estratégica**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

VEIGA, I. P. A. Projeto Pedagógico. In: **O que há de novo na Educação Superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: São Paulo, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p.183-219.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. Nota Técnica: Ciência Normal, Paradigmas, Metáforas, Discursos e Genealogia da Análise. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Orgs.). **Handbook de Estudos Organizacionais**. v. 1-3, São Paulo: Atlas, 2007.

VERGARA, S. C.; CALDAS, M. P. Paradigma interpretacionista: a busca da superação do objetivismo funcionalista nos anos 1980 e 1990. In: BERTERO, C. O. (Org.). **Ensino e pesquisa em administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

VIEIRA, M. M. F.; CALDAS, M. P. Teoria crítica e pós-modernismo: principais alternativas à hegemonia funcionalista. In: BERTERO, C. O. (Org.). **Ensino e pesquisa em administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

WOOD, T.; PICARELLI, V. **Remuneração estratégica**. 3. ed., São Paulo: Atlas, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

*Entrega ao Senhor as tuas obras,  
e teus pensamentos serão estabelecidos.  
(Salomão)*