

## ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NOS EUA E NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICA

A HISTORICAL ANALYSIS OF MANAGEMENT TEACHING IN THE USA AND BRAZIL

*Aline Lourenço de Oliveira \**

Professora da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Campus Varginha

Doutoranda da Universidade Federal de Lavras (UFLA)

Alfenas, MG, Brasil

E-mail: aoliveirah@gmail.com

*Cléria Donizete da Silva Lourenço*

Professora da Universidade Federal de Lavras (UFLA)

Lavras, MG, Brasil

E-mail: clerialourenco@gmail.com

*Cleber Carvalho de Castro*

Professor da Universidade Federal de Lavras (UFLA)

Lavras, MG, Brasil

E-mail: clebercastro@ufla.br

### RESUMO

Os cursos de administração aumentaram em número e são procurados por muitos estudantes. Essa expansão quantitativa trouxe em seu bojo muitas críticas, entre elas, a falta de correspondência entre a expansão e a qualidade do ensino. No entanto, entende-se que muitos dos problemas enfrentados pelo ensino de administração, atualmente, são decorrentes da forma como os cursos foram constituídos. Por isso, o objetivo deste ensaio teórico é compreender as particularidades do atual cenário educacional da área de Administração no país, por meio do resgate histórico da ascensão e da crise do ensino de administração nos EUA e no Brasil. Como resultado, evidencia-se problemas comuns aos dois países tais como a mercantilização da educação. As particularidades nacionais evidenciam fragilidades no ensino que comprometem a formação do administrador e denotam uma falta de perspectiva deste campo de formação profissional.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Ensino de Administração. Business Schools. Estudantes de Administração. Administrador.

Data de submissão: 14 agosto 2013.

### ABSTRACT

*The management courses have increased in number and are sought after by many students. This quantitative expansion brought with it many critics, among them the lack of correspondence between the expansion and quality of education. However, it is understood that many of the problems faced by management education today are due to the way the courses were made. Therefore, the objective of this theoretical essay is to understand the particularities of the current educational scenario in the area of administration in the country, through the historical review of the rise and crisis management education in the U.S. and Brazil. As a result, it is evident problems common to both countries such as the commodification of education. National peculiarities show weaknesses in teaching that compromise administrator training and denote a lack of perspective of this field of vocational training.*

**Keywords:** Higher Education. Management Education. Business Schools. Management Students. Manager.

Data de aprovação: 24 janeiro 2014.

### INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, os cursos de Administração brasileiros apresentaram crescimento significativo em relação ao número de matrículas, tanto presenciais como na educação a distância (INEP, 2011). Em 2011, no censo do ensino superior, a área de gerenciamento e administração teve 1.279.297 de matrículas totais, o que a posiciona no topo do *ranking* dos cursos com maior número de matrículas no país por aqueles que desejam um diploma do ensino superior (INEP, 2013). Essa expansão quantitativa trouxe em seu bojo muitas críticas, entre elas, a falta de correspondência entre a expansão e a qualidade do ensino.

Há hoje um amplo consenso em torno da crise da educação superior. As profundas transformações sociais, econômicas, epistêmicas, comunicacionais e científicas criaram um novo cenário no qual o modelo tradicional de educação superior se tornou destoante, inadequado e obsoleto (GOERGEN, 2013).

Críticas como essa feita por Goergen (2013) à educação superior em geral conduz à reflexão e à indagação sobre os desafios específicos da educação superior em nossa própria área, no caso a administração. Entende-se que, para compreender esses desafios, faz-se necessário conhecer a trajetória histórica do ensino de administração no Brasil uma vez que muitos dos problemas enfrentados são decorrentes da forma como os cursos foram constituídos. Portanto, este ensaio teórico tem por objetivo compreender as particularidades do atual cenário educacional da área de Administração no país, por meio do resgate histórico da ascensão e da crise do ensino de administração nos EUA e no Brasil.

A revisão na literatura nacional e internacional leva a observar a relevância de dois aspectos principais em relação ao ensino de Administração: a influência do capitalismo na definição da profissão do administrador e a influência norte-americana na constituição dos cursos de administração brasileiros. O que corrobora para uma maior discussão sobre estas influências ao atual momento vivido pelo campo de formação e suas perspectivas futuras.

Para tal, o ensaio está estruturado em quatro seções que apresentam o desenvolvimento do ensino de Administração estadunidense e brasileiro, destacando as críticas atribuídas a ambos e as especificidades do cenário nacional atual. No final, são feitas as últimas considerações e apresentam-se as referências utilizadas no trabalho.

### ASCENSÃO E CRISE DAS *BUSINESS SCHOOLS*

O berço do ensino de Administração são os EUA que, como lembra Goodrick (2002) já em 1881 oferecia o ensino de finanças e economia na universidade da *Pennsylvania*. Neste período a educação gerencial ainda não tinha grande aceitação, pois persistia uma forte ideia de que a atividade empresarial estava ligada a personalidade e a experiência laboral.

Na década de 1920, houve um crescimento inicial dos cursos de gestão influenciados pela repercussão do movimento da Administração Científica (GOODRICK, 2002). Os trabalhos de Taylor foram bem aceitos por empresários, governos e cientistas que se voltaram para a ideia de racionalidade do trabalho, eficiência dos resultados e generalização da gestão.

Com a II Guerra Mundial, os EUA ganharam reconhecimento como potência econômica e bélica e o seu desempenho foi relacionado, entre outros fatores, à sua capacidade gerencial. Neste período também

ocorreu o fortalecimento da indústria nacional e as *Business Schools* ganharam importância adicional no país e cresceram em número de matrículas e de investimentos.

O ensino e a pesquisa foram estimulados pela criação, na década de 1940, da *Academy of Management* que iniciou um trabalho pelo desenvolvimento da ciência da Administração, com incentivo financeiro concedido pela *Ford Foundation* e pela *Carnegie Foundation*. As duas fundações tinham como objetivo colocar os estudos gerenciais em um patamar mais acadêmico e científico (GOODRICK, 2002).

Goodrick (2002) analisa que o fortalecimento da Administração nos EUA foi o resultado do enfoque científico e do financiamento dado ao ensino e a pesquisa. O reconhecimento dos trabalhos dos estudiosos da área atraiu bons alunos, e estes ajudaram a criar uma rede de profissionalismo em torno da gestão empresarial. Outro elemento importante foi o desenvolvimento de um mecanismo de acreditação das instituições de ensino pela *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB), com o objetivo de elevar e manter o nível do ensino gerencial no país.

No período pós II Guerra Mundial houve grande propagação do modelo de produtividade dos EUA ao redor do globo e o trabalho desenvolvido pelas *Business Schools* se tornou amplamente conhecido e respeitado. Este contexto estimulou organizações de todo o mundo a recrutarem profissionais nas universidades estadunidenses para trabalharem em seus países de origem, promoveu também a expansão internacional dos programas de ensino e levou muitos países a imitarem o modelo de ensino destas instituições (PFEFFER; FONG, 2004).

Nos EUA, as *Business Schools* vivenciaram um período de ascensão ao longo do século XX. Verificou-se uma significativa procura pelos cursos de graduação e de *Master Business Administration* (MBA). Houve também uma crescente demanda empresarial por serviços de consultoria, palestras, cursos corporativos, entre outros serviços prestados à indústria e ao governo (PFEFFER; FONG, 2004; STARKEY *et al.*, 2004; STARKEY; TEMPEST, 2008; THURSFIELD, 2008).

Com o passar do tempo, o mundo organizacional renovou-se para atender as perspectivas do novo século. Com isso, as *Business Schools* foram cobradas para preparar executivos com um novo perfil (KUMAR; USUNIER, 2001). A necessidade era de profissionais capazes de criar e gerenciar organizações impulsionadas pelo mercado, interligadas com o ambiente internacional, capazes de alavancar recursos para criar vantagem competitiva e voltadas para a inovação. Além disso, o mundo organizacional se deparou com novas cobranças sociais, como por exemplo, a melhoria da qualidade de vida, a destinação do lixo urbano e a contenção da violência.

Nesta fase de transição, as fragilidades no ensino foram evidenciadas e muitos acadêmicos começaram a questionar o trabalho desenvolvido pelas escolas de Administração no país (PFEFFER; FONG, 2002; FRIGA *et al.*, 2003; STARKEY *et al.*, 2004; BENNIS; O'TOOLE, 2005; THOMAS; CORNUEL, 2011).

No começo dos anos 2000, Pfeffer e Fong (2002) questionaram se seria o fim das *Business Schools*. Os centros de ensino e pesquisa de Administração foram acusados de: a) promoverem um pobre processo educacional; b) realizarem pesquisas irrelevantes e incestuosas; e c) afastarem-se das questões que envolvem o cotidiano organizacional.

Mesmo diante destas críticas, as *Business Schools* ainda são consideradas negócios lucrativos, pois apresentam um alto índice de matrícula e com isso conseguem arrecadar elevadas somas de dinheiro nas mensalidades pagas pelos alunos. Talvez aí esteja uma das causas da crise de identidade vivida pelas

*Business Schools*: tornaram-se apenas negócios, e os alunos, que muitas vezes chegam aos cursos sem uma vocação real para a profissão, se tornaram clientes (PFEFFER; FONG, 2004). Com isso passou-se a trilhar o caminho mais seguro e confortável do processo educacional, porém mais pobre e inercial sem um conjunto de valores legítimos e duradouros.

Diante disto, Starkey *et al.* (2004) acreditam que as *Business Schools* se perderam ao se afastarem de sua essência original. Como ciência social sua função não é identificar fatores que afetam o desempenho organizacional ou desenvolver tecnologia, mas sim, levantar questões fundamentais e avançar o conhecimento sobre os processos que afetam a gestão.

Estas reflexões levaram autores como Friga *et al.* (2003), Starkey *et al.* (2004), Bennis e O'Toole (2005), Thomas e Cornuel (2011), a alertarem para a necessidade de repensar as Escolas de Administração no contexto do mundo atual. E, neste sentido, Pfeffer e Fong (2004) apontam como caminhos o foco no: a) desenvolvimento de conhecimento relevante, que sirva como fonte de pensamento crítico e de investigação sobre organizações e gestão, bem como com a profissionalização da gestão e; b) no fornecimento de capital intelectual para melhorar a prática da gestão, e, assim, auxiliar o desenvolvimento das economias regionais e nacionais.

Essa visão propõe uma formação abrangente e interdisciplinar que permita ao gestor lidar com dimensões humanas que excedem a econômica e com situações consideradas novas para a sociedade, como o envelhecimento da população e a conseqüente queda no número de jovens no mercado de trabalho. Refere-se a uma educação que ensina a buscar respostas e alternativas criativas e inovadoras para a empresa e para a sociedade, pois entende que estas duas instâncias são tão fortemente relacionadas que somente propostas que contemplem as duas podem proporcionar um real e sustentável retorno financeiro.

### O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

As primeiras iniciativas de ensino de Administração ocorreram em decorrência da crescente necessidade por mão-de-obra técnica e tecnológica para atuar nas empresas que começaram a operar no país. As escolas particulares foram as primeiras a oferecerem cursos superiores de Administração, porém, este foi um começo modesto, sem grande projeção ou repercussão social (NICOLINI, 2003; PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

A Era Vargas buscou conferir certa profissionalização a gestão pública, bem como a formação da burocracia especializada, necessária para o desenvolvimento do país. Com este objetivo foram criados alguns centros de apoio, como foi o caso do Instituto de Organização Racional do Trabalho (1931), o Departamento de Administração do Setor Público (1938) e a Fundação Getúlio Vargas (1944). Assim buscou-se preparar uma burocracia pública capaz de influenciar o desenvolvimento econômico, por meio da prestação de serviços sociais eficientes e de uma atitude proativa em relação ao crescimento nacional (NICOLINI, 2003).

A década de 1950 foi marcada pela entrada de empresas estrangeiras no país, principalmente as montadoras *Volkswagen*, *Mercedes*, *Ford* e *General Motors*. Segundo Motta (1979, p. 53), “a entrada do capital estrangeiro foi imediatamente apoiada pelo velho setor mercantilista e, inclusive, pelos empresários industriais”, pois ambos viam possibilidades de cooperação que poderiam resultar em injeção de capital no país e nos negócios nacionais. Neste contexto, a figura do administrador foi valorizada e os interesses na

formação deste profissional fizeram com que surgissem iniciativas de criação de cursos de Administração no país.

Nesta mesma época iniciou-se o confronto ideológico entre EUA e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) que ficou conhecido como Guerra Fria (1946 a 1989). Em face disso as duas potências bélicas realizaram uma corrida por aliados políticos e o Brasil foi alvo dos EUA. Como analisa Alcadipani e Bertero (2012), a aproximação dos dois países nesta ocasião resultou em um programa de cooperação técnica que criou a condição ideal para a importação do modelo de ensino de Administração estadunidense para o Brasil.

Neste contexto, o governo Vargas criou, em 1944, a Fundação Getúlio Vargas (FGV), cujo objetivo era de promover a pesquisa e ensino de Administração. Em 1952 a FGV fundou no Rio de Janeiro a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), o que se tornou a primeira escola da América Latina a contemplar a Administração Pública. Dois anos depois a FGV instituiu a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), contribuindo assim, com a formação de novos administradores no Brasil. Este movimento impulsionou o ensino de graduação em Administração em outras IES, como na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (1951), na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (1952), na Universidade Federal da Bahia (UFBA) (1959) e na Universidade de São Paulo (USP) (1964) (NICOLINI, 2003, ALCADIPANI; BERTERO, 2012).

As duas décadas seguintes (1960 e 1970) correspondem ao chamado “Milagre Brasileiro”, devido ao forte crescimento econômico ocorrido durante o Regime Militar. Nesta época o setor industrial brasileiro se ampliou e se fortaleceu, e a necessidade de profissionais qualificados se tornou premente. Estes fatos impulsionaram a expansão dos cursos superiores de Administração como uma resposta a demanda por profissionais que pudessem atuar nas organizações que se instalavam e progrediam no país.

Em decorrência da ampliação do campo de trabalho para os administradores e o crescimento do número de formandos, dois fatos foram importantes para a consolidação desta categoria profissional. O primeiro foi a oficialização da profissão de Administrador pela Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965, o que tornou o exercício profissional exclusivo dos bacharéis. O segundo foi a regulamentação do ensino da profissão por meio do Parecer nº 307/66, aprovado em 8 de julho de 1966, o que legitimou cursos e diplomas e conferiu maior confiabilidade ao processo educacional (NICOLINI, 2003; BUSS; REINERT, 2007).

Deste momento em diante, o ensino de Administração passou por três fases com relação a sua legislação: a primeira compreende a definição do currículo mínimo (Parecer 307/66); a segunda a criação das habilitações específicas ao curso de Administração (Parecer 433/93); e a terceira, a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de Administração (Parecer 776/97) (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Em seu primeiro momento, a regulamentação do ensino em Administração no Brasil, envolveu a definição de um currículo mínimo que garantisse o ensino profissional aos estudantes. O currículo mínimo definia como fundamental para a formação do administrador as disciplinas de: matemática, estatística, contabilidade, teoria econômica; economia brasileira, psicologia e sociologia aplicada à administração, instituições de direito público e privado, legislação social e tributária; teoria geral da administração, administração financeira e orçamentária, administração de pessoal e de material (BUSS; REINERT, 2007; PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

O currículo mínimo permaneceu vigente até 1993, quando iniciou-se a segunda fase de estruturação do ensino em Administração. O currículo foi então reformulado com vistas a uma formação mais generalista e que possibilitasse acompanhar melhor os avanços da ciência e da tecnologia. Para tal surgiram as habilitações específicas para o curso de Administração, o que permitiu que cursos com enfoques muito estritos da atuação profissional fossem ofertados por todo o país (PINTO; MOTTER JUNIOR, 2012).

Este modelo de ensino perdurou até o final dos anos de 1990, quando iniciou no país a discussão sobre o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Para a graduação em Administração o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as DCNs em 13 de julho de 2005 (CNE, 2005). As DCNs deram início a terceira fase de estruturação do ensino em Administração no Brasil.

As DCNs têm como propósito afastar o ensino superior do engessamento do currículo mínimo e do reducionismo das habilitações, garantindo um direcionamento elementar e a definição da identidade de cada curso. Sendo assim, a proposta é de estimular a construção de projetos pedagógicos flexíveis, que contemplem as necessidades regionais e permitam a mobilização de competências e habilidades necessárias ao desenvolvimento da profissão.

Com base nestas orientações, no artigo 5º das DCNs são especificados os campos de formação que devem ser contemplados na organização curricular dos projetos pedagógicos. Os conteúdos de formação são divididos em quatro conjuntos, que são: Conteúdos de Formação Básica; Conteúdos de Formação Profissional; Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias; Conteúdos de Formação Complementar (CNE, 2005, p. 2-3).

As DCNs trouxeram novos parâmetros para o ensino de graduação em Administração e os cursos por todo o país foram levados a promoverem adaptações no projeto pedagógico para atenderem as novas exigências. Essas mudanças foram uma tentativa de acompanhar as transformações produtivas, tecnológicas e sociais que acometeram o mundo e especificamente o Brasil, em termos de estabilidade e crescimento econômico.

A combinação das transformações produtivas, que proporcionaram uma maior abertura do mercado de trabalho, e das modificações nas políticas educacionais, que facilitaram e incentivaram a abertura de cursos superiores, principalmente na iniciativa privada (NUNES, 2007), proporcionaram um crescimento expressivo para o ensino de Administração.

O contingente tão significativo de cursos, alunos e formandos fazem emergir questionamentos sobre o tipo de formação que os estudantes de Administração estão recebendo. Historicamente, os cursos de Administração têm apresentado um resultado mediano nas avaliações do ensino superior realizadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Como observaram Oliveira e Bastos (2005), no antigo “Provão” os cursos de administração apresentaram um predomínio de instituições ofertantes com conceitos “C”, em uma escala de cinco pontos (de “A” – melhor até “E” - pior). Dados mais recentes, relacionados ao Exame Nacional de Avaliação do Desempenho de Estudante (ENADE)<sup>ii</sup> de 2010, indicaram que o Conceito Preliminar de Cursos (CPC)<sup>iii</sup> das escolas de Administração apresentou conceito médio de 2,3 (numa escala de “1” – pior a “5” – melhor), com um desvio padrão de 0,7 e a moda, ou CPC mais frequente, de 2,8 (INEP, 2010).

Estes resultados medianos evidenciam que a expansão quantitativa não tem sido acompanhada de um alto nível de ensino. Os estudantes não tem se destacado no ENADE, e as Instituições de Ensino Superior

(IES) também não tem oferecido cursos com diferencial suficiente para impulsionar o ensino desta profissão no país.

Esta situação afeta a entrada dos formandos no mercado de trabalho, seu futuro desempenho profissional e a valorização da profissão. Lemos e Pinto (2008) ao estudarem a empregabilidade dos administradores questionam se as IES estão realmente preparando para as demandas reais da sociedade contemporânea. Eles corroboram com Silva (2007) no entendimento de que as alterações que muitas IES fizeram nos currículos foram superficiais, apenas para atender a legislação, sem considerarem realmente a inserção regional dos cursos.

O ensino massificado e em larga escala da Administração têm levado pesquisadores como Nicolini (2003) e Alcadipani (2011) a compararem os cursos a linhas de produção e, diante dos questionamentos sobre a qualidade do ensino e da pesquisa, se perguntarem sobre o futuro desta área da ciência no Brasil. A preocupação recai, principalmente, sobre o tipo de profissional que está sendo formado pelos cursos do país e as considerações sobre o assunto são sempre inquietantes, pois alertam para uma anunciada perda de compromisso com a sociedade brasileira, reflexo de políticas educacionais descomprometidas com o desenvolvimento humano e científico.

### **Fragilidades do ensino de Administração brasileiro**

O ensino em administração vive um momento delicado de sua história, na qual se teme pelo futuro da área uma vez que o caminho trilhado pela educação superior no Brasil tem sido passível de muitas críticas.

Uma primeira característica preocupante é apontada pela pesquisa nacional sobre o perfil do administrador, realizada pelo Conselho Federal de Administração (CFA) em 2011, na qual identificou que apenas 18,35% dos profissionais escolheram este curso por vocação, resultado muito próximo ocorreu nas três edições da pesquisa (14,08%, em 2003, e 15,81%, em 2006). A formação generalista e abrangente (25,41%) e a existência de amplo mercado de trabalho (21,29%) foram as justificativas mais utilizadas para a escolha do curso de Administração (MELLO; MELO JUNIOR; MATTAR, 2011).

Esta evidência é incômoda, pois leva a pensar que o curso de Administração tem sido uma opção de pessoas sem uma referência clara da área e que buscam apenas objetivos profissionais, como passar em um concurso ou conseguir um trabalho formal. A baixa identificação vocacional cria condições para a negligência com a formação, se tornando apenas uma etapa *pro forma* para a obtenção do diploma de ensino superior.

Apesar dos motivos que tem levado a busca pela formação em Administração, 85,13% dos administradores declaram-se satisfeitos com o que aprenderam nos cursos de graduação. Porém, relataram ter encontrado dificuldades para ingressar no mercado de trabalho, apresentando como principal justificativa a falta de preparação prática, devido ao perfil excessivamente acadêmico dos cursos. Neste aspecto, os empresários/empregadores concordam e consideram os egressos dos cursos de Administração pouco preparados para o cotidiano organizacional (MELLO; MELO JUNIOR; MATTAR, 2011).

A relação entre teoria e prática no ensino de administração já foi tratada por Mattos (2010). Percebe-se nestes trabalhos um entendimento de que a teoria ocupa o campo do discurso, no qual se busca a sistematização do conhecimento bem identificado e justificado, enquanto a prática é ação efetiva, desenvolvida no espaço laboral, que pode ser no exercício profissional ou simulado em laboratório.

Na relação entre estas duas dimensões na área de Administração parece existir um verdadeiro “Buraco Negro”, como metaforiza Mattos (2010). Para o autor, neste “buraco negro” tem desaparecido a riqueza do significado de “teoria” e de “prática”, bem como tem se perdido a fecundidade da pesquisa científica e reduzido as possibilidades de integração entre gestores, pesquisadores e consultores.

A excessiva preocupação com a polarização destes termos sugere resultar de um grande mal entendido e da arrogância dos que desejam valorizar o campo de trabalho do desenvolvimento teórico ou do desenvolvimento prático. Como afirma Santos (2004, p.9), a distinção terminológica entre teoria e prática é útil apenas didaticamente, porque, na realidade ela não existe. O fato é que não é possível um curso de Administração sem que teoria e prática estejam em constante interação, pois, esta é uma ciência essencialmente voltada para a dinamicidade da organização da vida humana e seu espaço de expressão, que é o mercado. De tal forma, fica evidente que “não há prática administrativa sem teoria administrativa que a suporte e não há teoria administrativa sobre um vazio, um vácuo, um social que não se defina”.

No entanto, se alunos, administradores e empregadores insistem na existência de uma falha no ensino de administração que os limita no exercício profissional, o que estará ocorrendo? Talvez seja uma falha no desenvolvimento reflexivo do aluno que o prepare para aplicar o conhecimento teórico aprendido, o que não é reproduzir técnicas ou modelos prontos, mas criar e inovar, adaptando, combinando, reorganizando o conhecimento teórico e transformando em ação voltada às distintas realidades sociais.

Esta inferência parece coerente com a imagem que os empresários/empregadores possuem do administrador. Para eles este é um profissional que “atua com visão sistêmica da organização; formador, líder e motivador de equipes; articulador das áreas da organização e otimizador na utilização de recursos” (MELLO; MELO JUNIOR; MATTAR, 2011, p. 33). Estas não são competências típicas de um técnico, pois para desenvolvê-las é preciso conhecimento mais abrangente de organizações, processos, pessoas e mercado e a capacidade de relacionar estes conhecimentos e transformá-los em tecnologia própria e particular de cada organização.

Na tentativa de aproximar cada vez mais o que se ensina nas IES do que o mercado necessita em relação ao profissional recém-formado, novos conteúdos tem sido incluídos na matriz curricular dos cursos de Administração, com destaque para o empreendedorismo, a gestão ambiental e o desenvolvimento sustentável; a gestão pública; a inovação tecnológica; e a gestão das micro e pequenas empresas (MELLO; MELO JUNIOR; MATTAR, 2011).

Entretanto, não é recente a discussão da importância destes conteúdos na formação do administrador. As práticas socioambientais e de sustentabilidade, por exemplo, fazem parte das competências e habilidades incentivadas pelas DCNs de 2005 e que ainda apresenta ser um desafio para as IES (SILVA; CHAUVEL, 2010). De todo modo, esta parece não ser uma dificuldade apenas no Brasil.

Pode-se pensar que esse, como os demais conteúdos destacados por Mello; Melo Junior e Mattar (2011), são importantes para a formação do administrador contemporâneo, são abstratos, teóricos, amplos e exigem o envolvimento tanto da IES como do corpo docente no propósito de tratá-los nos cursos, o que nem sempre é fácil de conseguir e acaba por tornar a sua inserção no projeto pedagógico apenas uma condição formal para aprovação e avaliação do curso pelo MEC.

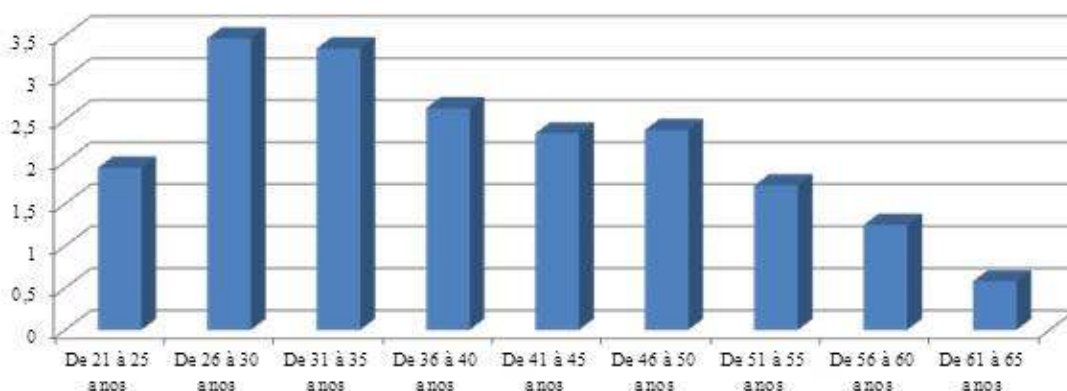
Em relação à atitude profissional mais valorizada por administradores, professores e empresários/empregadores, a pesquisa de 2011 do CFA destaca o comportamento ético (MELLO; MELO



JUNIOR; MATTAR, 2011). A ética aplicada ao mundo empresarial é um tema que surge cada vez com mais força diante dos problemas de violência, corrupção, fraudes e todo o tipo de ação que prejudica ou oprime pessoas. Segundo Srour (2008), a ética refere-se a um conjunto de conhecimentos que torna inteligível os fatos morais. Em outras palavras, remete a um julgamento de valor sobre a conduta humana em relação ao que é certo ou errado, justo ou injusto, legítimo ou ilegítimo, justificável ou injustificável. Os parâmetros que permitem o julgamento são socialmente construídos conforme os elementos que convêm ao grupo e tornam-se importantes à medida que colaboram para a convivência em comunidade.

Entretanto, o cruzamento entre a idade dos administradores que participaram da pesquisa e suas opiniões sobre a importância da ética para o exercício profissional da Administração, apresenta um dado curioso. A ética é considerada uma atitude importante principalmente para os profissionais de 26 a 35 anos, os mais jovens (21 à 25 anos) tiveram um percentual mais baixo e à medida que envelhecem o percentual reduz progressivamente (Figura 1).

**FIGURA 1** Importância do comportamento ético para administradores por faixa etária



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados CFA/FIA (2012)

Forte (2004) realizou pesquisa análoga com empresas de todo os EUA que foram citadas pela revista *Fortune*, e também constatou a relação estatisticamente significativa entre a idade dos gestores e sua percepção ética. Diante desta semelhança, pode-se fazer suposições correlatas para o caso brasileiro. No início da carreira e ainda muito jovem, o administrador move-se pelo desejo de ascensão profissional, o que o torna mais condescendente em relação aos valores morais. Com alguma experiência ele sente o peso da competitividade no ambiente de trabalho, o que o faz desejoso de um clima organizacional mais favorável ao trabalho e as relações pessoais. Porém, com a experiência e as possíveis decepções com a carreira, ele se torna mais desiludido, o que afeta sua percepção sobre o ambiente de trabalho.

Esta situação alerta para a necessidade do estudo da ética empresarial nos cursos de Administração. Autores como Rutherford *et al.* (2012) demonstram preocupação com a forma como a ética tem sido trabalhada na formação do administrador, muitas vezes, apenas como um componente obrigatório do currículo de graduação, sem compromisso real com a discussão e a ampliação dos valores morais dos estudantes. Esta negligência persiste em ocorrer mesmo com os evidentes impactos positivos que o comportamento ético pode proporcionar, tanto ao nível individual como no social.

Estas considerações evidenciam particularidades do ensino de Administração no Brasil preocupantes. Parece haver um distanciamento entre aqueles que estabelecem as políticas educacionais e os gestores e professores das IES que devem implementá-las no ensino superior. Esta aparente falta de diálogo tem conduzido a um jogo onde um “finge que faz e o outro finge que acredita”. A questão que mostra ser central nesta situação é a falta de perspectiva do ensino de administração, que, por não saber o que tem realmente de fazer, não consegue visualizar para onde está indo e muito menos é capaz de se posicionar de forma concreta na busca pelo desenvolvimento da área.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi feito um resgate histórico do surgimento e desenvolvimento do ensino de Administração nos EUA devido à importância que esta referência tem para o modelo de ensino utilizado no Brasil. O que evidenciou que o Estado brasileiro percebeu uma oportunidade de profissionalizar a mão-de-obra técnica e tecnológica que atuava na Administração pública e na crescente indústria nacional por meio do estreitamento de relações com os EUA no período da Guerra Fria (1946 a 1989), buscando trazer para o país o projeto estadunidense de ensino de Administração.

A revisão bibliográfica sobre o ensino de Administração nos EUA e no Brasil evidenciou, no entanto, problemas similares relacionados à mercantilização da educação; à ausência de direcionamento ético na formação do administrador e pesquisas sem compromisso real com o desenvolvimento da ciência. Esta situação tem se tornado crítica e incomodado acadêmicos, profissionais, estudantes e a própria sociedade (MELO JR., 2003; ALCADIPANI, 2011; MARANHÃO; PAULA, 2011; THOMAS; CORNUEL, 2011; NATALE; DORAN, 2012).

Esta situação leva a perceber que o ensino de Administração no Brasil caminha por um percurso similar ao estadunidense em relação aos dilemas e crises. Pode-se pensar que isso é natural uma vez que se trata de um processo de transferência tecnológica entre os dois países. Por outro lado, após mais de meio século de ensino de Administração no Brasil seria de se esperar que tivesse sido desenvolvida uma identidade mais clara e coerente com sua realidade bem como uma discussão de temáticas regionais e voltadas para as particularidades da cultura nacional.

Há que se ressaltar, contudo, que, nos últimos anos, tem ocorrido o crescimento no número de pesquisas sobre vários temas ligados ao ensino de administração no Brasil. O Pro-Adm pode ser considerado um dos responsáveis por esse crescimento uma vez que várias dissertações e teses têm surgido como frutos de pesquisas desenvolvidos no âmbito do referido programa. Além do mais, ele tem o potencial de aproximar os docentes de diferentes IES proporcionando debates e reflexões sobre a temática do ensino e, ainda apresenta o potencial de aproximar a pós-graduação da graduação uma vez que são desenvolvidos, também no âmbito deste programa, projetos de iniciação científica.

Espera-se que este trabalho conduza à reflexão sobre as especificidades do ensino de administração no Brasil de forma a promover avanços em direção a um modelo de formação mais autêntico, que valoriza as particularidades nacionais e que esteja alinhado às grandes questões da sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

- ALVESALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. O&S, Salvador/BA, v. 18, n. 57, abr./jun., p. 345-348, 2011.
- ALCADIPANI, R.; BERTERO, C. O. Guera Fria e ensino do management no Brasil: o caso da FGV-EAESP. RAE, São Paulo, v. 52, n. 3, mai./jun., p. 284-299, 2012.
- BENNIS, W. G.; O'TOOLE, J. How Business Schools Lost Their Way. Harvard Business Review, May, p. 1-10, 2005.
- BUSS, R. N.; REINERT, J. N. O Humanismo na Formação do Administrador: Caso UFSC. Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração - EnANPAD, 31. Anais...Rio de Janeiro/RJ: ANPAD, 2007
- CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO; FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO - CFA/FIA. Pesquisa Nacional 2011: perfil, formação, atuação e oportunidades de trabalho do administrador, 2012. Disponível em: <<http://pesquisa.cfa.org.br/grep/home/>>. Acesso em: 22 ago 2012.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE. RESOLUÇÃO No 4, DE 13 DE JULHO DE 2005. . 2005, p. Resolução CNE/CES 4/2005. Diário Oficial da União,.
- FRIGA, P. N.; BETTIS, R. A.; SULLIVAN, R. S. Changes in Graduate Management Education and New Business School Strategies for the 21st Century. Academy of Management Learning & Education, v. 2, n. 3, p. 233-249, set. 2003.
- FORTE, A. Business Ethics: A Study of the Moral Reasoning of Selected Business Managers and the Influence of Organizational Ethical Climate. Journal of Business Ethics, v. 51, p. 167-173, 2004.
- GOERGEN, P. Da formação ao ensino: um ponto cego nas políticas de pós-graduação. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 45-68, 2013.
- GOODRICK, E. From Management as a Vocation to Management as a Scientific Activity : An Institutional Account of a Paradigm Shift. Journal of Management, v. 28, n. 5, p. 649-668, 2002.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Resumo Técnico: censo da educação superior de 2010. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo\\_tecnico2009.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Índice Geral de Cursos - IGC, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indice-geral-de-cursos>>. Acesso em: 18 ago. 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 5 mar. 2013.
- KUMAR, R.; USUNIER, J. C. Management Education in a Globalizing World: lessons from the french experience. Management Learning, v. 32, n. 3, p. 363-391, 2001.
- LEMOS, A. H. C.; PINTO, M. C. S. Empregabilidade dos administradores : quais os perfis profissionais demandados pelas empresas ? Cadernos EBAPE. BR, v. 6, n. 4, dez., p. 1-15, 2008.
- MARANHÃO, C. M.; PAES DE PAULA, A. P. Pedagogia crítica e ensino em Administração: em busca de novas abordagens. GESTÃO.Org, v. 9, n. 3, set./dez., p. 438-460, 2011.
- MATTOS, P. L. C. L. Relações Teoria-Prática em Administração: o que Desaparece nesse “Buraco Negro” Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração - EnANPAD, 34. Anais...Rio de Janeiro/RJ: ANPAD, 2010
- MELLO, S. L.; MELO JUNIOR, J. S. M.; MATTAR, F. N. Perfil, formação, atuação e oportunidades de trabalho do administrador: pesquisa nacional. 5. ed. Brasília: CFA, 2011. p. 52.
- MELO JR., C. S. O ensino de administração no Brasil: a visão de um professor. Pretexto, Belo Horizonte, v. IV, n. 1, jul., p. 101-114, 2003.
- MOTTA, F. C. P. Empresários e Hegemonia Política. São Paulo/SP: Editora Brasiliense, 1979. p. 146
- NATALE, S. M.; DORAN, C. Marketization of Education : An Ethical Dilemma. Journal of Business Ethics, v. 105, July, p. 187-196, 2012.
- NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? RAE, São Paulo, v. 43, n. 2, abr/maio/jun, p. 44-54, 2003.
- NUNES, E. Desafio estratégico da política pública: o ensino superior brasileiro. RAP, Rio de Janeiro, Edição Esp, p. 103-147, 2007.
- OLIVEIRA, V. C; BASTOS, R. R. Exame Nacional de Cursos: Análise da Relação entre Conceitos, Qualificação e Dedicção Docente nas Escolas de Administração em 2000, 2001 e 2002. Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração - EnANPAD, 29,. Anais...Brasília/DF: ANPAD, 2005.

PFEFFER, J.; FONG, C. T. The End of Business Schools? Less Success Than Meets the Eye. *Academy of Management Learning & Education*, v. 1, n. 1, p. 78-95, set. 2002.

PFEFFER, J.; FONG, C. T. The Business School “ Business ”: Some Lessons from the US Experience. *Journal of Management Studies*, v. 41, n. 8, dec., p. 1501-1520, 2004.

PINTO, V. R. R.; MOTTER JUNIOR, M. D. Uma abordagem histórica sobre o ensino da administração no brasil. *Revista do Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 6, n. 4, out./dez., p. 1-28, 2012.

RUTHERFORD, M. A; MATTHEW, A; WHITE, C. Business Ethics as a Required Course: Investigating the Factors Impacting the Decision to Require Ethics in the Undergraduate Business Core Curriculum. *Academy of Management Learning & Education*, v. 11, n. 2, p. 174-186, 2012.

SILVA, M. R. Ensino de Administração: Um Estudo da Trajetória Curricular do Curso de Graduação. *Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade- ENPQ*, 1, Anais...Recife/PE: ANPAD, 2007

SILVA, R. C. M; CHAUVEL, M. A. O ensino da responsabilidade social na graduação em Administração: um estudo quantitativo sobre a percepção dos estudantes. *REAd – Edição 65*, v. 16, n. 1, jan./abr., p. 1-25, 2010.

SROUR, R. H. *Ética empresarial*. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008. p. 276.

STARKEY, K.; HATCHUEL, A.; TEMPEST, S. Rethinking the Business School. *Journal of Management Studies*, v. 41, n. 8, dec., p. 1521-1531, 2004.

STARKEY, K.; TEMPEST, S. A clear sense of purpose? The evolving role of the business school. *Journal of Management Development*, v. 27, n. 4, p. 379-390, 2008.

THOMAS, H.; CORNUEL, E. Business school futures: evaluation and perspectives. *Journal of Management Development*, v. 30, n. 5, p. 444-450, 2011.

THURSFIELD, D. Managers’ Learning in a UK Local Authority: The Political Context of an In-house MBA. *Management Learning*, v. 39, n. 3, p. 295-309, 2008.

---

<sup>i</sup> Provão foi a denominação popular dada ao Exame Nacional de Cursos (ENC), um projeto do Ministério da Educação (MEC), que vigorou no período de 1996 a 2003, como um sistema de avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos cursos de graduação da Educação Superior do país.

<sup>ii</sup> O Exame Nacional de Avaliação do Desempenho de Estudante (ENADE) é aplicado periodicamente pelo Ministério da Educação (MEC) desde 2004 aos estudantes do ensino superior de diversos cursos. O objetivo é acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos e suas competências para compreender temas ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas de conhecimento

<sup>iii</sup> O Conceito Preliminar de Cursos (CPC) envolve a média de diferentes medidas da qualidade de um curso, que são: o Conceito ENADE (que mede o desempenho dos concluintes e dos ingressantes), o Conceito IDD (Indicadores de Diferença entre os Desempenhos Observados e Esperados); e, as variáveis de insumo (corpo docente, infraestrutura e programa pedagógico). A avaliação do CPC resulta em faixas de classificação dos cursos de 1 a 5.