

ALICE ATRAVÉS DO ESPELHO OU MACUNAÍMA EM CAMPUS PAPAGALLI? MAPEANDO ROTAS DE ENSINO DOS ESTUDOS ORGANIZACIONAIS NO BRASIL

Tânia Fischer*

RESUMO

Este texto discute, essencialmente, a natureza e estrutura dos Estudos Organizacionais e suas representações como matéria de ensino, ao mesmo tempo recorre epistemológico e construção social. O campo dos Estudos Organizacionais (E.O.) é eixo estruturante dos cursos de graduação em administração, reflexivo da estabilidade e transformações paradigmáticas das disciplinas que contribuem para o campo. Como os Estudos Organizacionais estão representados por disciplinas nos cursos de graduação em Administração no Brasil, de que forma os atores institucionais e instâncias decisórias contribuíram para estas configurações, especialmente nos últimos 25 anos em que se fizeram sentir os efeitos de pós-graduação e da constituição de "comunidades de discurso" e de interesses, são questões que se tenta responder. Ilustra-se com o mapeamento curricular de um curso de graduação, representativo do universo de cursos. O campo dos Estudos Organizacionais deve responder aos desafios de construção de uma prática de ensino nacional, articulada, mas não dependente do pensar e agir exógenos. Conclui-se com propostas de afirmação identitária, do campo dos Estudos Organizacionais, como eixo curricular e matéria de ensino.

ABSTRACT

Basically, this text addresses the nature and structure of Organizational Studies, as well as its characteristic as educational subject, epistemological intervention and social construction. The area of Organizational Studies (OS) is the framework for graduating in Business Administration and reflexive of the stability and paradigmatic transformation of the disciplines associated with this area. Since the Organizational Studies are represented by the disciplines included in administration graduation courses in Brazil, one of the issues that we will attempt to focus in this paper is the way in which institutional players and decision-making instances have added to its configuration, especially in the last 25 years with the contribution of post graduation results and creation of "discussion communities" and other initiatives. The mapping of graduation course curriculum representing the universe of courses is intended to illustrate the area under discussion. The proposal of the Organizational Studies is to respond to the challenge of constructing an articulate national teaching practice not relying on any exogenous way of thinking or acting. The conclusion of this study identifies the Organizational Studies proposal as the curriculum core and subject.

*Profª NPGA/EAUFBa

INTRODUÇÃO: O PORQUÊ DE UM TÍTULO

O título deste trabalho contém uma interrogação e uma proposta. A interrogação remete aos clássicos da literatura e sugere a contradição principal vivida nas escolas de Administração: o ensino é, simultaneamente, reflexivo e dependente de uma produção exógena, ao mesmo tempo em que se organiza crescentemente buscando identificações nacionais.

Respondendo à pergunta que contrapõe Alice, a racional e determinada personagem de Lewis Carrol, a Macunaíma, o anti-herói de Mário de Andrade, dotado de poderes de criação e transformação, malícia e perfídia, mapeiam-se itinerários dos estudos organizacionais considerados como campo de conhecimento e agregados disciplinares estruturantes dos currículos dos cursos de graduação dos anos 60 do século passado até agora.

Os cursos de graduação foram a primeira forma institucionalizada de ensino de Administração, precedendo a pós-graduação. Tem-se como pressuposto que as trajetórias curriculares são ilustrativas da evolução do campo como matéria de ensino, o eixo dos estudos organizacionais e a rota central do Curso de Administração.

Contingenciadas por regulação central do Ministério da Educação e pelas dinâmicas das instituições, especialmente pela inércia que caracteriza currículos e programas no Brasil, as disciplinas representativas dos Estudos Organizacionais estruturaram-se e podem ser mapeadas como eixo estruturante dos cursos de Administração.

Este texto discute, essencialmente, a natureza dos Estudos Organizacionais e suas representações como matéria de ensino.

Como o campo dos estudos organizacionais está representado nos cursos de graduação em Administração no Brasil, de que forma os atores institucionais e instâncias decisórias contribuíram para estas configurações, especialmente nos últimos 25 anos em que se fizeram sentir os efeitos de pós-graduação e se constituíram as “comunidades discursivas” no campo, são questões substantivas que se tenta responder.

A comunidade da área foi exposta, no passado, a influências externas que se refletiram nas propostas curriculares, bem como a institucionalização dos programas de pós-graduação tem repercutido, direta e indiretamente, nas ofertas de ensino de graduação.

Ilustra-se com o mapeamento curricular dos cursos de graduação praticados nos últimos 40 anos, por uma instituição representativa do universo de escolas, entrevistando-se professores representativos de cada década mapeada. Os mapas curriculares são representativos dos anos de 60, 70, 80, 90 e 2000.

Conclui-se com desafios à imaginação acadêmica, para que as comunidades **de interesse** do campo evoluam no sentido da construção legítima de uma prática de ensino nacional, articulada, mas não dependente do pensar e do agir exógenos.

NATUREZA E ESTRUTURA DO CONHECIMENTO COMO REFERENCIAIS DE ENSINO

Natureza e estrutura do conhecimento são pontos de referência principais para o “recorte” de conhecimento adequado ou pertinente quando se constroem currículos ou se desenham programas, como Isolda Holmer Paes (1997) afirma, marcando posição na defesa da singularidade de cada campo como matéria de ensino.

Belth (1977), analisando a relação entre Educação e Conhecimento, considera que “na interioridade” do processo educativo está, fundamentalmente, a busca do conhecimento. Não de um conhecimento estático, isto é, organizado num momento anterior, mas de um conhecimento que se cria e se modifica conti-

nuamente, graças ao poder da ação inteligente do homem. Salienta, inclusive, o fato de que, nessa relação, está o interesse pelo modo como o conhecimento se efetiva.

Na percepção do fenômeno, se objetiva a natureza e a organização do conhecimento, nas quais está implícito o modo de adquirir e expandir o próprio conhecimento, a metodologia que lhe é inerente, única capaz de conferir autenticidade e significação ao ato de aprender. (PAES, 1997).

Portanto, conteúdo e método, estrutura e natureza da matéria são indissociáveis e os currículos dos cursos da formação profissional são, em si mesmos, estruturas representacionais de estruturas mais profundas do conhecimento.

Entende-se por currículo de um curso de formação profissional o conjunto de matérias, modos e meios de ensino aprendizagem, decorrentes do contexto cultural e de natureza do conhecimento envolvido, que assumam configurações de disciplinas e de articulações disciplinares, a serem desenvolvidas, cooperativamente, por professores e alunos, visando o desenvolvimento da competência socialmente desejável para o exercício de uma profissão.

O que chamamos currículo é a estrutura aparente de uma trama intrincada de fatos, conceitos, princípios e generalizações que são a matéria do ensino. A organização de um currículo supõe escolhas de conteúdos formatados em disciplinas, definindo-se um itinerário reflexivo que se sedimenta e ganha permanência por longos períodos de tempo, e a isto chamamos linhas ou eixos curriculares, que representam a estrutura de superfície, visualizada pela seqüência disciplinar e pelos pré-requisitos e co-requisitos que formam o mapa conceitual de um determinado campo.

A estrutura aparente, representada por fluxos e mapas curriculares, contém as "estruturas de fundo", isto é, o conhecimento articulado pelas disciplinas e entre as disciplinas.

A seleção da matéria de ensino é feita buscando-se a "estrutura de fundo", isto é, o conhecimento articulado pelas disciplinas e inter-disciplinas como domínios conceituais e metodológicos.

Uma disciplina, unidade operativa do currículo, é um capital cultural de um determinado grupo, em geral abrigado em departamento, e um "sistema simbólico" conforme o conceito de BOURDIEU (2001).

TAULMIM (1997) propõe cinco condições para a existência de uma disciplina:

1. Suas atividades devem estar organizadas em torno de, e dirigidas para, um conjunto específico e realista de ideais coletivos acordados.
2. Estes ideais coletivos impõem determinadas exigências a todas as pessoas que se dedicam ao acompanhamento profissional das atividades envolvidas.
3. As discussões resultantes oferecem ocasiões disciplinares para a elaboração de "razões" no contexto dos grupamentos justificativos, cuja função é mostrar em que as inovações nos procedimentos estão à altura dessas exigências coletivas.
4. Para tal fim, desenvolvem-se os foros profissionais nos quais são utilizados procedimentos reconhecidos para "elaborar razões", para justificar a aceitação coletiva dos novos procedimentos.
5. Os mesmos ideais coletivos determinam os critérios de adequação pelos quais são julgados os argumentos que apoiam essas inovações."

Portanto, as disciplinas contemplam três dimensões: a construção do conhecimento, a conversão em discurso e a projeção social deste discurso. O professor seleciona o conhecimento pelos critérios institucionais (currículos e programas que são legados) ou por seus próprios critérios, e "constrói" conhecimento, isto é, não há relações meramente objetivas na escolha de um dado conteúdo por um pesquisador/professor, entram subjetividades, percepções e interesses.

Assim, entre vários conceitos que poderiam merecer uma atenção especial, destaca-se o conceito formulado por PHENIX (1991): “Disciplina é um sistema de idéias capazes de promover uma descendência saudável e fértil”. Daí o caráter dinâmico do conceito, pois considera uma disciplina como estrutura de investigação e compreensão, que surge do processo do desenvolvimento científico.

“Uma disciplina mantém a sedução da descoberta; suas idéias excitam a imaginação para explorações posteriores. Essa qualidade dinâmica é importante para examinar o papel do conhecimento no currículo”. (PAES, op. cit.)

A disciplina é uma estrutura de conteúdos e métodos, integrando teorias e práticas. Faz parte de uma estrutura mais ampla o currículo-orientado à forma de profissionais.

Como a teoria e a prática entracenam nos currículos dos curso de graduação em Administração, especialmente no eixo principal deste currículo, o eixo de organizações e gestão ? Qual é a natureza da área ?

Como se estrutura o agregado interdisciplinar que responde hoje pela designação de Teoria das Organizações ou Estudos Organizacionais?

ESTUDOS ORGANIZACIONAIS: ESTRUTURAS EM CONSTANTE TRANSFORMAÇÃO

Ao tratarmos de Estudos Organizacionais, estamos discutindo um agregado de disciplinas de diferentes naturezas e estruturas.

Hibridismo multidisciplinar, polissemia pelos vieses pluriparadigmáticos que comporta e fragmentação de critérios, tanto para a seleção de conteúdos quanto de modos de pensar e de produzir conhecimento, são características inerentes à natureza e estrutura do campo que se irão refletir nos currículos e programas de ensino, “caixas de ressonância” dinâmicas e em processo de reconstrução permanente.

O campo dos E. O. é fragmentado, polissêmico e híbrido desde a origem, conforme as diversas reflexões sobre o tema reitera (REED, 1992; LINSTEAD, 1996; CHANLAT, 1999; RODRIGUES, 2001; MACHADO-DA-SILVA, 1994; VERGARA, 2001; CLEGG, 1999; BERTERO, CALDAS e WOOD, 1998; FISCHER, 2001; MAC ALLISTER, 2002; MATOS, 2001).

Prefere-se utilizar Estudos Organizacionais e não Teoria das Organizações por se entender que se trata de uma confluência de diversas disciplinas, suportadas por paradigmas distintos, para a qual contribuem, especialmente, as disciplinas de Ciências Sociais como, Sociologia, Ciência Política, Antropologia, Psicologia, História e Economia. Outros campos disciplinares, com maior ou menor densidade científica, são invocados para o estudo das organizações contemporâneas, de forma substantiva (como a Física Quântica) ou adjetiva (como a Química e a Matemática). As Ciências Sociais são a base mais sólida, como constata Chanlat, (1998).

Economia, Sociologia e Ciência Política são campos disciplinares que contribuem historicamente para os Estudos Organizacionais. A Economia foi a disciplina mais determinante no final do século XIX e em grande parte do século XX, sendo substituída em parte pela Sociologia ou Psicologia a partir dos anos 30 até a implosão dos anos 80.

As estratégias de investigações e difusão sobre a prática e a própria prática traduzida em “ação administrativa”, no conceito de Alberto Guerreiro Ramos, integram os currículos de cursos aplicados como o de Administração.

Antropologia e a Ciência Política afirmaram-se pelas contribuições aos estudos de cultura organizacional ou aos estudos sobre poder e as instituições. O retorno da Psicologia se dá ao focalizar a cognição e emoções no mundo do trabalho.

A partir dos anos 80, as rupturas paradigmáticas têm três direções: a afirmação de campos de saber interdisciplinares como a Psicossociologia; o uso de abordagens interdisciplinares para temas complexos como cognição, cultura, gênero, estratégia, tecnologia e outros e a tentativa de encontrar uma nova disciplina de síntese, como foi a Economia no século XX, até a Sociologia e a Psicologia entrarem nas agendas acadêmicas.

Histórias, metáforas e perspectivas são os recursos de construção e difusão na pesquisa e no ensino, como matéria, entendida como recorte de conhecimentos selecionados com o objetivo de ensinar e aprender, na trilha das abordagens desconstrutivas e pós-modernas que surgem nos anos 90.

No início dos anos 2000, percebe-se um esforço de reconstrução sincrética. Há uma certa sensação de desconforto com as fronteiras difusas e os acadêmicos retornam sobre os seus temas questionando marcos teóricos e recorte analíticos (VIEIRA, M. e CARVALHO, C.2003).

Que tendências pode-se antever ? Duas possibilidades, que implicam em permanência e transformações ao mesmo tempo. Primeiro, o conglomerado paradigmático dos Estudos Organizacionais será afetado pelo desdobramento dos paradigmas que alicerçam as disciplinas que dão suporte aos Estudos Organizacionais, ou seja, a evolução das disciplinas afetará estruturalmente o campo.

Em segundo lugar, os constructos organizacionais e gestão ganharão mais centralidade e relevância, tornando-se mais estáveis enquanto recortes teóricos e empíricos.

A estabilidade será também garantida pela comunidade de interesses (professores, gestores acadêmicos, representações profissionais, empreendedores de Educação), que institucionalizam formatos e práticas curriculares, e pela aderência do currículo a um mapa conceptual e metodológico adequado à natureza e a estrutura da área.

Feitas estas considerações sobre a natureza e estrutura, devemos, agora, discutir o papel dos que animam o debate, pesquisam, ensinam e definem rotas institucionais na história da área.

A NATUREZA DOS ESTUDOS ORGANIZACIONAIS: TEORIA E PRÁTICA EM QUESTÃO

A importância do debate teoria x prática tem a ver diretamente com a natureza dos Estudos Organizacionais como área de conhecimento e matéria de ensino.

A construção do conhecimento, a produção deste e sua organização social traduzem-se na conversão do conhecimento em discurso e na difusão dos discursos. A produção do conhecimento pela pesquisa e a difusão do conhecimento por meios tradicionais e mais recentes de divulgação (como a massificação digital) e o próprio ensino formal ou incidental são como dobras de um "*origami*" em que a parte reproduz o todo e o todo é o conjunto das partes.

Ensina-se de muitas formas, inclusive fazendo. Certamente, o modo de aprender gestão de organizações, ao longo da história humana, foi nascer, viver e morrer nelas. Prática de gestão e conhecimento explícito sobre organizações adquirem-se na prática que se estrutura como construção social.

A estreita relação teoria/prática e as discussões sobre a teoria na prática como as referidas por Marsden e Townley (1996), dão conta das polarizações do binômio, ao dizerem que "{prática é um constructo teórico e teorização é uma prática}". Lembram os autores que, se existe uma variedade de práticas e teorias, também existe uma variedade de concepções sobre práticas e teorias.

Como lembra Dèry (1994), as teorias organizacionais refletem a prática e nos ajudam a construir esta mesma prática. "A epistemologia alimenta a prática; ela é que serve de base às discussões epistemológicas e não o inverso" (Dèry, 1994).

Marsdem e Townley (1998) lembram que a maioria das práticas operacionaliza alguma teoria “por mais implícita, vaga e contraditória que possa ser”.

A percepção pejorativa da teoria pelos práticos e do chamado “mundo real” pelos acadêmicos como antíteses são, na verdade, tensões sofridas por pesquisadores e professores mais do que pelos praticantes. A importância do debate teoria/prática tem a ver diretamente com a natureza dos Estudos Organizacionais e se refletirá nos currículos e programas de disciplinas.

O conhecimento tem uma dimensão substantiva, referida a conteúdo, e uma dimensão sintática, associada aos modos pelos quais o conhecimento é produzido, investigado e organizado, isto é, a processos e ações que ocorrem em um plano prático. Teoria e prática, no caso dos Estudos Organizacionais, são fortemente articulados. As rotas institucionais do ensino dos Estudos Organizacionais no Brasil confirmam esta relação ao se traduzirem em currículos e programas

ATRAVÉS DO ESPELHO DE ALICE: ROTAS INSTITUCIONAIS E COMUNIDADES DE INTERESSE

Na construção de uma disciplina, é fundamental a integração de pessoas com interesses comuns em torno de eixos estruturadores de um campo conceptual relativamente delimitado. Este grupo caracteriza-se também pela adoção de metodologias apropriadas à natureza do campo, já que dispõem de um capital cultural comum, repertórios e discussões compartilhadas.

Observa-se uma internacionalização das comunidades de aprendizagem de E.O. Há interesses manifestos em atrair pesquisadores de outros países e continentes. Na América Latina, as associações em torno dos E.O. são muito influenciadas pelos anglofônicos, e a influência francesa na formação de professores e pesquisadores brasileiros também não é desprezível.

Não por acaso, as relações com a América Latina, especialmente entre brasileiros e os hispanos latino-americanos, são eventuais e raramente espontâneas. É mais comum a articulação promovida por pesquisadores estrangeiros dos grupos latino-americanos sob a liderança dos primeiros.

Vale lembrar que as primeiras discussões a respeito do que ensinar sobre Administração e Organizações no Brasil foram tomados por brasileiros formados em mestrados realizados nas universidades de Southern Califórnia e Michigan State, apoiados por consultores americanos que residiram no Brasil no período de implantação das quatro instituições – pólo do PBA 1 programa da USAID, que criou as escolas de Administração na UFRGS, na UFBA e a EAESP/FGV. A EBAP/FGV, já existente, foi reforçada nesta ocasião, no início dos anos 60 (FISCHER, 1984).

Críticas ao modelo exportador de ensino foram feitas por vários autores (FISCHER, 1984 e 2001; SERVA, 1994, 2001; CALDAS e WOOD, 1998). É de se destacar que as ondas colonizadoras não se esgotaram aí e foram reeditadas várias vezes (não com a mesma amplitude e foco) até os dias atuais; com adesão e mesmo cumplicidade de professores brasileiros, como de resto ocorreu em outros países latino-americanos (vide textos de Solis, 2000, sobre o México e Carlos D’Ávila, 1998, sobre a Colômbia). A cópia de modelos americanos nos currículos de graduação foi dominante dos anos 60 até os dias atuais, como Skora e Mendes (2001) demonstram, discutindo “Por que a TGA (Teoria Geral de Administração) parou no tempo?”.

As razões elencadas para uma evolução lenta da disciplina são referentes não apenas a inércia do modelo importado presente até hoje, mas às corporações que dominaram o ensino do campo em seus primeiros anos, como os engenheiros, advogados e contadores. “Tal influência profissional pode ser verificada nos currículos dos cursos pelos conteúdos de realização de processos e arrumação lógica de estruturas organizacionais”. (SKIRO e MENDES, op. cit.).

Além disso, a produção de livros e manuais como os de Idalberto Chiaveneto e Fernando Prestes Motta recebem o título Teoria Geral de Administração e, segundo Carlos Osmar Bertero e o próprio Fernando Prestes Motta, a disciplina T.G.A. é criada com este nome pelo último, modelado nos cursos da Cornell Universty, repetindo-se na UFRGS e na UFBA, segundo Roberto Fachin e João Eurico Matta, professores de uma e outra, respectivamente.

Durante 35 anos o Ministério da Educação e o Conselho Federal de Educação (CFE) reforçaram o isomorfismo curricular pelo currículo mínimo. Se os pioneiros copiaram os currículos da U.S.C. e da Michigan State, em 1996 o currículo mínimo para a graduação é imposto pelo CFE para todo o país. Alterado pela Resolução n.º 2, de 4/10/1993 do CFE, mantém-se a lógica anterior e o caráter funcionalista do curso.

O principal destaque na perspectiva deste trabalho é a alteração de nome da Teoria Geral de Administração para Teorias de Administração, o que não teve grandes efeitos nas formatações curriculares que se seguiram, ou seja, na escola de disciplinas e no desenho de linhas curriculares na graduação, como revela o estudo de ementas de disciplinas de T.G.A. realizadas em 18 cursos de graduação por Skore e Mendes (2001).

As mudanças nos currículos de graduação ocorrem nas décadas de 80 e 90 por outros fatores.

A influência americana começa, de fato, a ser contestada por radicais críticos como Maurício Tregtemberg e culturalistas como Alberto Guerreiro Ramos (filhado ao nacional desenvolvimentismo que abrigou também Paulo Freire) na década de 70. No final dos 70 e início dos 80, professores brasileiros retornaram de bolsas de pós-graduação na França, Inglaterra e Canadá, influenciados por outras lideranças e comunidades de interesse.

John Child, Stuart Clegg, Engéne Enriquez, Omar Aktouf, Jean François Chanlat são nomes representativos, entre outras influências exercidas sobre os bolsistas brasileiros, hoje também líderes de pós-graduação e de pesquisa em E.O. e da (re)construção do campo.

Contudo, esses professores, ao terem grande papel na criação de pós-graduação e na criação de grupos de pesquisa, não tiveram tanta influência nos cursos de graduação. Percebe-se que se criam novas disciplinas, mas o eixo principal do curso não é alterado. Os currículos incham e os títulos novos agregam-se aos antigos.

Nos anos 80 e 90, a escola de Frankfurt, Michel Foucault, e os textos de Alberto Guerreiro Ramos foram usados em substituição ao manuais anteriores em algumas disciplinas que mantinham o rótulo antigo e a mesma posição nos eixos curriculares.

“Vinho novo em velhas garrafas” e os novos conteúdos não se incorporam aos currículos quando os professores são substituídos. A inércia dominante é interrompida por ciclos de renovação, impulsionados, como já dissemos, de fora para dentro; mais do que o oposto.

É o que se verá com a exemplificação a seguir de um caso de rotas curriculares em quase cinco décadas de história de uma instituição nacional. Vamos chamá-la de Universidade Beta.

À GUIA DE EXEMPLIFICAÇÃO: MAPEAMENTO DE ESTRUTURAS DE ROTAS DISCIPLINARES EM CURSO DE GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE BETA

Para ilustrar as premissas subjacentes a este trabalho, decidiu-se pelo estudo de uma trajetória curricular, mapeando estruturações disciplinares em 4 décadas e meia de uma instituição que tem 45 anos de história. Para tanto, foram entrevistados professores do campo de E.O. e foram analisados e reconstituídos os

curriculares de cada fase, adotando-se a técnica de mapas conceituais, de ampla utilização em estudos curriculares (AUSUBEL, 1978; BUCHWEITZ, 1991).

Como Moreira (1990) tem amplamente exemplificado com o ensino de Física e outras disciplinas como Biologia e Literatura, "...mapas conceituais podem ser entendidos como diagramas bidimensionais, mostrando relações hierárquicas entre conceitos de uma disciplina e que se derivam da estrutura da própria disciplina".

Se mapas conceituais podem ser usados na configuração de uma disciplina ou tópico específico dentro de uma disciplina, por meio de representações de configurações conceituais hierarquizadas, o mesmo princípio é aplicável ao currículo como Buchweitz (1995) demonstra, ao considerar o mapeamento conceitual como "{um método de análise epistemológica da estrutura conceitual e metodológica de uma área de conhecimento}".

Reconstrói-se a trajetória da linha curricular referente a E.O. na instituição a que chamaremos BETA, apenas para torná-la representativa de um universo institucional muito similar, já que os currículos de graduação são miméticos e se reproduzem de matrizes americanas, e por cópia dos currículos de instituições paradigmáticas neste particular (como as duas escolas da Fundação Getúlio Vargas) e pelo "currículo mínimo" do então Conselho Federal de Educação, que listou matérias obrigatórias para os cursos de graduação e criou um modelo vigente até agora, quando foi substituído pela diretrizes curriculares.

A universidade BETA implanta o curso de graduação em Administração na década de 60. A estrutura matricial colegiado/departamento foi determinada pela Reforma Universitária no bojo da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional.

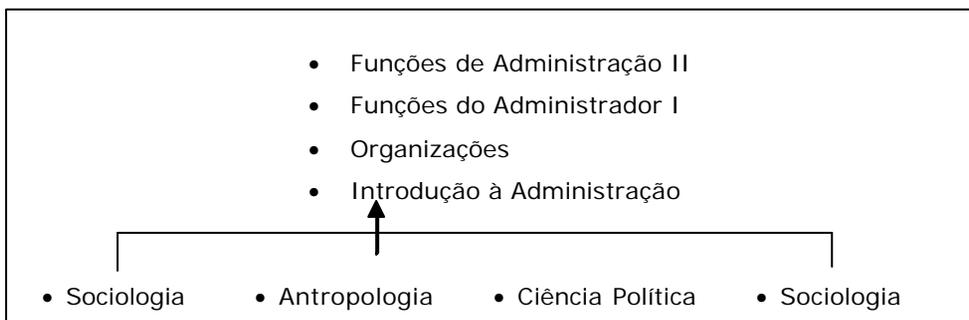
Os cursos de graduação em Administração foram regidos por dois determinantes. Em primeiro lugar, a herança paradigmática clássica e estrutural funcionalista, já referida antes neste texto. Em segundo lugar, os impositivos legais da Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 20 de dezembro de 1961 e de Reforma Universitária implantada pela Lei 5.540/68: indexando decisões sobre conteúdos mínimos para os currículos, departamentalização do conhecimento e de quadros docentes e da gestão colegiado de cursos; assumindo a universidade e instituições isoladas a configuração matricial que existe até hoje.

Na unidade de Administração da Universidade BETA, os E.O. tiveram uma trajetória que pode ser visualizada por mapas conceituais identificados pelo decênio a que se referem.

Como critério de organização, delineiam-se linhas curriculares tendo disciplinas como unidades de análise; articuladas diacronicamente em momentos: anos 60, anos 70, anos 80, anos 90 e, atualmente, após 2000 e antes da aplicação das diretrizes curriculares recentemente aprovadas pelo CFE.

O primeiro modelo, anos 60, é a aplicação direta do modelo curricular das universidades americanas que não prescindia de uma base sólida de Ciências Sociais. Próprio da época, as disciplinas Funções do Administrador I e II sucediam à disciplina Organizações, precedida de Introdução à Administração; no ciclo básico, Sociologia, Ciência Política, Economia e Antropologia .

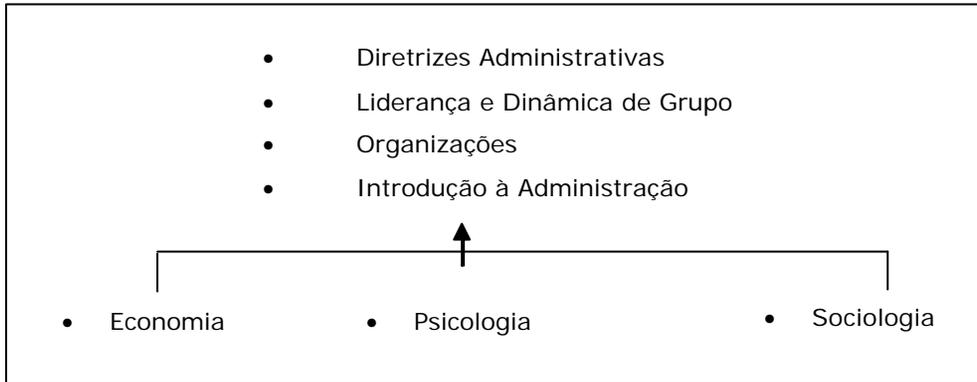
Figura 1 –Mapa Curricular – Anos 60



Fonte: Documentos Institucionais – BETA, 2004

Nos anos 70, o currículo mínimo já vigorava. Do ciclo básico, foi excluída a Antropologia. Introdução à Administração era pré-requisito de TGA. Liderança e Dinâmica de Grupo é introduzida no currículo, pois o Desenvolvimento Organizacional (DO) tinha grande repercussão no País, sendo incorporado pelos consultores de então. Diretrizes Administrativas iniciava a saga dos estudos de Estratégia, que vai se ampliar na década seguinte.

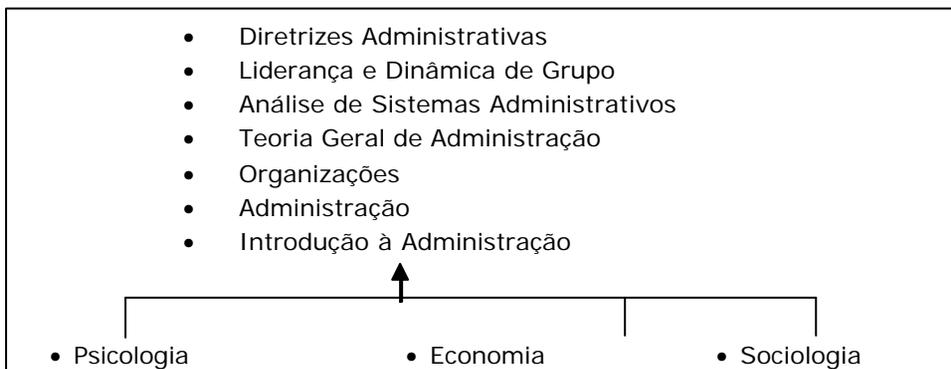
Figura 2 – Mapa Curricular - Anos 70



Fonte: Documentos Institucionais – BETA, 2004

Nos ANOS 80, permanece o trinômio Psicologia, Economia, Sociologia. A primeira disciplina é Introdução à Administração e a sétima é também Diretrizes Administrativas. Entre elas, Administração, Organização, T.G.A e Análise de Sistemas Administrativos; refletindo tardiamente o impacto da teoria de sistemas dos anos 70

Figura 3 – Mapa Curricular – Anos 80

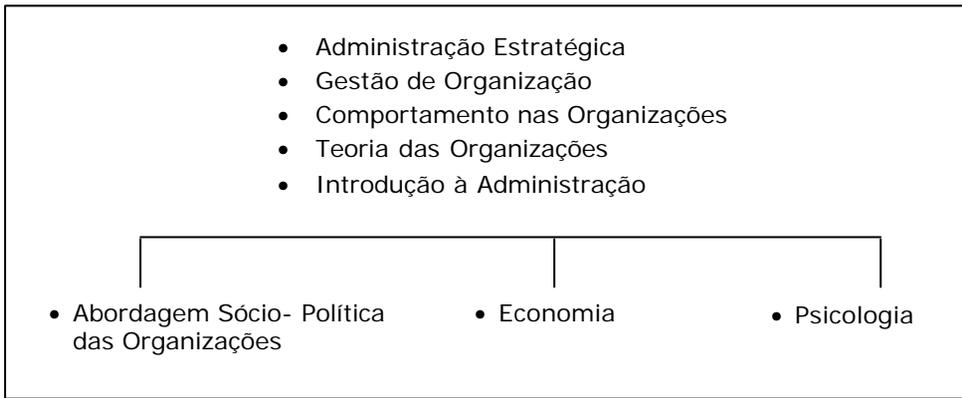


Fonte: Documentos Institucionais – BETA, 2004

A Resolução 2/93 do Conselho Federal de Administração fixa os mínimos de conteúdo do curso de Administração, entendendo que a formação profissional tem Teorias de Administração como um dos eixos e, como formação básica, Economia, Direito, Matemática, Estatística, Contabilidade, Filosofia, Sociologia e Informática.

Nos anos 90, o ciclo básico foi modificado. Desaparece Sociologia e a disciplina criada terá o nome de Abordagem Sócio-Política das Organizações; mantendo-se Economia e Psicologia como disciplinas distintas. Teoria Geral de Administração é, finalmente, substituída por Teoria das Organizações, articulando-se horizontalmente à Gestão das Organizações. Análise das Organizações remete a Comportamento nas Organizações, e Diretrizes Administrativas é substituída por Administração Estratégica.

Figura 4 – Mapa Curricular –Anos 90

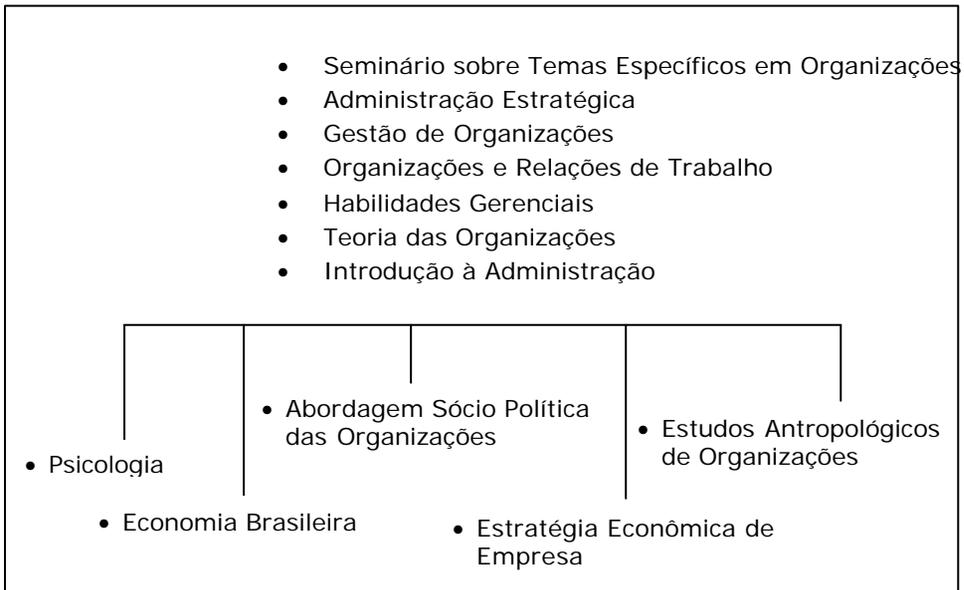


Fonte: Documentos Institucionais – BETA, 2004

O modelo curricular vigente, implantado no início de 2000, faz um retorno ao primeiro modelo, ao resgatar a Antropologia. Como disciplinas básicas, estão presentes a Economia Brasileira, Estratégia Econômica da Empresa, Psicologia e Abordagem Sócio-Política da Organizações

O seminário sobre Tópicos Especiais em Organizações é uma inovação e abre-se a temas contemporâneos. No topo, mantém-se Administração Estratégica.

Figura 5 – Mapa Curricular –Anos 2000



Fonte: Documentos Institucionais – BETA, 2004

Após a aprovação das Diretrizes Curriculares para o Curso de Administração em 2003, os professores do Curso de Administração da Universidade Beta estão rediscutindo o currículo do curso, em um contexto de transformação da universidade brasileira. Diversos projetos de reforma universitária circulam pela mídia. Há mudança nas políticas de avaliação e se disatem formas de acesso e financiamento da educação.

A autonomia concedida às instituições de ensino pelas diretrizes curriculares é considerável. Há possibilidades e riscos envolvidos na elaboração dos projetos pedagógicos.

O que se pode aprender com as lições do passado ?

No retrospecto das transformações curriculares ocorridas na Universidade Beta constata-se que:

- a) Há uma forte inércia na estrutura curricular dos cursos de graduação, em geral, e no campo dos Estudos Organizacionais, em particular;
- b) a base de disciplinas do curso (Psicologia, Sociologia, Antropologia, Ciência Política) é mais flexível do que as disciplinas do "core" curricular. A criação de duas interdisciplinas no penúltimo modelo (Abordagem Sócio-Política das Organizações) e no último implantado (Estudos Antropológicos das Organizações) são inovações mais significativas que as mudanças de rótulos de disciplinas, e podem representar tendências de uma abordagem mais compreensiva do conhecimento;
- c) o caráter difuso e abrangente do curso parece justificar uma disciplina de Introdução em Administração em todos os desenhos curriculares, o que não ocorre na maioria dos cursos de graduação;
- d) T.G.A. e Organizações são o "core" do eixo curricular dos 70 aos 90. No modelo 2000, Teoria das Organizações integra, aparentemente, as duas perspectivas, o que pode redundar em maior consistência;
- e) disciplinas orientadas para a gestão completam a formação. Das funções do administrador dos anos 60 evolui-se para habilidades gerenciais e gestão de organizações em 2000. "Nova retórica ou nova abordagem"? pergunta um entrevistado;
- f) comportamento Organizacional dos anos 90 é substituída por Organizações e Relações de Trabalho em 2000, indicando que o viés da Psicologia é substituído pelo da Sociologia e Ciência Política,- apoiado por alguns e criticado por outros.
Como é ilustrado pelo exemplo da Universidade Beta, o campo dos E.O. foi verticalizado como eixo curricular com disciplinas generalistas (T.G.A. é a mais óbvia) e focalizadas em tópicos disciplinares (Liderança e Dinâmica de Grupo ou Habilidades Gerenciais), com problemas de manejo de várias escalas de conceitos;
- g) a evolução do curso aumenta a fragmentação do campo. Como não há um critério de estruturação, o currículo cresce por justaposição, o que ocasiona superposição de conteúdos, repetições e "vazios" ou ausências de matérias relevantes, na opinião dos entrevistados;
- h) a fragmentação atende, também, aos interesses dos professores ao longo do tempo. Os programas legados no passado passaram a conviver com novos programas, sem reestruturação do eixo curricular. Em muitos casos, "a atualização curricular não passou para a sala de aula. Os professores acatavam em silêncio as novas ementas e continuavam a ensinar a mesma coisa", como disse um dos entrevistados;
- i) as alterações curriculares na Universidade Beta foram resultado de anos de negociações sem que os conflitos fossem claramente explicitados na maior parte dos casos. Supressão e substituição de disciplinas afetam diretamente o poder e o espaço de professores e departamento. O colegiado e a coordenação do curso têm poder compartilhado com os departamentos. "Tornar lento o processo, postergar decisões é uma forma de adiar decisões", reconhece outro professor;

- j) a ritualística acadêmica igualmente não facilita mudanças curriculares que dependem de colegiados superiores e até do CFE, no caso de instituições privadas.
O curso em questão faz as mudanças legais obrigatórias em prazos nunca menores que dois anos após deslançado o processo formal e, em média, em 5 anos;
- l) e, finalmente, quatro dos cinco entrevistados reconhecem a contribuição que o programa de pós-graduação deu para melhorar a qualidade do curso de graduação, não apenas pela inserção de professores com formação pós-graduada, mas pelo impacto nos currículos e programas da pesquisa e da cooperação internacional.

Durante as décadas de 80 e 90, os programas de cooperação internacional propiciaram a presença de profissionais referenciais no campo dos E.O., bem como a ida de professores ao exterior, em doutoramento e missões de trabalho.

As pesquisas dos núcleos com forte acento na realidade regional e nacional refletiram a inclusão de tópicos de conteúdos e bibliografia mais atualizados. “No entanto, o fosso entre a pós-graduação e graduação deverá reduzir-se, integrando-se E. O. em um único eixo que articula os dois níveis de ensino”, dizem os entrevistados.

O caso estudado confirma os pressupostos da literatura sobre a história das disciplinas (CUBAN, 1998; KLEOBARD, 1993). “Ondas paradigmáticas” influem na escolha de conteúdos e formas disciplinares, mas os determinantes políticos são igualmente fortes, com questões relacionadas a poder, conflitos, coalizações, negociações e compromissos dentro e fora da academia.

A proposta curricular de uma disciplina representa a hegemonia de uma determinada posição. Uma linha curricular ou o encadeamento de diversas disciplinas ao longo do tempo é uma sedimentação de diversos momentos históricos, o que torna qualquer currículo um “puzzle” de difícil leitura, ainda mais quando o eixo de conteúdo é o campo dos E. O.

MACUNAÍMA EM CAMPUS PAPAGALLI: DESAFIOS À IMAGINAÇÃO ACADÊMICA

Olhamos através do espelho de Alice durante os trinta primeiros anos da história de E. O. Com ela, fomos atrás do coelho apressado, nos iludimos com chapeleiros malucos e as rainhas de copas das academias estrangeiras nos trataram com condescendência e severidade.

Mas Macunaímas em *campus papagalli*, seremos, realmente, meros repetidores?

O final dos anos 90 e o início de 2000 caracterizam-se por intensa mobilização da comunidade brasileira de E. O., o que é visível no número de trabalhos submetidos e aprovados em eventos nacionais e internacionais, nas revistas nacionais e nos livros publicados. A internacionalização da produção ainda é incipiente e centrada em poucos pesquisadores, mas tende a aumentar.

Se a pesquisa nacional e a comunidade de interesses cresce em quantidade e, espera-se, em qualidade, que reflexos pode ter no ensino? Maior diversidade, melhor qualidade?

Se formos considerar os fatores de indução institucional, como as diretrizes curriculares do CFE, a expansão de escolas e cursos de graduação.

No entanto não se é Macunaíma impunemente. Personagem ambíguo, herói sem nenhum caráter (nacional), fora do espaço e do tempo, *outsider*, anti-herói, realizando fugas espetaculares que o coloca em espaços virtuais entre São Paulo e Barbacena, Espírito Santo e Amazonas, Macunaíma evoca mitos da criatividade nacional.

Atravessando o tempo brasileiro, dialoga com portugueses no século XVI, com pintor francês no século XIX e com o industrial Delmiro Gouveia, envolvendo os seus contemporâneos em odisséia revolucionária.

Macunaíma em *campus papagali* é cada um de nós, professores de E. O. Desafiando a imaginação acadêmica, as questões são:

- a) Como transformar o currículo dos cursos em redes relacionais de conteúdos significativos, em oposição à linearidade e à especialização ortodoxa dos cursos tradicionais?
- b) Como re-significar E. O. como campo de conhecimento e ação, eixo curricular central nos currículos de Administração?

Algumas indicações de novas rotas partem da pergunta “o que é relevante ensinar”? Sem esgotar as respostas, sugere-se que o ensino e a aprendizagem transitem :

- a) pela compreensão reflexiva dos E. O. como confluência de múltiplos paradigmas organizativos em sua natureza e uma construção coletiva, reelaborada criticamente;
- b) pela ética da ação coletiva e da gestão contemporânea;
- c) pela estética das formas e sons do Brasil, caoticamente organizados;
- d) pelas assimetrias de poder em um país continental, em processo permanente de desconstrução/reconstrução e pelas novas formas de gestão compartilhada e perfis de liderança emergentes

Enfim, pela compreensão crítica do que faz o Brasil um “outsider” relativamente articulado na cena organizativa contemporânea.

A pergunta de Roberto da Matta “o que faz o Brasil, Brasil?” pode ser respondida pelos professores de E. O. com a definição de Guimarães Rosa: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem, de repente, aprende”.

Se o espelho de Alice não é a mediação adequada entre o que se aprende e o que se ensina, o papagaio de Macunaíma pode ser mais do que um recurso de estib.

O papagaio veio pousar na cabeça do homem e os dois se acompanharam. Então o papagaio passou a falar numa fala mansa, muito nova! que era canto e que era cachiri com mel-de-pau, que era boa e possuía a traição das frutas desconhecidas do mato... E só o papagaio no silêncio do uraricoera preservava do esquecimento os casos e a fala desaparecida. Só o papagaio conservava no silêncio as frases e feitos do herói. (ANDRADE, 2001)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGLIETA, Michel. *Regulación y Crisis del Capitalismo*. 5.ed. México: Siglo XVI, 1991.
- AKTOUF, O. *Administración y pedagogía*. Bogotá: EAFIT, 2000.
- ANDRADE, M. *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. Belo Horizonte: Garnier, 2001.
- AUSUBEL, O. *Educational psychology: a cognitive view*. Nova York: Holt and Winstar, 1978.
- BELTH, M. *Culture, ideology and knowledge*. Londres: Open University Press, 1996.
- BERTERO, C. Produção científica em administração de empresas: provocações, insinuações e contribuições para um debate local. In: Reunião Anual da ANPAD, 22, 1997, . Anais de 1998. 1 CD Room.

- BEYER, L. ; APPLE, N. the curriculum: problems, politics and possibilities. Nova York, State University of New York Press, 1998.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de Política. Brasília: Editora Universidade de Brasília. v1, 1995.
- BORDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOYER, Robert. A teoria da Regulação: Uma Análise Crítica. v.1, p.79 Editora Nobel, 1990
- BUCHWEITZ, *Cognitive aproach for the organization of curriculum in a foreign language*. Cornell University, Nova York, 1991.
- BURNHAM, James. La inevitable Derrota Del Comunismo. Buenos Aires: Emecé Editores, 1950.
- BURNHAM, James. L'ÈRE DES ORGANISATEURS (Managerial Revolution). Calmann-Lévy Éditeurs: Paris, 1947.
- CALDAS, M. e WOOD, T. *Antropologia organizacional*. Anais do XXII Encontro Anual da ANPAD, CD Room, Foz de Iguaçu, Set. 1998.
- CALDAS, M.; WOOD, T. Santo de casa não faz milagre. Condicionantes nacionais e implicações organizacionais da fixação brasileira pela figura do estrangeiro. In: MOTTA, P. F. ; CALDAS, M. *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo, Atlas, 1997.
- CARROL, Lewis. *Alice através do espelho*, São Paulo: Record, 1985.
- CAVALCANTI-PROENÇA, P. Para entender Macunaíma. In: ANDRADE, M. *Macunaíma. O herói sem nenhum caráter*. Belo Horizonte: Garnier, 2001.
- CHANLAT, J. F. *O indivíduo nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1996.
- CHANLAT, J. F. *Sciences sociales et management*. Paris: ESKA, 1999.
- CLEGG, S.; HARDY, C. ; NORD, W. *Handbook de Estudos Organizacionais*. Traduzido e organizado por M. CALDAS,.; R. FACHIN, e T. FISCHER. São Paulo: Atlas, 1999. v.2.
- CUBAN, L. ; KLIBARD, H. *Curriculum stability and change*. In: JACKSON, P. *Handbook of Research on Curriculum*. Nova York: Mac- Millan Publishing, Company, 1992.
- DAHL, Robert . A ; LINDBLON, Charles E. Política, economia e bem-estar social: planejamento e sistemas político econômicos reduzidos a processos sociais básicos. Rio de Janeiro: Citados, 1991.
- DÁVILA, C. *La gerencia en América Latina*. In: Anais do XIV Congresso Internacional de Sociologia. ISA Montreal, jul. 1998.
- DEHLER, G. e outros. Critical pedagogy in "New paradims": praising complicated understanding in management learning. Conference Stream: Management Education and Learning. Maschester, 1999.
- DÈRY, R. *Princípios e controvérsias epistemológicas no campo das ciências da gestão*. Revista Canadense de Administração, v.9, n.1, out./nov. 1994.
- DIMOCK, Mashall Edward; DIMOCK, Gladys Ogden; ROENIG. Public administration. New York: Rinehart and Wiston, 1961.
- DRUCKER, Peter F. Sociedade pós-capitalista. São Paulo: Pioneira, 1994.
- FAYOL, Henri. Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle. Atlas, 1958.

FISCHER, T. A difusão do conhecimento sobre organizações e gestão no Brasil. Seis propostas de ensino para o decênio 2000/10. *Revista de Administração Contemporânea*. ANPAD. Edição Especial V. 5, 2001.

FISCHER, T. Administração pública como área de conhecimento e ensino: a trajetória brasileira. *Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro, n.24.v.4. Out/dez. 1984.

KEYNES, John Maynard. *As possibilidades econômicas*. Ática, 1984.

LINSTEAD, S. *Understanding management*, Londres: SAGE, 1996.

LIPIETZ, Alain. *Miragens e milagres: problemas da industrialização no terceiro mundo*. São Paulo: Nobel, 1988.

MAC-ALLISTER, M. *Organizações—cidade: uma contribuição para ampliar a abordagem do objeto cidade como objeto de estudo no campo dos estudos organizacionais*. 2002. Tese de Doutorado em administração- UFBA/NPGA, Salvador, 2002.

MACHADO-DA-SILVA, C. *Organizações: o estado da arte da produção acadêmica no Brasil*. In: encontro anual da ANDAD, 14 setembro de 1994, Curitiba. Anais, Curitiba, 1994.

MARSDEN, P. ; TOWNLEY, A. *Postmodern perspectives on curriculum*. Nova York: Teachers College, 1998.

MATTOS, P. L. Teoria administrativa e pragmática da linguagem: perspectivas para problemas que afligem as relações entre acadêmicos e consultores, educadores e educados. Anais do XXV Encontro Anual da ANPAD, 14., setembro de 2001. Campinas, Set. 2001.

MOREIRA, M. A. *Ensino na universidade*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1990.

MOTTA, F. P. *Teoria da administração*. Uma introdução. São Paulo: Pioneira, 1994.

OSPINA, S. *La Gestión Pública*. Comunicação apresentada no III Congresso Internacional do CLAD, 1998. Madri. CD Rom.

NORTH, Douglas C. *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*. México: Editora de Cultura Económica, 1993.

PAES, I. *Cadernos de comunicação e expressão*, Porto Alegre, UFRGS/Laboratório de Metodologia e Currículo, Porto Alegre, 1997.

PHENIX, P. *The subjects in the curriculum*. Londres: SAGE, 1991.

RAMOS, Alberto Guerreiro. *A nova ciência das organizações: uma conceitualização da riqueza das nações*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1981.

_____. *A redução sociológica: introdução ao estudo a razão sociológica*. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 1965.

_____. *Administração e contexto brasileiro: esboço de uma teoria geral da administração*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1983.

REED, M. Teorização organizacional: um campo teoricamente contestado. In: CLEGG, S. e et al.. *Handbook de Estudos Organizacionais*. Traduzido e organizado por CALDAS, M. e outros. V. 1, São Paulo, Atlas, 1999.

RODRIGUES, S. B. ; CARRIERI, A. A tradição anglo-saxônica nos estudos organizacionais brasileiros. *Revista Brasileira de Administração Contemporânea*. ANPAD, 2001. Edição Especial .

RODRIGUES, S. B. From factories to shops: deconstruction of scientific knowledge without a client. In: European Group of Organization Studies Colloquium, 14., 1999, Warwick. Procerdimp

- SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos. A Administração Política Brasileira. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, 27, n. 4, out/dez 1993.
- SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos. A Economia Política e o pouco que sabemos. Universidade Técnica de Lisboa/Instituto de Economia e Gestão, 1999.
- SERVA, M. ; JUNIOR. J. Itinerários teóricos e práticas profissionais numa fronteira interdisciplinar: contribuições para o Ensino de Administração. In: Encontro Nacional da ANPAD ,25, setembro de 2001, Campinas. Anais do XXV, CD Room, Campinas, St. 2001.
- SERVA, M.; JUNIOR, J. A importação das metodologias administrativas no Brasil. 1990 Dissertação (Mestrado em Administração) - EAESP/FGV, São Paulo, 1990.
- SIMON, Hebert A. Comportamento administrativo: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1965.
- SKORA, C. ; MENDES, D. As coisas novas: por que a TGA parou no tempo? In: Encontro Anual da ANPAD, 25, setembro de 2001, Campinas. Anais do XXV, Campinas, 2001.
- SMITH, Adam. Investigación sobre la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones. México: Editora Fondo de Cultura Económica, 1958.
- SOLIS, P. Management in México. Comunicação no Colóquio Internacional El Análisis de las Organizaciones y la Gestión Estratégica: Perspectivas Latinas. Zacatecas, jul. 2000.
- TAULMIN, P. *Curriculum evaluation*. Londres, Open University Press, 1997.
- TAYLOR, Frederick Winslow: Princípios de Administração Científica. São Paulo: Atlas, 1948.
- VEBLEN, Thorstein. A teoria da classe ociosa. São Paulo: Pioneira, 1965.
- _____. The place of in modern civilizations and others essays. New York: The Viking Press, 1991.
- VERGARA, S. ; CARVALHO Jr. D. Nacionalidade dos autores referenciados na literatura brasileira sobre organizações. *Revista Brasileira de Administração Contemporânea*. ANPAD, v. 5, 2001. Edição Especial e CD-Rom.
- WALDO, Dwinght. O estudo da administração pública. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações, 1964.
- WEBER, Max. Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Universidade, 1999.