

A formação do administrador na Nova Diretriz Curricular: uma discussão sob o contexto das racionalidades

The Formation of the Administrator in the New Curricula Guidelines: A Discussion Under the Context of Rationalities

 Flávio Sérgio Linhares¹

 Nélida Reis Caseca Machado²

 Lucas Carrilho do Couto³

 Sabrina Soares da Silva⁴

 José Roberto Pereira⁵



Resumo

Partindo-se do pressuposto de que o administrador ocupa cargos de gestão, investigou-se neste ensaio, se as alterações apontadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração seriam aptas para formar um profissional imbuído de visões que possam enfrentar problemas hodiernos, como aspectos climáticos e superpopulação. Normalmente, essas questões são irrelevantes nas tomadas de decisões, em virtude da adoção de perspectivas teóricas que a excluem, ou não dão importância para esses fenômenos. Observou-se que houve alterações no Currículo do Curso ao longo do tempo, contudo, não houve alteração nas bases teóricas que o fundamentam. Portanto, as novas habilidades a serem desenvolvidas em virtude da última alteração continuam a responder e a corresponder às necessidades guiadas pela racionalidade econômica.

Palavras-chave: administração, educação, diretrizes curriculares, sustentabilidade, racionalidades

Abstract

Assuming that the director holds management positions, this essay investigated whether the changes pointed out in the National Curriculum Guidelines of the Administration Course would be able to form a professional imbued with visions that may face today's problems, such as climate and overpopulation. Usually, these issues are irrelevant in decision-making due to the adoption of theoretical perspectives that exclude or do not give importance to these phenomena. Instead, observers noted changes in the Course Curriculum over time. However, there was no change in the theoretical bases that underlie it. Therefore, the last change continues to guide the development of new skills that respond to and correspond with the needs driven by economic rationality.

Keywords: administration; education, curriculum guidelines, sustainability, rationalities

¹ flavio.linhares@ufr.edu.br, Universidade Federal de Rondonópolis - UFR, Rondonópolis/MT [Brasil].

² nelidacaseca@gmail.com, Universidade Federal de Lavras - UFLA, Lavras/MG [Brasil].

³ lucascarrilho@yahoo.com.br, Universidade Federal de Lavras - UFLA, Lavras/MG [Brasil].

⁴ sabrinasil@yahoo.com.br, Universidade Federal de Lavras - UFLA, Lavras/MG [Brasil].

⁵ jrobertopereira2013@gmail.com, Universidade Federal de Lavras - UFLA, Lavras/MG [Brasil].

Recebido em: 22/04/2022

Aprovado em: 03/11/2022

Como citar este artigo

Linhares, F. S., Machado, N. R. C., Couto, L. C., Silva, S. S., & Pereira, J. R. (2023). A formação do administrador na Nova Diretriz Curricular: uma discussão sob o contexto das racionalidades. *Revista Administração em Diálogo - RAD*, 25(2), 35-52. <https://doi.org/10.23925/2178-0080.2023v25i2.58012>

Introdução

Somos capazes de desenvolver inúmeros avanços científicos e tecnológicos, como ir à lua, aprimorar e criar diversas tecnologias, fazer pesquisa e compreender a engenharia genética, inclusive a vacina do COVID-19, que foi desenvolvida em tempo recorde. No entanto, ainda não conseguimos resolver alguns problemas como a superexploração dos recursos ambientais, como se eles fossem inesgotáveis e abundantes, ou ainda, perceber a complexidade dos ecossistemas e prever de maneira precisa, as perturbações causadas pela humanidade e que podem inviabilizar a vida no planeta.

Os problemas ambientais que hoje são vivenciados, muitas vezes persistem há alguns séculos. As sociedades que entraram em colapso como os maias por exemplo, muitas vezes estavam entre as mais criativas e mais avançadas de seus tempos, e nada tinham de estúpidas ou primitivas (Diamond, 2005). Ainda assim, não conseguiram evitar sua própria destruição e desaparecimento. Há algumas décadas, o ser humano mesmo tendo noção que deveria destruir as armas nucleares e adotar estilos de vida com menos desperdício e poluidores, não conseguiu frear a degradação ambiental e a exploração excessiva de recursos (Skinner 1987).

Recentemente, em plena pandemia da COVID-19 em suas várias ondas de contaminação, foram observadas imagens de mares, rios e canais com águas mais claras. Além disso, animais selvagens que não circulavam nas cidades em virtude do intenso movimento de pessoas, foram vistos perambulando pelas ruas, em função do esvaziamento dos espaços urbanos pela população (Filha, 2020; Soares & Pinto, 2020).

Contudo, esta observação tem sido feita através de um olhar admirativo, sem que haja ponderações importantes sobre o desequilíbrio ambiental ou grande mobilização para que as cenas vistas na pandemia possam ser permanentes, pois isso implicaria em um recuo do ser humano na sua expansão pela terra. E ao ponderar sobre esta contínua expansão, a conduta humana poderia se aproximar de uma irresponsabilidade ou, ainda, falta de inteligência pelo que se pergunta: “por que não somos mais responsáveis ou mais inteligentes” (Skinner, 1987)?

A resposta à esta pergunta está intrinsecamente relacionada às concepções de mundo, aos modos de atuação e às decisões que são tomadas com base na forma de viver. Isto está diametralmente relacionado à uma teoria de vida e suas práxis, que levam à tomada de decisões que consideram outros fatores em detrimento das questões ambientais e sociais.

A importância do estudo dos processos decisórios nas organizações modernas se relaciona ao fato de que as instituições estão cada vez mais complexas e necessitam tanto de integração como de diferenciação. Logo, se impõem decisões chaves no controle das operações e nos processos produtivos, para alcançar a consecução dos objetivos organizacionais. Esse processo decisório é visto como fundamental para a gestão, uma vez que as decisões são pautadas sob os fundamentos do paradigma do funcionalismo estrutural, que ainda é dominante nas estruturas organizacionais.

Por sua vez, a decisão tem como ponto central a racionalidade, eixo temático do campo que se apoia na suposição de que, os indivíduos normalmente agem como empreendedores maximizadores de ganhos e como tais, tomam decisões em processo

sequencial e linear. No entanto, esta racionalidade é para alguns uma racionalidade limitada. A tomada de decisão pode se mostrar apenas como manifestação de poder, em que se admite barganha, negociação e compromissos que podem resultar em decisões equivocadas e comportamentos não racionais.

Neste cenário, o curso de graduação em Administração, que é um importante pilar para a formação dos gestores de todos os tipos de organização, sofreu alterações recentes por meio da vigência das novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso (DCNs) em novembro de 2021. As novas diretrizes apontam para uma nova práxis, para a necessidade de novas práticas e ao mesmo tempo, sugerem um novo direcionamento para o curso.

O que se pergunta é se esse processo de mudança pelo qual passa o curso de graduação em Administração, é capaz de produzir uma realidade diferente da retratada hoje. Quais são as premissas decisórias que orientam o curso na atualidade e fundamentaram as propostas de alterações das diretrizes do curso? Através desta nova formatação, os futuros administradores estarão mais aptos a tomar decisões no enfrentamento de alguns processos que poderiam esgotar vários recursos ambientais e no extremo, impossibilitar a vida no planeta?

De forma mais específica, busca-se questionar se a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, proposta em 2020 e promulgada pela Câmara de Educação Superior em 2021, modifica os processos administrativos com a perpetuação do objetivo econômico, reforçando os fundamentos e as práticas em curso, ou se ela provoca um rompimento com o que existe e se alinha a uma perspectiva do ensino crítico. Na tentativa de tentar responder a esse questionamento, pretende-se discutir neste ensaio teórico, os fundamentos teóricos do curso fundados na racionalidade predominante na academia, e as “novas” proposições de ensino emanadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração.

Este estudo está organizado em mais cinco seções além dessa breve introdução. No tópico seguinte, foi feito um breve histórico do ensino da Administração no Brasil com o objetivo de tentar elucidar as finalidades históricas do ensino desta área no país, bem como, a forma como ela se apresenta atualmente. Na sequência, discute-se os fundamentos teóricos do curso ligados aos tipos de racionalidades que, além de orientarem o curso também orientam o mercado. Em seguida, faz-se um levantamento crítico de como o currículo do curso de Administração foi se alterando ao longo do tempo.

Por fim, as racionalidades evidenciadas são discutidas de modo integrativo com os pilares fomentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, de modo a gerar ponderações e indagações construtivas para a discussão das metodologias de ensino e aprendizagem nos cursos de Administração.

O curso de Administração no Brasil

A história dos cursos superiores em Administração no Brasil coincide com um extenso processo de indefinição das fronteiras do saber administrativo (Lourenço et al., 2009). Para os autores, durante mais de seis décadas o ensino da Administração no

Brasil se confundiu com o ensino das Ciências Econômicas, até a definição do Currículo Mínimo da Graduação em Administração, em 1966.

De acordo com Nicolini (2003) os primórdios do curso de Administração no Brasil se deram em meados de 1902 em que, mesmo sem regulamentação, foram ministrados pela escola Álvaro Penteado no Rio de Janeiro e pela Academia de Comércio em São Paulo. Com o surgimento do Ministério da Educação em 1931, iniciaram-se as primeiras providências para a regulamentação do ensino superior em todo o país. Essa regulamentação abrangia todos os cursos de nível superior.

Contudo, em virtude das transformações e mudanças sociais decorrentes da Revolução Industrial de 1930, houve a necessidade de novos profissionais, técnicos e tecnólogos, com várias especializações e métodos de trabalhos mais sofisticados (Nicolini, 2003). Neste ambiente de mudanças, surgem algumas organizações que contribuíram para a formação do profissional da administração: (i) o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) em 1931; (ii) o Departamento de Administração do Setor Público (DASP) em 1938; e (iii) a Fundação Getúlio Vargas (FGV) em 1944 (Lourenço et al., 2009).

Paralelamente à Fundação Getúlio Vargas, outras instituições começaram a surgir em meados de 1950, levando ao surgimento de novos cursos e dando início a um importante processo de consolidação da área no Brasil: (i) a Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 1951; (ii) a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) em 1952; e (iii) o Instituto de Administração e Gerência da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro em 1954 (Oliveira & Sauerbronn, 2007; Wood Jr. & Paula, 2004).

A década de 1960 foi marcada pelo surgimento de novas escolas de Administração. Nesta época, de um lado havia a concepção do curso de Administração associada ao processo de modernização do Estado e em função do desenvolvimento econômico do país. Por outro lado, havia obstáculos estruturais relacionados à instalação do ensino superior no Brasil, o que limitava para atender a um pequeno grupo de elite econômica e cultural, e se distanciava das grandes transformações sociais e demográficas que o país enfrentava (Oliveira & Sauerbronn, 2007; Wood Jr. & Paula, 2004).

O processo de regulamentação do ensino da Administração no Brasil teve como importante marco legal a Lei Nº. 4.769/1965, que regulamentou a profissão de Técnico em Administração (Brasil, 1965). Em 1966 foram determinados o conteúdo mínimo exigido e a duração do curso. A partir dessas implementações, o currículo do curso poderia ser complementado com conteúdos que atendiam às particularidades regionais e, ao mesmo tempo em função dessa liberdade, corria-se o risco de os cursos se transformarem em "fábricas de administradores" (Nicolini, 2003).

O currículo mínimo vigorou por 27 anos (até 1993), quando teve início a segunda etapa de reestruturação do curso de Administração. O objetivo da segunda etapa foi permitir uma formação mais generalista do profissional, capaz de acompanhar os avanços da ciência e tecnologia. Neste ponto, surgiram as habilitações específicas para o curso e possibilitou uma oferta de cursos mais estritos para a atuação do profissional (Oliveira et al., 2013).

No final dos anos de 1990, iniciou-se a discussão sobre o projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação, e conseqüentemente, a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Em 13 de Julho de 2005, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN) do curso e iniciou-se a terceira fase de estruturação do ensino da Administração no Brasil (Brasil, 2005). As diretrizes tiveram o propósito de distanciar o ensino da Administração do engessamento do currículo mínimo e do simplismo das habilitações, permitindo um direcionamento na identidade de cada curso e proporcionando o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o exercício da profissão (Oliveira et al., 2013).

Quanto às especificidades de formação do profissional, as DCNs apresentaram oito conjuntos de atributos profissionais que deveriam ser estimulados e inseridos na formação do discente. Envolveriam questões relacionadas à: (i) aspectos técnicos; (ii) interação no processo produtivo; (iii) capacidade de comunicação; (iv) realização de operações que envolvem valores e formulações matemáticas; (v) capacidade de implementar projetos; (vi) habilidades para consultorias; (vii) perícias administrativas; e (viii) emissão de pareceres (Brasil, 2005).

As atribuições previstas envolviam a capacidade de lidar com diferentes questões no âmbito político, capacidade de refletir e atuar ativamente nos fenômenos produtivos, administrativos, humanos e avaliações sobre implicações éticas no exercício da profissão. As atribuições estavam também relacionadas à habilidade de criar, adaptar e transformar o meio social em que o profissional está inserido (Oliveira et al., 2013).

Contudo, com todo o processo evolutivo ao longo desses anos, uma nova versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Administração entrou em vigência no Brasil. Em 1º de Novembro de 2021, entrou em vigor a Resolução Nº 5, de 14 de outubro de 2021. Essa resolução, promulgada pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES), instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Administração. As novas diretrizes são fundamentadas no Parecer CNE/CES Nº. 438/2020, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação e publicado no Diário Oficial da União em 13 de outubro de 2021 (Brasil, 2021).

Neste parecer, argumentou-se que as disciplinas escolhidas para compor a matriz básica do curso não passavam por atualização há algum tempo. Segundo os relatores, o processo produtivo que abrange desde commodities até a entrega de serviços e disponibilização do produto, necessita de procedimentos e controles que são executados por meio de tecnologias automatizadas, seja por robôs ou por inteligência artificial (Brasil, 2020).

Segundo o relatório, a cada dia o número de tarefas automatizadas evolui e isso modifica o papel do gestor, razão pela qual o administrador deve estar apto para criar estratégias e fornecer dados e informações para as tomadas de decisões. Afinal, as decisões passarão pelo entendimento e compreensão de algoritmos, o que as torna mais complexas e exige uma ampliação de conteúdos em áreas do conhecimento que não eram tratadas nas diretrizes anteriores.

Dentre os conteúdos, foram destacadas a inteligência artificial, a *Machine Learning* (aprendizado de máquina) e os algoritmos, o que possibilitaria formas criativas de tornar o negócio mais viável, em um mundo em que a produção ocorre em linhas inteiramente automatizadas. Assim, os conselheiros da Câmara sugeriram que o curso de graduação em Administração deve proporcionar ao longo da formação, no mínimo, as seguintes competências: (i) integrar conhecimentos fundamentais ao administrador; (ii) abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica; (iii) analisar e resolver problemas; (iv) aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades; (v) ter prontidão tecnológica e pensamento computacional; (vi) gerenciar recursos e estabelecer objetivos e metas; (vii) ter relacionamento interpessoal; (viii) comunicar-se de forma eficaz; e (ix) aprender de forma autônoma (Brasil, 2020).

Importante ainda registrar algumas constatações que fundamentam as revisões propostas no parecer: (i) necessidade de cursos mais curtos e mais baratos; (ii) a presença da tecnologia na empresas, com a necessidade de lidar com algoritmos e inteligência artificial; (iii) a quarta revolução industrial, a qual exige uma conexão com as máquinas para tomar decisões em prol de um melhor processo produtivo ou reduzir custos; (iv) a necessidade de um novo administrador com competência analítica para entender as máquinas; e (v) as mudanças digitais, que são alterações na forma de produzir e também no papel dos executivos em busca de economias criativas, inovadoras e de serviços, além de ser incrementado com a interdisciplinaridade.

Em um contexto propositivo, no parecer se afirma que a estrutura de educação atual adota métodos questionáveis há anos e a estrutura das aulas colocam o aluno em uma situação bastante passiva. Além disso, é mencionado sobre a desmotivação de professores, causada pela desatenção dos alunos, pelo baixo engajamento dos discentes perante o que é proposto pelo docente. Outro questionamento apontado é sobre a forma de avaliação do aprendizado. Esses são alguns exemplos destes questionamentos que são levantados no parecer (Brasil, 2020).

Outro ponto mencionado se refere ao conteúdo preconizado nos cursos atuais de Administração. A programação disciplinar linear vigente há algum tempo, não atualiza o discurso, os processos e foca tão somente na otimização dos processos produtivos em indústrias, sem interdisciplinaridade, ao invés de se concentrar no que está interiorizado nas metodologias das economias que mais lucram e crescem atualmente, ou seja: (i) as criativas; (ii) as inovadoras; e (iii) de serviços.

Partindo disso, é sugerido que se tenha um novo perfil de discentes e docentes, que possa integrar e empregar todas essas recentes perspectivas exigidas e constantes no mundo atual. No que se refere ao novo perfil discente, são delineados nove arquétipos: (i) concorrentes; (ii) artista de startups; (iii) transacionista; (iv) cidadão global; (v) *speed runner*; (vi) autoconsciente; (vii) DJ; (viii) *eco-maker*; e (ix) *climate changer*. Esses delineamentos segundo o parecer técnico da Câmara de Educação, traduzem nos jovens atuais, uma visão global de desafio e negócios, nas quais são características típicas de administradores de empresas. Tais propriedades presentes nestes “novos jovens” não são advindas de livros, mas de uma energia interna que permite o desenvolvimento desses estudantes.

Quanto ao novo perfil do docente, além do profundo conhecimento técnico é necessário um alto nível de letramento digital e uma liderança criativa. Essas características possibilitam orientar e ajudar os alunos, pois ambos utilizarão uma linguagem única. Por sua vez, esse novo perfil docente contribuirá para que o discente obtenha um modo criativo de operacionalização em que o mercado atual exige (Brasil, 2020).

Esta nova performance busca formar profissionais que não ajam apenas no controle de tecnologias automatizadas, mas, profissionais que criem estratégias e alimentem os sistemas observando os resultados com maior frequência. Além disso, perante a complexidade do processo e da tomada de decisão, é o algoritmo que toma as decisões com base nos objetivos elaborados pelos gestores no planejamento das estratégias.

A execução de todo esse plano, ponto final desta seção, demanda ações integrativas que alteram a metodologia de ensino existente. Portanto, são propostas atividades de ensino diferenciadas que promovam a inserção do aluno no processo de ensino e aprendizagem, de modo que ele deixe de ser um agente passivo e se torne um membro ativo na construção do saber.

Nesse contexto, são propostas metodologias de ensino-aprendizagem como: (i) sala de aula invertida (o aluno é agente do saber); (ii) leitura prévia de conteúdo para favorecer a interação; (iii) uso de tecnologia para potencializar o aprendizado; (iv) promoção de competições ou desafios para instigar o pensamento, o trabalho em equipe e a liderança; (v) união de teoria e prática; (vi) estudo de casos; (vii) resolução de problemas; (viii) utilização de jogos; e (ix) estímulo ao protagonismo, liderança e empreendedorismo.

Assim, o desenvolvimento histórico da evolução do ensino da Administração no Brasil, incluindo-se a última transformação, pode ser sintetizado a partir dos marcos dispostos na Tabela 1.

Tabela 1
Evolução do Ensino da Administração no Brasil

Ano	Ocorrência
1881	Marco no ensino da Administração: o curso da Universidade da Pensilvânia nos Estados Unidos foi o primeiro curso exclusivamente de Administração a ser ofertado
1902	A Escola Álvaro Penteado (Rio de Janeiro) e a Escola de Comércio (São Paulo) ofertam cursos em Administração, todavia estes ainda não eram regulamentados.
1930	No Brasil, teve início o processo de industrialização pelo presidente Getúlio Vargas, em que começa a haver uma demanda por profissionais da área de Administração
1938	Criação do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP)
1941	Foi criada a Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN) na cidade de São Paulo, na qual foi inspirada no modelo oferecido pela Universidade de Harvard
1944	O DASP constituiu um outra instituição, a Fundação Getúlio Vargas (FGV), voltada para as seguintes atribuições: estudo das organizações e da racionalização do trabalho e a preparação de quadros profissionais em nível superior
1946	Criação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP) que na época possuía apenas os cursos de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis. Eram ofertadas algumas disciplinas de Administração

continua

continuação

Ano	Ocorrência
1952	A FGV estabelece na cidade do Rio de Janeiro, a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), hoje Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE/FGV)
1954	É criada a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP/FGV), que foi responsável pelo primeiro currículo especializado em Administração do Brasil
1963	Criação do curso de Administração da FEA/USP
1965	Regulamentação da profissão de Administrador no Brasil por meio da Lei Nº 4.769 de 9 de setembro de 1965. Expansão da oferta de cursos de Administração
1966	Entra em vigência, o primeiro currículo mínimo do curso de Administração
1993	Criação do segundo currículo mínimo do curso de Administração
2005	Criação do terceiro currículo mínimo do curso de Administração possuindo algumas diferenças substanciais em relação aos anteriores, ou seja, detalhamento das disciplinas de Ciências Humanas como Psicologia e Sociologia. A disciplina de Psicologia passa a ser dividida em Estudos Psicológicos e Comportamentais, enquanto a disciplina de Sociologia divide-se em Estudos Antropológicos, Sociológicos e Políticos
2021	Homologação do Parecer CNE/CES Nº 438/2020 sobre as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, com base nos seguintes fundamentos: mundo e empresa 4.0; reflexos no mercado de trabalho e adaptabilidade às mudanças; novo perfil discente para o mundo atual; novo perfil docente; urgência de revisão de conteúdos; desafios de metodologias de ensino atuais e inovadoras
2021	Promulgação da Resolução Nº 5 de 14 de Outubro de 2021, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, com fundamento no Parecer CNE/CES Nº 438/2020

Fonte: Adaptado de Silva et al., (2019)

Diante desta breve revisão histórica, é possível verificar que o curso de Administração em sua formatação atual, é influenciado por processos históricos locais e por fundamentos teóricos influenciados pelas escolas americanas. Esses fundamentos teóricos por sua vez, são fundados nas racionalidades que orientam tanto o mercado quanto a formação dos profissionais. Essas racionalidades são apresentadas no tópico seguinte.

Os fundamentos teóricos organizacionais e as racionalidades econômica e ambiental

Em virtude da necessidade de regular o funcionamento nas organizações, Max Weber desenvolveu uma teoria e um modelo de estrutura social formal, organizado com normas e papéis sociais de forma racional, em que ele definiu como burocracia. Essa teoria influenciou decisivamente o estudo da teoria das organizações, razão pela qual, pode-se entender a racionalidade a partir dessa teoria (Weber 1994).

O autor define a racionalidade como sendo a forma ou a orientação em que a ação assume com o sentido em um processo de racionalização. Esse processo toma lugar na vida social em diferentes proporções de acordo com o tipo de ação produzido pelas pessoas, em determinado momento e contexto histórico (Silveira, 2008).

Assim, tem-se como racional, uma ação que resulta da escolha entre as diversas opções possíveis, ou seja, àquela que parece ser a mais adequada de acordo com as crenças e objetivos. Nesse sentido, supõe-se que o agente (indivíduo, família, empresa, estado), possui um conjunto de crenças e um conjunto de desejos. Portanto, as teorias que fazem uso do conceito de decisão racional pressupõem-se nos seguintes elementos:

(i) agentes; (ii) crenças; e (iii) desejos e resultados esperados, mesmo que não haja qualquer consciência por parte dos entes envolvidos com relação à racionalidade de suas ações (Fernandez & Bêrni, 2014).

Weber (1994) dividiu as racionalidades em quatro tipos: (i) prática; (ii) teórica; (iii); substantiva; e (iv) formal. A racionalidade prática se relaciona com a visão dos indivíduos sobre uma prática, uma ação do cotidiano e são regidos por comportamentos calculistas e individualistas, em virtude dos interesses úteis do agente da ação (Silveira, 2008). Se associa às formas metodológicas e calculistas do sistema jurídico e econômico das sociedades modernas, aos aparelhos institucionais que se estruturam de forma burocrática, em uma hierarquia delimitada por regras fixas.

A racionalidade teórica se relaciona com a construção de conceitos abstratos precisos em detrimento da ação, e nem sempre a ação precisa existir. Ou seja, se relaciona com julgamentos internos que controlam ações motivadoras de comportamentos. Já a racionalidade substantiva leva outros elementos em consideração, sem se basear somente no cálculo dos fins. Isso implica na identificação de diversos valores, e conseqüentemente, determinam em um processo de racionalização. É orientada por valores sociais e estão em conformidade com pressupostos sociais, logo, alguns valores podem ser postulados como racionais enquanto outros como irracionais. Ela se aproxima da racionalidade formal, mas se diferencia em sua conduta, pois não é voltada para fins.

Por último, a racionalidade formal ou funcional é orientada por objetivos predeterminados a serem atingidos. Não se questiona a qualidade intrínseca das ações, mas o menor percurso para atingir determinado fim preestabelecido, independentemente do conteúdo das ações, considerando-se que os fins justificam os meios (Silveira, 2008; Weber, 1994).

Considera-se então que a estrutura da vida moderna foi construída no paradigma da racionalidade, ou seja, a teoria da escolha racional começou a ser desenvolvida tanto por filósofos e economistas, quanto por matemáticos e estatísticos. Ela passou a ser aplicada em vários contextos, como na gestão empresarial, na elaboração de políticas públicas, na análise das relações internacionais e na biologia evolucionista (Fernandez & Bêrni, 2014). Nesta visão, Serva (1997) baseado nos trabalhos de Ramos (1989) e Habermas (1987), relata que as ações são baseadas nos cálculos e orientadas para o alcance de metas ou de finalidades, e são ligadas ao interesse econômico ou de poder social com o objetivo de maximização dos resultados a partir dos recursos disponíveis. Silveira (2008) afirma ainda que o “elemento essencial que caracteriza a racionalidade é a subordinação dos meios aos fins, expressada pelo cálculo utilitário empreendido pelos atores com vista à obtenção otimizada entre eficiente e eficaz, do objeto, meta, ou projeto futuro externos a eles próprios”.

Esta estrutura proporciona o abandono da primazia do valor de uso pelo valor de troca, que levou à substituição da busca pela qualidade e durabilidade dos produtos e serviços pela busca da redução dos custos e do tempo de execução. Essas mudanças levaram à diminuição da segurança e ao crescente desrespeito pelo meio ambiente, bem como à alteração na forma como a qualificação para o trabalho é vista, tornando necessária apenas uma formação mínima para servir à empresa (Aktouf, 2004). A

natureza e o meios que proporcionam a vida são entendidos como recursos inesgotáveis, gerando diversos problemas ambientais e alocando-os apenas na condição de preço, levando à precificação da natureza. Nesse contexto, o emprego passa a ser um resultado da competição mormente diante das condições transnacionais de atuação das empresas (Aktouf, 2004).

Nas ciências sociais e humanas, a economia volta seu estudo ao comportamento de agentes racionais e demarca seu objeto associando a razão, à tentativa de o agente auto interessado em otimizar o resultado de suas ações em prol da acumulação, como um modelo de racionalidade da ciência econômica (Fernandez & Bêni, 2014). A Administração assumiu a racionalidade econômica e as consequências dela decorrentes, o que representa um perigo mortal para a sobrevivência da humanidade, pois, a racionalidade econômica em seu âmago, desvaloriza a vida e a finitude dos recursos, o que tem gerado a extinção de muitas espécies e dificultado a vida no planeta (Aktouf, 2004).

No entanto, pela percepção de que a economia não conduziu ao bem-estar da comunidade, mas resultou no economicismo, que é uma medida universal da racionalidade instrumental em busca da acumulação pela maximização da rentabilidade financeira, novas teorias organizacionais emergiram no século XX (Aktouf, 2004). Essas novas teorias enriqueceram e ampliaram a compreensão da racionalidade predominante ao inserir elementos psicológicos, culturais e outros que influenciam os indivíduos e as organizações, e as suas relações com os diversos tipos de racionalidade (Silveira, 2008). Concomitantemente, além de inserir novos elementos, se contrapuseram à racionalidade econômica por meio de uma espécie de reformulação ou mutação dos conceitos dominantes da macroeconomia.

A partir dessas percepções, é possível considerar os custos sociais e ecológicos que são oriundos da descapitalização da natureza, na mensuração do Produto Interno Bruto (PIB). Esse por sua vez é considerado uma métrica do fator de crescimento ou desenvolvimento de um determinado país. Também é possível verificar que o valor de uso é um aspecto significativo na economia, devendo ser alterada a medição da eficiência dos processos de produção e distribuição. Essa medição de eficiência utiliza apenas a moeda como única variável capaz de contornar ou equilibrar essa visão maximizadora (Boeira, 2002). Portanto, uma nova abordagem de eficiência abre espaços para uma concepção mais sistêmica e substantiva (Capra, 2012; Ramos, 1989).

Leff (2009) pontua que, em raras exceções são realizados estudos prévios e adotadas técnicas para mensurar os efeitos ambientais com o propósito de criar projetos alternativos em benefício do desenvolvimento e da redução de custos ecológicos. Considera-se que a criação de riqueza como vista atualmente, resulta em uma problemática ambiental a posteriori pois é fundada na racionalidade da economia de mercado que visa majoritariamente os resultados e o imediatismo. Assim, o conceito de criação de riqueza desconsidera as possíveis consequências para outras gerações (Leff, 2009). O autor sustenta que é viável outra racionalidade, ou seja, uma racionalidade ambiental mais ampla, suportada em novos valores e nos direitos do ambiente, bem como na articulação de processos ecológicos, tecnológicos e culturais. Essa nova abordagem pode constituir em um paradigma de produtividade, o qual reorienta o desenvolvimento das forças sociais de produção.

A construção desta racionalidade mais ampla e complexa, implica na transformação de conceitos e na criação de novos instrumentos de avaliação econômica, bem como na produção, articulação e integração de conhecimentos teóricos e saberes práticos, amplificando a visão “tecnicizada” e “matemática” da racionalidade econômica (Leff, 2009).

Aktouf (2004) também faz críticas à racionalidade econômica e propõe como saída uma reconstrução do pensamento econômico, com a inclusão de elementos da física e da termodinâmica, o que denominou paradigma termodinâmico. Para ele, as leis físicas universais denunciam as limitações da racionalidade econômica, mostram posições positivistas nas ciências e apontam como viver com os limites do crescimento não apenas empíricos, mas também matemáticos.

Para o autor, partindo da teoria dos sistemas, qualquer organização é vista como um sistema aberto sujeito à evolução. Para sobreviver, faz-se necessário trocar matéria e energia com o ambiente como é previsto nas leis da termodinâmica. Assim, torna-se necessária outra racionalidade, que vá além da econômica. Tem-se pelas leis da termodinâmica, que no universo há uma quantidade constante de energia utilizável e o uso dessa energia ocorre em um processo irreversível e em mão única, ou seja, na transformação de energia útil em energia inútil. Isto é, o homem pode transformar a energia, mas não pode fabricá-la. Assim, toda a utilização local da energia resulta em uma degradação da energia utilizável em escala global, e a energia degradada está sempre irreversivelmente degradada (Aktouf, 2004).

Considera-se então o vínculo entre as teorias de sistemas, a termodinâmica e a economia, por meio da equivalência energia-trabalho-transformação, o que altera substancialmente a racionalidade econômica. A revisão na visão predominante é necessária, uma vez que, “o verdadeiro problema nunca foi o próprio ato de fazer dinheiro, mas a maneira de fazê-lo e a maneira de utilizar o dinheiro obtido” (Aktouf, 2004).

A racionalidade econômica se mostra insuficiente para o enfrentamento e a superação de crises setoriais e do desequilíbrio ecológico. Ao passo que, a busca pela rentabilidade de forma equilibrada é menos custosa, mais limpa e mais respeitosa à dignidade da população e da natureza, pelo menos em seu território (Aktouf, 2004). Diante do aumento da complexidade, essa revisão permite propor indicadores e ações que permeiam aspectos voltados à inovação, à criatividade e à novas aptidões de sobrevivência, dentre outros que se moldam às exigências sempre novas e cambiantes do meio no qual se procura continuar a existir (Aktouf, 2004).

Compreender a racionalidade que impera na teoria das organizações e verificar suas limitações, facilita a compreensão das variáveis que configuram a ação e o sentido em que os indivíduos se estruturam e reestruturam as organizações. Como consequência, esse entendimento da racionalidade predominante contribui para instruir-se sobre a formação dos administradores e suas ações (Silveira, 2008).

Pitanga (2015) relata que os contrastes entre a racionalidade ambiental e a racionalidade econômica é fruto da confrontação de objetivos opostos, alicerçados nos paradigmas do conhecimento, nas estruturas institucionais e nos mecanismos de legitimação. A fim de sintetizar e estruturar os argumentos acerca das duas

racionalidades descritas nesse estudo, apresenta-se na Tabela 2, uma síntese dessas racionalidades abordadas. A racionalidade econômica que é aplicada atualmente e a racionalidade ambiental desenvolvida por Leff (2009) e que dialoga com as proposições de Aktouf (2004). Considera-se, neste estudo que as proposições de Aktouf (2004) corroboram e complementam a definição da racionalidade ambiental proposta por Leff (2009).

Tabela 2
Comparações entre Racionalidade Econômica e Racionalidade Ambiental

Racionalidade Econômica	Racionalidade Ambiental
Exploração irrestrita dos recursos naturais	Exploração considerando a capacidade de recuperação dos recursos ambientais
Obtenção de lucro e maximização da riqueza	Distribuição uniforme dos benefícios obtidos pelos processos produtivos
Concentração de renda	Distribuição de renda equitativa
Estímulo ao consumo	Consumo para atender as condições básicas que garantam a qualidade de vida
Exploração da mão de obra do trabalhador	Mão de obra em parceria com detentores dos processos produtivos
Racionalidade instrumental para garantir a eficiência produtiva	Racionalidade instrumental orientada pela substantiva, que garanta a eficiência social
Impulsionada pelo paradigma mecanicista	Limitada pelo paradigma termodinâmico
Orientada por processos quantitativos	Orientada por processos qualitativos
Mercados globalizados	Mercados que atendam às demandas locais e regionais
Desenvolvimento sustentado	Desenvolvimento sustentável
Processos que agregam a máxima eficiência térmica e a produtividade	Implementação de processos ecotecnológicos
Desigualdades sociais	Equidade social
Neoliberalismo ambiental	Economia ambiental
Fragmentação e disciplinarização das ciências	Interdisciplinaridade como solução para sistemas ambientais complexos
Democracia representativa	Democracia participativa popular direta
Processos poluidores do meio ambiente	Processos que utilizam os recursos de forma consciente e minimizam os impactos no ambiente

Fonte: Elaborado com base em Pitanga (2015), Aktouf (2004) e Leff (2009).

Reflexões sobre o curso de administração no contexto das diferentes racionalidades

O curso de Administração no Brasil sofreu alterações no decorrer do tempo e ganhou maior destaque após a Revolução Industrial de 1930, com o surgimento de movimentos e ideais desenvolvimentistas do governo brasileiro, que defendiam a proposta de atribuir um caráter de eficiência e racionalidade à gestão (Barros & Passos, 2000). Nesse período o país experimentou um avanço tanto econômico quanto social, e foi aos poucos se distanciando de uma vocação predominantemente agropecuária e priorizando o desenvolvimento da indústria e do comércio. Foi nesse contexto que surgiram as primeiras grandes empresas no país e as primeiras iniciativas relacionadas ao ensino da Administração.

De acordo com Barros e Passos (2000), as bases filosóficas instrumentais que sustentaram os projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Administração visavam promover uma formação que suprissem as necessidades da sociedade capitalista, com justificativa no valor de relevância per se, sem considerar outros fatores históricos ou sociais. É o que Aktouf (2004) criticava quando afirmava que o curso de Administração visa uma formação mínima voltada para o mercado.

Com uma composição teórica de mais de 3.000 horas/aulas como definido pelo Ministério da Educação, a formação do profissional da Administração é baseada nas noções de práticas administrativas instrumentais, enquanto ação transformadora das organizações, sociedade e humanidade. O perfil do profissional da Administração envolve tanto o papel a ser desempenhado dentro da organização, quanto a expectativa de contribuição social vinculada à sua formação, e esse perfil muda de acordo com a época.

O profissional da década de 1980 é representado pelo perfil do empresário líder de empreendimentos e o profissional *self-made man*, ou seja, aquele profissional que se faz por si próprio. Nesta época, este perfil se tornou o ícone dos graduandos em Administração e isto reforçou ainda mais o apelo racionalista instrumental do curso (Barros & Passos, 2000). Nos anos 2000, com a crise no mercado de trabalho agravada pela crise financeira mundial, o curso de Administração buscou desenvolver o empreendedorismo no graduando, para que ele fosse capaz de identificar oportunidades de mercado e de transformar ideias, projetos e oportunidades em uma proposta rentável.

Na proposta das novas DCNs, se busca um profissional que esteja apto a criar estratégias e fornecer dados e informações para as tomadas de decisões, afinal, estas decisões passarão pelo entendimento e compreensão de algoritmos e conhecimento sobre *Machine Learning* (aprendizado de máquina), bem como, devem atuar como gestores em uma dimensão denominada quarta revolução industrial, em um mundo empresarial da indústria 4.0. Neste aspecto, as virtudes serão as conexões, as “conversações entre máquinas” e as decisões deverão ser tomadas para melhorar o processo produtivo, ou seja, no potencial de redução de custos e interação com outros elementos para a indústria (Brasil, 2020).

Avaliando o perfil esperado para o profissional da Administração, de acordo com o relatório que fundamentou a última adequação das DCNs do Curso de graduação em Administração, observa-se que o objetivo é a busca por uma formação em elementos constitutivos tais como: (i) habilidade com cálculos; (ii) maximização dos recursos; (iii) resultados; (iv) desempenho; (v) utilidade; (vi) rentabilidade; e (vii) estratégia interpessoal. Observa-se que estes fatores são os mesmos elementos que interagem na esfera econômica-produtiva, embasados na lógica do utilitarismo (Serva, 1997).

Mesmo prevendo competências de analisar problemas e oportunidades sob diferentes dimensões (humana, social, política, ambiental, legal, ética, econômico-financeira), envolvendo, portanto, diferentes aspectos relacionados ao processo decisório, as diretrizes não são claras quanto aos conteúdos de formação dessas dimensões. Dessa forma, o foco continua nas competências baseadas na racionalidade econômica para fins decisórios.

As propostas de buscar desenvolver processos de gestão que considerem dimensões ambientais e sociais continuam a não ser contempladas na proposta atual. A necessidade urgente de se buscar uma racionalidade ecológica, como discutido no tópico anterior, não se reflete nas DCNs propostas, estas movidas unicamente pela racionalidade econômica. O que se observa é justamente o inverso, uma proposta que reforça ainda mais a necessidade de se reduzir os conteúdos abordados nos cursos de Administração a estritamente aquilo que o mercado precisa, o que reforça ainda mais a lógica utilitarista predominante.

Além de não incluir a formação em áreas ligadas às questões ambientais entre os conteúdos formativos propostos, ainda mantêm designações que já são contestadas há vários anos, como o termo recursos humanos, que estão alinhados a uma visão mecanicista das pessoas que compõem a organização. Além disso, se reforça aspectos quantitativos ligados à lógica econômica e de mercado na maior parte dos conteúdos apresentados nas DCNs.

De acordo com Aktouf (2004) em um olhar sobre a evolução dos conteúdos de programas das escolas de gestão, é possível perceber um claro e sistemático resvalar de conteúdos em direção a uma “tecnificação” e a um “matematicismo” da formação, do pensamento e da análise. Isto é, uma visão predominantemente mecanicista e instrumental na dinâmica de ensino da Administração (Capra, 2012; Ramos, 1989).

Dessa maneira, gerações de diversos agentes ativos e zelosos, verdadeiros militantes da crematística aplicada, com a associação adjetiva ligada ao individualismo, ao egoísmo, à maximização, alçados à posição de valores altamente apreciados, saem das escolas de gestão e de economia para intervir praticamente em todas as instâncias de planificação e de decisão que moldam o cotidiano de milhões de indivíduos no planeta (Aktouf, 2004).

O argumento utilizado para esta posição institucionalizada nas escolas de Administração e conseqüentemente na economia de mercado, muitas vezes se fundamenta na lei da concorrência, na lei do mercado, na necessária sobrevivência da organização, na lei do lucro, e em diversos outros pontos similares. E, evidentemente, essa configuração simplista e objetiva de delimitação do sucesso ou fracasso, também se baseia em justificativas que possuem como sombra alguma boa teoria, algum belo artigo, ou algum autor específico e entendido em gestão, para legitimar, confirmar e mesmo festejar as decisões tomadas ou a tomar pelos seus usuários (Aktouf, 2004).

Paralelamente, as bases comparativas de sucesso dos casos são fortemente embasadas em formatos e contextos que perfazem dados financeiros, contábeis e/ou monetários, que deixam de fora relevantes políticas, muitas vezes “economicamente inviáveis”, que idealizam, fortificam e perpetuam posições e ideias benéficas para todo o contexto global. Fatores de impacto positivo e direto para o meio ambiente e para a sociedade, como delimitações sobre proteção ao meio ambiente, medidas implementadas para controle da poluição industrial, fomento para esporte, cultura e lazer, estímulo e qualificação de empregados das organizações, dentre outros, em grande parte do tempo sequer são figuras de destaque frente aos resultados monetários conseguidos em quaisquer períodos. Desse modo, a própria lógica implementada no ensino da administração limita suas perspectivas criativas de compreensão e análise críticas.

Considerações finais

A preocupação com o desenvolvimento e a estrutura curricular do curso de Administração é relevante porque aponta as necessidades dos discentes em contraposição à inadequação dos componentes curriculares além de, como se pretendeu neste ensaio, possibilitar a verificação de como as bases teóricas do curso tornam o administrador apto a lidar com as grandes dificuldades que se apresentam atualmente nos modos de produção (Fischer, 2003).

O ensino da administração no país vivenciou três etapas, marcadas pela inserção do currículo mínimo em 1966, pela implementação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, em 1993, e pela sua homologação em 2003 (Silva, 2007). Embora se tenha obedecido todas as determinações legais para a sistematização curricular e as alterações curriculares posteriores, a formação do profissional ainda se associa às mesmas necessidades do mercado de outrora, ainda que em uma nova roupagem.

Portanto, as alterações não tiveram o propósito de orientar ou apontar algum raciocínio a ser aplicado à Administração que, por sua vez, formariam os novos administradores/gestores críticos dentro da organização social. Em razão disso e considerando-se a necessidade de responder à necessidade do mercado (aqui entenda-se mercado de trabalho e mercado de lucro), a racionalidade aplicada permaneceu a mesma desde a implantação do curso no Brasil. Uma racionalidade econômica que não se alterou com as várias inclusões de novos conteúdos. Esses conteúdos poderiam ser elementos voltados à crítica das próprias disciplinas e necessidade de se alterar a realidade socioambiental e não apenas responder às necessidades do capital.

Desta forma, cabe às instituições de ensino, núcleos docentes estruturantes, colegiados de curso e educadores promoverem alternativas a este modelo racionalista para que, em breve, não se tenha meramente profissionais voltados exclusivamente para tomadas de decisões de cunho racional, instrumental e econômico.

Assim, pode-se argumentar que não é o curso que muda a racionalidade de um indivíduo. A formação de um curso de graduação é meramente uma pequena parcela em um processo de socialização onde os primeiros processos ocorrem ainda na educação infantil. Nesta prática institucionalizada, na qual os comportamentos e práticas reforçam a visão do mundo contemporâneo, pode-se então contemplar que a sociedade como um todo, é caracterizada por uma sociedade racionalista que, ao invés de priorizar na organização produtiva de forma integrada e sustentável dos recursos, é centrada no mercado e no consumismo exacerbado.

Essa perspectiva predominante reflete tanto nas diretrizes dos cursos de Administração fundados sob uma racionalidade instrumentalista e econômica quanto na nova proposta de formação do profissional da Administração. O curso, ao mesmo tempo que reflete a racionalidade econômica e instrumental predominante, reforça essa racionalidade no processo pedagógico de formação do profissional, tanto que os argumentos para a instituição das novas DCNs reafirmam o aporte teórico dessas ações racionais.

Importante esclarecer que este processo não se circunscreve nas fronteiras brasileiras. Este é um fenômeno global, que está em consonância com as características

da vida capitalista nas sociedades (Barros & Passos, 2000). Por isso, pensar em novas formas e mecanismos que busquem considerar a racionalidade ecológica, e reconhecer as limitações da racionalidade econômica, devem ser incentivadas e valorizadas, tanto nas ações humanas, individuais e coletivas de forma geral, como nas diretrizes que norteiam a formação dos futuros gestores de forma particular.

Esse estudo se restringiu à análise das DCNs do curso de Administração. Contudo, a observância dos projetos pedagógicos e em particular das matrizes curriculares dos cursos de Administração no Brasil, poderiam fornecer mais dados para analisar a formação dos administradores no país. Poderiam ser observadas diferenças significativas nos projetos e conteúdos formativos desses cursos, que poderiam suprir as necessidades formativas ainda não presentes das diretrizes nacionais. Poderia observar como os cursos de Administração em diferentes regiões do país, abordam a valorização de questões sociais, ambientais sustentabilidade de acordo com as racionalidades aqui apresentadas.

O impacto das diferentes abordagens adotadas nos cursos de Administração, assim como dos diferentes conteúdos abordados nos mesmos, pode ser significativo não apenas na formação dos administradores, mas também no perfil, nas escolhas profissionais e nas formas de atuação do profissional no mercado de trabalho. Considera-se por isso que, novos estudos envolvendo esses egressos também abriria novas possibilidades para conhecer como as diferentes racionalidades podem estar presentes na formação do administrador e os impactos de se levar em conta perspectivas que complementam ou se opõem à racionalidade econômica.

Referências

- Aktouf, O. (2004). *Pós-globalização, administração e racionalidade econômica: a síndrome do avestruz*. Atlas.
- Barros, M. J. F. de, & Passos, E. S. (2000). Remando a favor da maré: racionalidade instrumental no curso de administração de empresas. *Organizações & Sociedade*, 7(19), 161-174. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302000000300011>
- Boeira, S. L. (2002). Ecologia política: Guerreiro Ramos e Fritjof Capra. *Ambiente & Sociedade*, 10, 85-105. <https://doi.org/10.1590/S1414-753X2002000100006>
- Brasil. (1965). Lei no 4.769 de 9 de Setembro de 1965 - Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico de Administração, e dá outras providências. Diário Oficial Da União.
- Brasil, M. da E.-M. (2005). *Resolução No 4, de 13 de Julho de 2005 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências*. Conselho Nacional de Educação. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf
- Brasil, M. da E.-M. (2020). *Parecer CNE/CES No 438/2020 - Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração*. Conselho Nacional de Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2020-pdf/154111-pces438-20-1/file>

- Brasil, M. da E.-M. (2021). *Resolução No 5 de 14 de outubro de 2021 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração*. União, Diário Oficial Da. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-5-de-14-de-outubro-de-2021-352697939>
- Capra, F. (2012). *O ponto de mutação: a Ciência, a Sociedade e a Cultura emergente* (30a). Cultrix.
- Diamond, J. M. (2005). *Colapso: como as sociedades escolhem o fracasso ou o sucesso* (15a •). Record.
- Fernandez, B. P. M., & Bêrni, D. de A. (2014). Sobre o Estatuto Epistemológico da Racionalidade Econômica segundo Karl Popper. *Estudos Econômicos* (São Paulo), 44(4), 847-880.
- Filha, L. G. F. (2020). Eu em casa e os animais nas ruas em tempo de COVID-19. *Revista Gestão & Tecnologia*, 1(30), 25-32.
- Fischer, T. (2003). Alice através do espelho ou Macunaíma em campus papagalli? Mapeando rotas de ensino dos estudos organizacionais no Brasil. *Organizações & Sociedade*, 10(28), 47-62. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302003000400004>
- Habermas, J. (1987). *Teoria de la acción comunicativa I*. Taurus.
- Leff, E. (2009). *Ecologia, capital e cultura: A territorialização da racionalidade ambiental* (1a). Vozes.
- Lourenço, C. D. da S., Tonelli, D. F., & Mafra, F. L. N. (2009). *Reconciliação entre o econômico e o social: um desafio para o ensino de Administração*. II Encontro de Ensino e Pesquisa Em Administração e Contabilidade, 1-16.
- Nicolini, A. (2003). Qual será o futuro das fábricas de administradores? *Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 44-54. <https://doi.org/10.1590/s0034-75902003000200003>
- Oliveira, A. L. de, Lourenço, C. D. da S., & Castro, C. C. de. (2013). *Ensino de Administração nos EUA e no Brasil: evidências de um ensino com problemas*. In XXXVII EnANPAD. Anais EnANPAD 2013.
- Oliveira, F. B. de, & Sauerbronn, F. F. (2007). Trajetória, desafios e tendências no ensino superior de administração e administração pública no Brasil: uma breve contribuição. *Revista de Administração Pública*, 41(spe), 149-170. <https://doi.org/10.1590/s0034-76122007000700009>
- Pitanga, Â. F. (2015). O Enfrentamento da crise socioambiental: Um diálogo em Enrique Leff sobre a racionalidade e o saber ambiental. *REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, 32(1), 158-171. <http://marefateadyan.nashriyat.ir/node/150>
- Ramos, A. G. (1989). *A Nova Ciência das Organizações* (2.ed.). Fundação Getúlio Vargas.
- Serva, M. (1997). A racionalidade substantiva demonstrada na prática administrativa. *Revista de Administração de Empresas*, 37(2), 18-30. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901997000200003>

- Silva, M. R. da. (2007). *Ensino de Administração: Um Estudo da Trajetória Curricular do Curso de Graduação*. In I Encontro de Ensino em Administração e Contabilidade. Anais....Anpad 2007.
- Silveira, V. N. S. (2008). Racionalidade e organização: as múltiplas faces do enigma. *Revista de Administração Contemporânea*, 12(4), 1107–1130. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552008000400010>
- Skinner, B. F. (1987). *Why we are not acting to save the world. In Upon Further reflection*. Prentice-Hall.
- Soares, S. F., & Pinto, G. B. da R. (2020). A pandemia da COVID-19 e a questão ambiental. *DIVERSITATES International Journal*, 12(1), 116. <https://doi.org/10.53357/PZLI9673>
- Weber, M. (1994). *Economia e Sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva*. Editora UnB.
- Wood Jr., T., & Paula, A. P. P. de. (2004). O fenômeno dos MPAs brasileiros: hibridismo, diversidade e tensões. *Revista de Administração de Empresas*, 44(1), 116–129. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902004000100007>