

**MARIA CRISTINA MESQUITA BARBOSA**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR DE EMPRESAS NA  
SOCIEDADE GLOBAL: PERSPECTIVAS E CONTRADIÇÕES DO  
ENSINO DA FILOSOFIA E DA ÉTICA**

**CAMPINAS**

**2002**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR DE EMPRESAS  
NA SOCIEDADE GLOBAL: PERSPECTIVAS E CONTRADIÇÕES DO  
ENSINO DA FILOSOFIA E DA ÉTICA**

**AUTOR: MARIA CRISTINA MESQUITA BARBOSA**

**ORIENTADOR: PROF. DR. CÉSAR A. NUNES**

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação de Mestrado defendida por Maria Cristina Mesquita Barbosa e aprovada pela comissão julgadora.

Data: 28/02/2002.

---

Orientador: Prof. Dr. César Nunes

Comissão Julgadora:

---

---

---

---

---

**CAMPINAS**

**2002**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA DA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Barbosa, Maria Cristina Mesquita.

A formação do administrador de empresas na sociedade global: perspectivas e contradições do ensino de Filosofia e Ética / Maria Cristina Mesquita Barbosa. Campinas, SP: 2002.

Orientador: Prof. Dr. César Aparecido Nunes

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de  
Campinas. Faculdade de Educação.

1. Filosofia
2. Ética

*“Se não acredito que a desigualdade pode ser convertida em igualdade pela mediação da Educação (obviamente não em termos isolados, mas articulada com as demais modalidades que configuram a prática social global), então, não vale a pena desencadear a ação pedagógica”.*

*Dermeval Saviani*

*“Escola e Democracia”*



*Dedico a Rosita e Leonardo que nos legaram o respeito  
à Educação.*



*Agradeço*

*Ao Prof. César Nunes, pela acolhida fraterna e confiança demonstradas ao longo deste caminho.*

*À Unicamp, pois através da presteza e carinho de seus funcionários e da respeitabilidade de seus docentes, nos estimula o conhecer.*

*Ao Prof. Renè Trentin, que no momento da qualificação, me fez vislumbrar novos rumos para esta pesquisa.*

*À CAPES, sem a qual a operacionalização deste trabalho seria impossível.*

*Aos amigos do mestrado que me fizeram redescobrir como é bom ser aluno.*

*À Susana, pelo amor e paciência com que digitou todos os meus textos.*

*Ao Luiz Fernando, companheiro leal, que me disponibilizou o seu fabuloso acervo de livros e documentos e que me levou a conhecer, dentre tantas coisas, o mundo da Administração de Empresas.*

*Ao Cássio, Susana, Lígia, Laura e Júlia, razão e motivo do meu viver, pela torcida, pelo incentivo e pela força.*



## RESUMO

Trata-se de trabalho de investigação e de análise das condições histórico-institucionais em que o ensino da Filosofia se concretizou nos cursos de graduação em Administração de Empresas, no Brasil, segundo os registros históricos disponíveis e segundo o conteúdo que este ensino assumiu nesta trajetória. Este resgate histórico-institucional revelou que a Filosofia passou da condição de ausente à de matéria de formação básica e instrumental no currículo mínimo e nas Diretrizes Curriculares do referido curso, com o conteúdo centrado na Ética, como está posto na legislação vigente. Por outro lado, a própria Ética separada da Filosofia foi apresentada como tópico emergente nas Diretrizes Curriculares. Afinal, de que Filosofia e de que ética estaria se falando? Tratou-se, pois, de explicitar, contextualizando o como e o porquê destas transformações, o estado da questão da Filosofia e da Ética no currículo mínimo e nas Diretrizes Curriculares do curso de Administração de Empresas no Brasil.

Palavras-chave: Filosofia, Ética, Currículo, Diretrizes Curriculares e Administração de Empresas.



## ABSTRACT

The matter is a work of investigation and analysis of the historic-institutional conditions in which the teaching of Philosophy became an accepted part of graduation courses for Business Administration in Brazil, according to the available historical records and according to the knowledge which was acquired in the course of this teaching. This historic-institutional retrieving revealed that Philosophy went from its absenteeism to a basic and instrumental matter, in the minimum curriculum, as well as in the curriculum guides for the above mentioned study, with its contents centered in ethics, in accordance with the standing legislation. On the other side, Ethics itself, separated from Philosophy was presented as an emerging topic in the Curriculum Guides. After all, which Philosophy and which Ethics were being discussed? It was then necessary to make explicit, with the context of how and why for these changes, the reason for Philosophy and Ethics in the Minimum Curriculum and in the Curriculum Guide for the study of Business Administration in Brazil.

Key – words: Philosophy, Ethics, Curriculum, Curriculum Guides and Business Administration.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>01</b>
 <b>CAPÍTULO I – O Curso de Administração de Empresas no Brasil - resgate histórico</b>	
1.A origem norte –americana do Curso de Administração de Empresas.....	07
1.1.Taylorismo, Fordismo e Americanismo .....	09
2.O caminho brasileiro para o Capitalismo .....	17
3 A criação do Curso de Administração de Empresas no Brasil- resgate histórico....	22
3.1. Núcleos de ensino de Administração .....	27
3.2 Os cursos de Administração de Empresas no Brasil .....	29
 <b>CAPÍTULO II: O Ensino de Filosofia e Ética nos cursos de Administração de Empresas no Brasil: da ausência ao currículo mínimo e às Diretrizes Curriculares</b>	
1.Refletindo sobre a Filosofia, a Ética e a Administração.....	41
1.1. A Filosofia .....	41
1.1.1. A Filosofia da Praxis e o conhecimento humano .....	42
1.1.2. A Praxis como categoria analítica essencial.....	45
1.2. A reflexão histórica e sistêmica da Filosofia sobre a Ética .....	49
1.2.1.O nascimento da Filosofia Moral .....	50
1.2.2. Quando a religião assume o estatuto de Filosofia .....	51
1.2.3. A Ética como afirmação da Racionalidade .....	53
1.2.4. Contestação à Racionalidade .....	57
1.2.5. Os saberes fragmentados e a reflexão ética na pós-modernidade .....	61
1.2.6. Esclarecendo conceitos e termos .....	70
1.2.7. A Ética como dimensão da cultura .....	74
1.2.8. A existência Ética como objeto da reflexão filosófica .....	76
1.3. A Administração.....	81

2.O ensino da Filosofia e da Ética proposto para o curso de Administração de Empresas no Brasil .....	86
<b>SAO: Perspectivas e contradições do ensino da Filosofia e da Ética na formação do administrador de empresa na sociedade global .....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>105</b>
<b>MEMORIAL .....</b>	<b>111</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>115</b>

### **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - Datas de início de funcionamento das escolas de Economia e Administração por período, no Estado de São Paulo.....	34
Tabela 2 – Evolução das matrículas em Administração de Empresas, Economia e Ciências afins, no períodos 1969/1974 .....	34
Tabela 3 – O Ensino de Administração no Brasil 1997.....	39

### **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1- Gênese do Ensino de Administração no Brasil .....	23
Quadro 2– As propostas de reformas educacionais contemplando o ensino da Administração .....	26
Quadro 3 – Velhas e novas premissas da Administração de Empresas .....	85
Quadro 4 – Modelos de Desenvolvimento .....	89

## **GLOSSÁRIO**

ANGRAD – Associação Nacional dos cursos de graduação em Administração

CEEAD – Comissão de Especialistas de Ensino de Administração

CFA- Conselho Federal de Administração

CFE – Conselho Federal de Educação

DEPES – Departamento de Política de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SESU- Secretaria Ensino Superior

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, por questões pessoais e profissionais, se constituiu em um momento privilegiado de reflexão, de investigação e de análise das condições histórico-institucionais em que o ensino da Filosofia e da Ética se concretizou nos cursos de graduação em Administração de Empresas, no Brasil, segundo os registros históricos legais disponíveis e segundo o conteúdo que este ensino assumiu nesta trajetória.

As primeiras Escolas de Administração de Empresas no Brasil foram organizadas nos anos 40, com o início da industrialização e a necessidade da formação de elites capazes de dirigir o Estado e as empresas, bem como a necessidade de formar trabalhadores qualificados.

Inicialmente, organizou-se o curso de Administração Pública e, posteriormente, o curso de Administração de Empresas.

Ambos foram precedidos pela criação de órgãos estatais que tinham por objetivo melhor qualificar a mão de obra do servidor público e assim surgiram: o DASP/1938 (Departamento de Administração do Serviço Público) e o IBRA/FGV/1944 (Instituto Brasileiro de Reforma Administrativa da Fundação Getúlio Vargas).

Em 09/09/1965, a lei nº4769 regulamentou a profissão de Técnico de Administração e o CFE, do MEC, fixou o 1º currículo mínimo para o Curso de Administração de Empresas, através do parecer nº 307 de 08/07/1966. Neste currículo não havia a disciplina Filosofia.

Nos anos 60/70/80 ocorreram experiências isoladas de ensino de Filosofia no curso de Administração de Empresas, como *disciplina optativa*, notadamente em instituições comprometidas com a resistência ao regime ditatorial. Neste momento, a Filosofia se

apresentava com a fisionomia de oposição à ciência da Administração, uma vez que esta era caracterizada como instrumento valioso do capitalismo para a produção da alienação humana, através do seu modelo de racionalização do trabalho com ênfase nas tarefas, proposto por Taylor, Fayol e Ford.

Em outras ocasiões, ainda como disciplina optativa, o ensino de Filosofia aparecia como exigência das chamadas “disciplinas importantes”, como a Teoria Geral da Administração ou a Economia, para auxiliá-las no ensino de seus fundamentos, assumindo o papel de ferramenta conceitual.

Em 05/08/1993, através do parecer de nº 433, o CFE do MEC aprovou o novo currículo mínimo para o curso de Administração de Empresas e neste novo currículo aparecia, pela primeira vez, a Filosofia definida como: Matéria de Formação Básica e Instrumental e o seu conteúdo mínimo, regulamentado pela resolução nº 2 de 04/10/1993, propunha o ensino de: Fundamentos filosóficos; Conhecimento; Ciência; Política; Moral; Lógica; Objetividade dos Valores; Ética na Administração; Ética na empresa; Ética do gerente e Cenários novos em Filosofia. A presença do conteúdo de ética é marcante.

Entretanto, a nova LDB, no seu artigo 26, entendendo ser o currículo mínimo apenas um indicativo e não uma norma limitativa e inibidora, propôs às instituições de ensino superior que elaborassem, para cada curso, diferentes currículos plenos, contando para tanto com os parâmetros das Diretrizes Curriculares.

No caso da Administração, estas Diretrizes foram elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Administração (CEEAD), afeta ao SESU/MEC e nelas a Filosofia aparecia separada da Ética, mas ambas sugeridas como conteúdo básico para o campo de estudos nº1, que compreendia: estudos humanos, comunicativos, simbólicos, artísticos, de investigação científica e suas tecnologias.

Em 24/11/1995, através da Lei nº 9131, o governo brasileiro criou o Exame Nacional de Cursos (Provão), como parte do processo de avaliação das instituições de ensino

superior. O curso de Administração compôs o primeiro grupo de cursos que seriam avaliados no ano de 1996.

Para nortear os critérios desta avaliação, outro elenco de Diretrizes Curriculares foi sugerido, desta feita pela Comissão do Curso de Administração encarregada da elaboração do provão.

Nestas Diretrizes, propostas em 1998, a Filosofia e a Ética apareceram separadamente: a primeira como Matéria Básica e a segunda como Tópico Emergente.

Observando-se todas estas mudanças na trajetória do ensino da Filosofia e da Ética, desde sua ausência até a sua inserção no currículo mínimo e nas Diretrizes Curriculares, surgiram as questões norteadoras desta pesquisa:

- De que Filosofia se tratava?
- E de que Ética?
- E porquê o destaque conferido à Ética?

Diante destas questões, esta pesquisa se propôs explicitar, contextualizando o que está proposto como Filosofia e como Ética no currículo mínimo e nas diretrizes curriculares para o Curso de Administração de Empresas.

Trabalhou-se com a seguinte hipótese:

*“O currículo não é um meio neutro de transmissão de conhecimentos ou informações. Ao determinar quem está autorizado a falar, quando, sobre o quê, quais conhecimentos são autorizados, legítimos, o currículo controla, regula, governa. O conhecimento inscrito no currículo não pode, assim, ser separado das regras de regulação e controle que definem suas formas de transmissão.”<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Tomaz Tadeu da SILVA. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. p. 202

E estas regras só são entendidas quando historicizadas. Portanto, nesta pesquisa, não se falará em currículo e em Diretrizes Curriculares sem se analisar as suas vinculações históricas com o modelo de desenvolvimento econômico em que se situam.

Os conceitos de Filosofia, Ideologia, Ética, Moral, Administração e Educação que fundamentam a análise desta pesquisa, terão o seu entendimento explicitado quando de sua utilização.

Para concretizar este objetivo foi necessário: relatar como se deu a criação do curso de Administração de Empresas no Brasil, remontando à sua origem norte-americana; descrever a trajetória do ensino da Filosofia e da Ética nesse curso a partir da sua organização curricular; expor os grandes momentos da reflexão filosófica sobre a ética ocorridos no todo da produção filosófica, bem como a reflexão sobre a Filosofia da Praxis e sobre a Ciência da Administração; levantar, nas leis, documentos e publicações, pertinentes e significativas para a Administração de Empresas, o que está sendo proposto como Filosofia e como Ética para estes administradores; e, analisar as perspectivas e contradições do ensino da Filosofia e da Ética na formação do Administrador de Empresas na sociedade global, particularmente no Brasil.

A importância e a oportunidade da pesquisa, além do aspecto subjetivo do resgate de uma experiência educacional, a da autora, serão melhor compreendidas se se voltar à afirmação de Nosella<sup>2</sup>.

*“[...] a história e a educação repressiva do trabalhador brasileiro possibilitaram o industrialismo semi-livre, inorgânico e agressivo que foi aqui implantado. A questão da qualificação da força do trabalho, portanto, deve sair do limbo da dúvida, da tibieza, da incerteza, que ora afirma a insignificância da qualificação da mão-de-obra, ora simplifica a questão no reducionismo profissionalizante da teoria do capital humano. A qualificação da força de trabalho é uma necessidade insofismável.”*

---

<sup>2</sup> Paolo NOSELLA. *A modernização da produção e da Escola no Brasil*. Revista das Andes, p. 181

Esta pesquisa se propõe a repensar esta prática da qualificação da força de trabalho.

O trabalho foi formalmente estruturado na seguinte seqüência:

CAPÍTULO I: O curso de Administração de Empresas no Brasil – resgate histórico.

CAPÍTULO II: O ensino de Filosofia e da Ética nos cursos de Administração de Empresas no Brasil: da ausência ao currículo mínimo e às Diretrizes Curriculares.

CONCLUSÃO: Perspectivas e contradições do ensino da Filosofia e da Ética na formação do Administrador de Empresas na sociedade global.



## **CAPÍTULO I – O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS NO BRASIL – resgate histórico**

### **1. A origem norte –americana do Curso de Administração de Empresas**

Parece inevitável que tivessem surgido, a partir de 1881, nos Estados Unidos, os primeiros cursos de Administração de Empresas em nível superior e de longa duração. Embora fosse a Alemanha a detentora fiel das grandes tradições burocráticas, eram os EUA um dos grandes países industriais do final do século XIX, com esta posição consolidada após as duas guerras mundiais do século XX.

No período compreendido entre a Revolução Francesa (1789) e a 1ª Guerra Mundial (1914) acreditava-se que a economia dos povos continuaria operando naturalmente em tempo de guerra como em tempo de paz. Esta crença foi abalada pela 1ª Guerra Mundial e definitivamente enterrada pela 2ª Guerra Mundial (1939).

As guerras do século XX tiveram uma particularidade e por isto também foram chamadas de Guerras totais ou Guerras de massa: pelo número de países e pessoas que envolveram, pelos armamentos utilizados que exigiram um desvio de toda a economia para a sua produção e pelo uso e destruição de quantidade inconcebível de outros produtos durante a luta.

Denominadas, ainda, pelos alemães, como “batalha de materiais” (Materialschlacht)<sup>3</sup>, fizeram com que o exército dos EUA encomendasse, para as suas indústrias, 519 milhões de pares de meia e a Alemanha (confirmando a sua tradição burocrática) encomendasse 6,2 milhões de almofadas para carimbo, dentre outros milhares de itens de materiais consumidos.

---

<sup>3</sup> Eric HOBSBAW. *Era dos Extremos: o breve século XX*. p.55

Tratava-se, também, de guerra entre eficiências administrativas e industriais.

Guerras foram feitas em quase todo decorrer da História do Homem, mas não com as características das Guerras do Século XX, que só puderam ocorrer porque a economia era industrial e não agrária.

As guerras se tornaram grandes empreendimentos:

*“Um tal nível de mobilização de massa, durante anos, não pode ser mantido, a não ser por uma economia industrializada de alta produtividade e, ou alternativamente, em grande parte nas mãos de setores não combatentes da população. Mesmo em sociedades industriais, uma tão grande mobilização de mão-de-obra impõe enormes tensões à força de trabalho, motivo pelo qual as guerras de massa fortaleceram o poder do trabalhismo organizado e produziram uma revolução no emprego de mulheres fora do lar. Mas a produção também exigia **organização e administração** – mesmo sendo o seu objetivo a destruição racionalizada de vidas humanas da maneira mais eficiente, como nos campos de extermínio alemães. Falando em termos mais gerais, a guerra total era o maior empreendimento até então conhecido do homem, e tinha de ser conscientemente **organizado e administrado**. Para se travar a guerra em escala moderna, não só seus custos precisavam ser levados em conta, mas sua produção – e no fim toda a economia – precisava ser **administrada e planejada**. A guerra total sem dúvida revolucionou a **administração**. As guerras, sobretudo a Segunda Guerra Mundial, ajudaram muito a difundir a especialização técnica, e certamente tiveram um grande impacto na **organização industrial e nos métodos de produção em massa**.”<sup>4</sup>*

Até 1914, os EUA situavam-se entre as grandes economias industriais, mas não era a dominante, situação que só se firmaria com as guerras posteriores que fariam deste país o centro de um modelo de desenvolvimento que se tornaria hegemônico: o **fordismo**, e que consolidaria, entre 1950 e 1975, os “anos dourados” dos países desenvolvidos, na expressão de Hobsbawm<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup>Idem p. 52, com grifos nossos

### 1.1. Taylorismo, Fordismo e Americanismo

Ao longo da História, as principais contradições resultantes do caráter mercantil do capitalismo tendem a permanecer inalteradas.

No entanto, em alguns períodos, algumas soluções se estabilizam como *modelos de desenvolvimento*, resultado da conjunção de três aspectos que devem ser compatíveis: uma forma de organização do trabalho (um paradigma industrial), uma estrutura macroeconômica (um regime de acumulação) e um conjunto de normas implícitas e de regras institucionais (um modo de regulação), dentro de uma configuração internacional plausível.

Um modelo de desenvolvimento deve, portanto, ser analisado sob este triplo aspecto:

Primeiramente, o modelo de industrialização ou paradigma tecnológico que, apesar do nome, não se restringe à indústria e não depende apenas da tecnologia, mas se refere aos “princípios gerais que governam a evolução da organização do trabalho”.<sup>6</sup>

Num segundo momento, o regime de acumulação. É necessário analisar os princípios macroeconômicos que, por um período prolongado, descrevem a compatibilidade entre as transformações nas normas de produção e as transformações nas normas de uso do produto social. Afinal, com quem fica o resultado do trabalho?

E, finalmente, o modo de regulação, pois é preciso entender quais são as formas de ajustamento dos comportamentos contraditórios dos agentes individuais aos princípios coletivos do regime de acumulação. Estas formas podem incluir desde hábitos culturais a formas institucionais como Leis, Contrato de Trabalho, Acordos. Neste momento a

---

<sup>5</sup> Idem. p. 53

<sup>6</sup> Alain LIPIETZ e Danièle LEBORGNE. *O pós Fordismo e seu espaço*.

**aprendizagem e a prática da Ética** se tornam fundamentais para a eficiência do modelo de industrialização e para a manutenção do regime de acumulação, **inculcando valores**.

Para a origem dos cursos de Administração de Empresas tem destaque especial o modelo de industrialização, pois nele se materializa a proposta Taylorista de uma Administração Científica, concluída por Ford, no início do século XX e motivo para o desenvolvimento dos referidos cursos nos EUA e, por conseguinte, em todos os países onde o modelo de desenvolvimento fordista se implantou ou tentou se implantar, dentre eles o Brasil.

Para melhor entender a proposta Taylorista de uma Administração Científica, torna-se fundamental compreender o movimento das idéias que compunham o cenário do final do século XIX e início do século XX.

O primeiro estágio da revolução industrial, que fora caracterizada pelo empenho dos empreendedores em obter capitais, expandir fábricas e multiplicar equipamentos, entrou em crise: em dado momento, com a industrialização crescente, a capacidade da indústria de produzir artigos manufaturados começou a sobrepujar a capacidade do mercado de absorvê-los a preços lucrativos para os produtores.

O segundo estágio da Revolução Industrial começou a ser delineado, nos Estados Unidos, a partir de 1880. O desenvolvimento industrial do país, até então, se fizera à custa de lucros exclusivamente comerciais. Os produtos manufaturados eram facilmente vendidos por preços bem superiores aos de custo, quaisquer que estes fossem. Chegou o momento, porém, em que a capacidade de absorção dos mercados internos entrou em declínio. E o processo industrial seria inviável sem a ampliação do número de consumidores. A partir de então, os lucros garantidos da expansão industrial deveriam emanar do refinamento da própria indústria, isto é, do aumento de produtividade.

Tornou-se imperativo substituir os lucros, já escasseantes, derivados da habilidade comercial, por lucros derivados da excelência operacional. Era preciso “revolucionar a administração das fábricas”.<sup>7</sup>

Por outro lado, vivia-se o período da história humana denominado de modernidade, organizado em torno do conceito de Razão, entendido à maneira burguesa, que colocava no sujeito individual o fundamento da racionalidade. Nenhuma autoridade deveria ser admitida acima da autoridade da Razão e estaria nela, mais propriamente na sua materialização via ciência e tecnologia, a “missão” de “salvar a humanidade”, através do progresso resultante de se colocar a natureza a serviço do Homem.

Era este o clima que envolvia Frederic Taylor, americano que viveu de 1856 a 1915, tendo sido operário antes de ser engenheiro mecânico, quando, acompanhando o crescimento industrial norte-americano lançou as bases da chamada Administração científica, a partir da atuação do operário.

Fundamentalmente estabelecia que:

*“... para cada trabalho, há uma ciência desse trabalho, e o que pode ser feito pela máquina não deve ser feito pelo homem”.*<sup>8</sup>

O Taylorismo pode ser considerado a aplicação sistemática do método da divisão de Descartes à organização científica do trabalho, cujo emprego, por longo tempo julgado impossível pela grande complexidade e elevado preço do custo de sua aplicação às empresas, foi por ele realizado de modo particularmente notável.

O axioma de Taylor assim é sintetizado: *“todo trabalho manual, qualificado ou não, pode ser analisado e organizado pela aplicação do conhecimento científico.”*<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Benedicto SILVA. *Taylor e Fayol* p. 15 e 16.

<sup>8</sup> Frederico Antônio GUIDA. *Panorama Geral da Administração*. p. 44.

<sup>9</sup> Peter DRUCKER. *Sociedade pós-capitalista*. p.20

Para Taylor, a “nova fábrica”, o “novo espaço harmônico da produção” deveria ser gerenciado não pelo proprietário, mas pelo “técnico especialista”, o gerente científico, o administrador de empresas.

*“Os trabalhadores que são controlados apenas pelas ordens e disciplinas gerais não são adequadamente controlados, porque eles estão atados aos reais processos de trabalho(...) Para mudar essa situação, o controle sobre o processo de trabalho deve passar às mãos da gerência, não apenas num sentido formal, mas pelo controle e fixação de cada fase do processo, inclusive de seu modo de execução.”<sup>10</sup>*

O Taylorismo caracteriza-se desta forma, como o controle do trabalho (pelo capital) através do controle das decisões que são tomadas no curso deste trabalho. Definitivamente, separava-se o pensar (RAZÃO, função da gerência científica) do fazer (AÇÃO, função do operário). *“Todo possível trabalho cerebral deve ser banido da oficina e centrado no Departamento de Planejamento ou Projeto.”<sup>11</sup>*

Entretanto, para que a “engenharia taylorista” funcionasse era preciso o gerente científico, mas também era preciso o operário qualificado, capaz de executar com maestria de “máquina” a ordem dada. O trabalho vivo tornava-se maquinaria.

Por este motivo é que:

*“Afiml, o maior impacto de Taylor foi provavelmente em treinamento. Cem anos antes dele, Adam Smith havia dado como certo que seriam precisos pelo menos cinqüenta anos de experiência para que uma região obtivesse as aptidões necessárias à produção de produtos de alta qualidade.... Os Estados Unidos, inicialmente na Primeira Guerra Mundial, mas acima de tudo na Segunda, aplicaram sistematicamente a abordagem de Taylor para treinar “homens de primeira classe” em poucos meses (...) aplicando a Gerência Científica, a indústria americana treinou trabalhadores totalmente desqualificados, muitos dos quais antigos meeiros criados em uma ambiente pré-industrial, transformando-os entre sessenta e noventa dias, em soldados e construtores de navios de primeira classe. Pessoas dessa mesma espécie foram igualmente treinadas para que, dentro de poucos meses, produzissem instrumentos ópticos de precisão, de qualidade*

<sup>10</sup> H. BRAVERMAN. Trabalho e capital monopolista. Rio de Janeiro, Zahar, 1977, p. 98

<sup>11</sup> Frederic Taylor citado por BRAVERMAN. Idem. p. 72

*superior àquela dos alemães – além disso, em linhas de montagem. Esse fator, mais que qualquer outro, explica porque o país conseguiu derrotar o Japão e a Alemanha.”*<sup>12</sup>

Para a “nova fábrica” não bastaria mais a simples importação de normas de comportamento e de sistemas de controle da força de trabalho de instituições não ligadas ao mundo produtivo, como o exército, o que vinha ocorrendo até então.

Tornava-se imprescindível formar o gerente científico, através dos Cursos de Administração de Empresas e qualificar a mão de obra através de treinamentos. Buscava-se a disciplina com produtividade, o que se traduziria no conteúdo proposto para os referidos cursos.

Atendendo a esta demanda, os EUA, em 1952, ano do início do ensino de Administração no Brasil, formavam em torno de 50.000 bacharéis, 4 mil mestres e 100 doutores por ano em Administração de Empresas<sup>13</sup>.

O Fordismo concluiu esta revolução na forma de organização do processo produtivo, iniciada por Taylor.

Henry Ford, um americano do início do século, não era engenheiro como Taylor, mas um empresário, “um homem prático”, um self-made-men emblemático dos EUA.

*“O que caracteriza Ford é ter utilizado todas essas contribuições anteriores, com o fito de tornar sua empresa eficiente, compreendida esta eficiência de um lado como produção, motivação e salário máximos; e de outro, como custos e preços mínimos.”*<sup>14</sup>

O Fordismo caracteriza-se pelo trabalho dividido, repetido, contínuo e baseia-se principalmente nos princípios da produtividade, intensificação e economicidade.

---

<sup>12</sup> Peter DRUCKER. Idem. p. 21

<sup>13</sup> Glória Della Mônica TREVISAN. *As atividades profissionais dos bacharéis em Administração graduados pela Universidade de São Paulo de 1964 à 1974*, em São Paulo.

<sup>14</sup> Frederico Antônio GUIDA. Idem. p. 97

Enquanto no Taylorismo o controle rigoroso sobre a produtividade deveria ser feito através de procedimentos padronizados pela gerência científica, no fordismo as “normas” seriam incorporadas ao dispositivo automático das máquinas. Portanto, o movimento das máquinas é que ditaria a operação requerida e o tempo necessário para a sua realização.

Ford anteviu na organização do trabalho a resolução da chamada questão social, uma vez que a classe operária não se rendia sem luta às transformações que estavam ocorrendo.

*“[...] O operário moderno, como diz Ford, deve poder pensar no futuro numa perspectiva de crescimento individual objetivo, deve poder nos feriados levar a sua família para contemplar a beleza da natureza, descansar e louvar a Deus”.*<sup>15</sup>

O fordismo, como modelo de industrialização, teve um sucesso tal que engendrou ganhos de produtividade aparente sem precedentes na história mundial, tornando-se a “*manufatura do capitalismo monopolista*”.<sup>16</sup> Os EUA tornaram-se hegemônicos com este modelo de desenvolvimento “*[...] O período de hegemonia de uma ou várias nações que adotaram variantes do mesmo modelo pode ser considerado como o período de hegemonia deste modelo.*”<sup>17</sup>

A penetração da ideologia da produtividade nas primeiras décadas do séc. XX foi de tal ordem que após a Revolução de Outubro, quando da tarefa da reconstrução e do desenvolvimento do sistema produtivo russo, os principais líderes bolcheviques, à frente Lênin e Trotsky, defenderam a adoção daquilo que, em sua opinião, o capitalismo possuía de mais avançado: o sistema Taylor, entendido como o avanço científico das técnicas de produção.

Em março de 1918, distinguindo o aspecto técnico do Taylorismo de sua utilização política, Lênin propunha ao comitê central do Partido a seguinte tese:

---

<sup>15</sup> Paolo NOSELLA. *A modernização da produção e da escola no Brasil*. p. 172

<sup>16</sup> Benedito Rodrigues de MORAES Neto. *Marx, Taylor e Ford: as forças produtivas em discussão*. p. 53

<sup>17</sup> Alain LIPIETZ e Danièle LEBORGNE. *Idem*. 1998

*“A tarefa que incumbe à república socialista soviética pode ser formulada brevemente deste modo: nós devemos introduzir em toda a Rússia o sistema Taylor e a elevação científica, à americana, da produtividade do trabalho.”<sup>18</sup>*

Este fato levou Gramsci a censurar a importação “cega” do Taylorismo, pois a técnica estaria sendo entendida como neutra, como instrumento apolítico, independente da formação social onde fora gerada e estaria sendo aplicada.

Ao mesmo tempo, levou-o a refletir sobre as condições específicas da hegemonia dos EUA, quando assim se manifestou:

*“A americanização requer um certo ambiente, uma certa estrutura social (ou a vontade decidida de criá-la) e um certo tipo de Estado. O Estado é o Estado liberal, não no sentido do liberalismo alfandegário ou da liberdade política efetiva, mas no sentido mais profundo da livre iniciativa e do individualismo econômico que alcança com meios próprios, como “sociedade civil”, através do mesmo desenvolvimento histórico, o regime da concentração industrial e do monopólio.”<sup>19</sup>*

E continua Gramsci:

*“O americanismo, na sua forma mais acabada, exige uma condição preliminar, da qual não se ocuparam os americanos que trataram destes problemas, porque na América ela existe “naturalmente”; esta condição pode chamar-se “uma composição demográfica racional”, e consiste no fato de que não existem classes numerosas sem uma função essencial no mundo produtivo, isto é, classes absolutamente parasitárias. A “tradição”, a “civilização europeia”, é, pelo contrário, precisamente caracterizada pela existência de classes semelhantes, criadas pela “riqueza” e “complexidade da história passada.”<sup>20</sup>*

E para completar:

---

<sup>18</sup> Luzia M RAGO & Eduardo P. MOREIRA. *O que é Taylorismo*. p.85.

<sup>19</sup> Antônio GRAMSCI. *Maquiavel, a política e o estado moderno*. p. 322

<sup>20</sup> Idem, p. 313

*“A América não tem grandes tradições históricas e culturais, mas não está, contudo, esmagada por esta capa de chumbo: é esta uma das principais razões (mais importante certamente do que a chamada riqueza natural) da sua formidável acumulação de capitais”.*<sup>21</sup>

Esta característica se refletiria também na grande flexibilidade das instituições norte-americanas, dentre elas a Universidade que, em 1887, já contava com 150 cursos de Administração espalhados pelo país.

*“... mesmo instituições milenares como as Universidades, transportadas para os Estados Unidos ganham mais flexibilidade, incluindo novos recursos, trazendo novas formações para o âmbito universitário em resposta às novas e crescentes exigências quanto aos aspectos técnicos, econômicos e culturais apresentados pela nação”.*<sup>22</sup>

Atualmente, as transformações históricas do sistema produtivo capitalista, ao se configurarem como crise do modelo de desenvolvimento fordista, passaram a exigir da Ciência da Administração que ela fosse capaz de dar conta das inovações tecnológicas constantes e dos novos rumos do consumo, pois a “era dourada”, para se manter, precisaria, cada vez mais, de maciços investimentos e cada vez menos de pessoas, exceto como consumidores.

*“Nenhum homem faminto e sóbrio pode ser convencido a gastar seu último dólar em outra coisa que não comida. Mas uma pessoa bem alimentada, bem vestida, bem abrigada e em tudo mais bem cuidada pode ser convencida a escolher entre um barbeador e uma escova de dente elétrica. Juntamente com preços e custos, a demanda do consumidor se torna sujeita à Administração.”*<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> Idem p. 315

<sup>22</sup> Ruy<sup>a</sup> de S. LEME. *Reestruturação didática da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas*. p.24

<sup>23</sup> J. K. GALBRAITH. *O novo estado industrial*. p.11.

A ciência da Administração, por se tratar de ciência aplicada<sup>24</sup> é, ao mesmo tempo, agente econômico e político, pois implanta modos de organizar o trabalho industrial e os serviços, cria e destrói profissões, modifica estilos de vida, privilegia ora a eficiência (orientação para as pessoas), ora a eficácia (orientação para os resultados) como nos anos 80 e, principalmente, 90, tristemente celebrizados por suas reengenharias e “downsizings”<sup>25</sup> exigências de um **novo modelo de desenvolvimento** que se delineava e que acabaria provocando novas transformações no conteúdo e na forma dos Cursos de Administração de Empresas, inclusive no Brasil.

## 2. O caminho brasileiro para o Capitalismo

Não se pode tratar da criação do Curso de Administração de Empresas no Brasil sem se referir ao modelo de desenvolvimento econômico que o engendrou. Assim é que, no caso do Brasil, é necessário que se analise o caminho brasileiro para o Capitalismo.

A análise do caminho brasileiro para o capitalismo<sup>26</sup> fundamenta-se em estudo de Carlos Nelson Coutinho sobre a História brasileira, vista sob a perspectiva das categorias gramscianas da Revolução passiva e do Estado ampliado.

Torna-se necessário, portanto, o entendimento destas categorias.

Por **revolução passiva** entende Gramsci um processo que, ao contrário de uma revolução popular, como a “jacobina” realizada a partir “de baixo”, implica sempre em dois momentos:

---

<sup>24</sup> Ciências aplicadas são todas aquelas que conduzem à invenção de tecnologias para intervir na natureza, na vida humana e na sociedade.

<sup>25</sup> Downsizing: Onda de dispensa maciça de trabalhadores.

<sup>26</sup> Carlos Nelson COUTINHO. *As categorias de Gramsci e a realidade brasileira in Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. p. 119 a 137.

- A restauração: que consiste na reação à real possibilidade de transformação de baixo para cima.

- A renovação: que consiste na assimilação das demandas populares e a sua colocação em prática pelas velhas camadas dominantes.

O desenvolvimento se daria através de “restaurações” que acolheram uma certa parcela de exigências provenientes de baixo, tratando-se de “restaurações progressistas”, ou “revoluções-restaurações” ou “revoluções passivas”.

São, na perspectiva de Gramsci, modificações moleculares que, na realidade, modificam progressivamente a composição anterior das forças e se tornam matrizes de novas modificações.

Por **Estado ampliado** entende-se o fato de um Estado substituir os grupos sociais locais na função de dirigir uma luta de renovação.

O Estado deve “dirigir” politicamente as próprias classes economicamente dominantes.

Isto se dá num processo de transformismo em que o bloco que está no poder assimila as frações rivais da própria classe dominante ou até mesmo alguns setores das classes subalternas, de forma molecular (um a um - o que no caso brasileiro aplica-se muito a seus intelectuais) ou a grupos ou classes inteiras (como se faz no “populismo”).

Com estas categorias, analisa-se a história brasileira a partir dos anos 30, condição **sine qua non** para se entender a criação dos cursos de Administração de Empresas no Brasil.

Reproduz-se, a seguir, a análise de Carlos Nelson Coutinho sobre o processo de modernização capitalista ocorrido no Brasil neste século, com os grifos nossos.

“... a instauração da ditadura de Vargas em 1937, foi a culminação do agitado período que se inicia em 1922, no ano da fundação do PCB e da primeira revolta militar tenentista. Naquele período, o movimento operário lutava pela conquista de direitos políticos e sociais enquanto as camadas médias urbanas emergentes exigiam uma maior participação política nos aparelhos do poder. Essas pressões “de baixo” (que não raramente assumiam a forma de um “subversivismo esporádico, elementar, desorganizado”) fizeram com que um setor da oligarquia agrária dominante, o setor mais ligado à produção para o mercado interno, se colocasse à frente da chamada Revolução de 1930. O triunfo dessa Revolução levou à formação de um novo bloco de poder, na qual a fração oligárquica ligada à agricultura de exportação foi colocada numa posição subalterna, ao mesmo tempo em que se buscava cooptar a ala moderada da liderança político-militar das camadas médias (os tenentes). Mas o caráter elitista desse novo bloco de poder fazia com que os setores populares permanecessem marginalizados. Eles ainda não estavam suficientemente organizados; eram representados apenas pelo débil Partido Comunista e por um pequeno grupo de tenentes de esquerda, entre os quais Prestes, que haviam se recusado a participar da Revolução de 1930. Nessas condições, o resultado do protesto contra o caráter elitista da Revolução foi a adoção (ou retomada) de um “subversivismo elementar”, cuja manifestação mais evidente foi o putsch de 1935, uma desastrosa iniciativa comum dos comunistas e dos tenentes de esquerda.

Reprimido com extrema facilidade pelo governo, esse putsch será o principal pretexto para a instauração da ditadura de Vargas. Contudo, apesar de seu caráter repressivo e de sua cobertura ideológica de tipo fascista, o “Estado – Novo” varguista promoveu uma **acelerada industrialização do País, com o apoio da fração industrial da burguesia** e da camada militar; além disso, promulgou um conjunto de leis de proteção ao trabalho, há muito reivindicadas pelo proletariado (salário mínimo, férias pagas, direito à aposentadoria, etc.), ainda que ao preço de impor uma legislação sindical corporativista, copiada diretamente da Carta del Lavoro de Mussolini, que vinculava os sindicatos ao aparelho estatal e anulava sua autonomia. Portanto, a ditadura de Vargas pode ser definida, gramscianamente, como uma “revolução passiva” ou uma “restauração progressista”.<sup>27</sup>

Esses elementos deram ao industrialismo brasileiro a fisionomia estranha resultante da mistura da essência arcaica (escravocrata) com a forma moderna (industrialismo americano), um industrialismo periférico, de natureza dependente, importador de tecnologia e, por isto mesmo, incipiente para a geração de empregos.<sup>28</sup>

<sup>27</sup> Carlos Nelson COUTINHO. Idem p. 134-135.

<sup>28</sup> Paulo Sérgio PINHEIRO. *Política e Trabalho no Brasil*. p. 84.

Como parte fundamental deste processo de revolução passiva ou restauração progressista é que os Cursos de Administração de Empresas foram criados no país, confundindo-se com a implantação, apogeu e declínio do modelo desenvolvimentista de industrialização substitutiva de importações, padrão este de desenvolvimento econômico e político-social vigente no Brasil de 1930 a 1989.<sup>29</sup>

O desenvolvimentismo exigia o profissional de nível superior formado em Administração, como foram o advogado na fase agrária exportadora anterior a 1930 e o engenheiro no início do desenvolvimento urbano industrial<sup>30</sup>.

A proposta educativa para os Cursos de Administração, para ser coerente, foi aquela que, à maneira gramsciana, denomina-se de “modernização conservadora”, ou seja: ao mesmo tempo em que introduzia elementos da civilização científico–tecnológica norte-americana, mantinha o estilo europeu bacharelesco de épocas anteriores; ao mesmo tempo em que permitia o acesso à Escola de uma maior quantidade de pessoas, reproduzia as relações de classe entre elite e massas, entre trabalho manual e intelectual.

Não foi por acaso que os primeiros cursos de Administração de Empresas foram criados em São Paulo, como se verá a seguir, enquanto os cursos de Administração Pública, no Rio de Janeiro, a capital política da República.

O Estado de São Paulo, no desenvolvimento do capitalismo brasileiro, configurou-se em uma economia vigorosa, com uma estrutura de classes semelhante à européia, centrando-se nos personagens do mercado, no mundo dos interesses e da realidade fabril, realizando a transição da ordem patrimonial (agrária) para a ordem social competitiva (mercado) de forma lenta e gradual, cujos efeitos podem ser comparados ao das revoluções burguesas na Europa.<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> Lúcia M<sup>a</sup> Wanderley NEVES. *Fordismo, desenvolvimentismo e divisão do trabalho educacional no Brasil de 1930 a 1989* in Brasil ano 2000- uma nova divisão de trabalho na educação. p. 33

<sup>30</sup> M<sup>a</sup> de Lourdes Manzini COVRE. *A formação e a ideologia do Administrador de Empresas*. p. 79.

<sup>31</sup> Luiz Wernnek VIANNA. *Caminhos e descaminhos da revolução passiva à brasileira in Gramsci: a vitalidade de um pensamento*. p. 197.

Celso Furtado ao fazer um balanço da sua atividade como pesquisador acadêmico ligado ao CEPAL (Centro de Economia para a América Latina), assim se expressou:

*“Minha longa caminhada foi balizada por duas referências maiores: o compromisso ético com valores universais que transcendem todas as formas de paroquialismo e a confiança na liderança de forças sociais cujos interesses se confundem com os da coletividade nacional [...] O problema brasileiro nos anos 40 não se limitava a depender da importação de tecnologia e de equipamentos para crescer, e sim **dispor de uma classe dirigente capaz de formular um projeto de transformação do país**. Foi quando me convenci de que a classe industrial nascente podia assumir esse papel histórico que me pus a trabalhar para forjar os instrumentos de que ela necessitava para desempenhá-lo. O projeto de transformação do país existia em estado virtual na cabeça de muitas pessoas, particularmente em São Paulo. Mas o pensamento mais sofisticado, os professores mais ilustres estavam do outro lado da barricada. As novas idéias eram simples, intuitivas: o grande atraso que acumuláramos podia ser corrigido se adotássemos uma política voluntarista de industrialização. Isso requeria **reciclagem da classe dirigente**.”<sup>32</sup>*

Esta visão Cepalina sobre o papel a ser desempenhado pela burguesia nacional de vanguarda, que deveria ser reciclada, dentre outros, pelos Cursos de Administração, compartilhava do pensamento schumpeteriano<sup>33</sup> que à época (anos 50/60) norteava o empreendedorismo norte-americano, e indicava ser São Paulo o locus, por excelência, dos futuros cursos de Administração de Empresas.

---

<sup>32</sup> Celso FURTADO. *O capitalismo global*. p. 11-17.

<sup>33</sup> “Por desenvolvimento compreendemos apenas aquelas transformações da vida econômica que não lhe sejam impostas de fora para dentro e sim que surjam, por iniciativa própria, no âmbito interno. O “empreendedor” é o sustentáculo do mecanismo da transformação”. Joseph A. SCHUMPETER. *Teoria do desenvolvimento econômico*. p. 85 e 87

### 3. A criação do Curso de Administração de Empresas no Brasil - resgate histórico

Na perspectiva gramsciana<sup>34</sup> as seguintes questões deveriam nortear a organização de uma escola: Organizar a escola para quê? Qual é o princípio educativo desta escola? Qual é o princípio ativo: o trabalho? O capital?

Para responder a estas questões, iniciou-se o resgate histórico-institucional da organização do Curso de Administração de Empresas no Brasil.

A necessidade da criação de cursos para a formação de administradores no Brasil remonta a 1850, no II Reinado, quando a Lei Eusébio de Queiroz, proibindo o tráfico de escravos, até então um dos mais lucrativos negócios do país, entrou em vigor, liberando imenso volume de capital para outras atividades, gerando importante surto de progresso econômico, período em que se destacou o Barão de Mauá, criando estaleiros, Bancos e estradas de ferro e que, em sua biografia, afirmava:

*“Reunir os capitais que se viam repentinamente deslocados do ilícito comércio e fazê-los convergir a um centro donde pudessem ir alimentar as forças produtivas do país, foi o pensamento que me surgiu na mente ao ter certeza de aquele fato era irrevogável”*<sup>35</sup>

Este surto industrial foi produto de fatores circunstanciais, pois a estrutura do Império não comportava esse progresso e as crises apareceram, dentre elas a **administrativa**.

Empresas faliram, inclusive as do Barão de Mauá, e o Brasil, em 1864, voltava à sua “vocação agrícola” como enfatizavam os conservadores fazendeiros da época. Entretanto, o alerta sobre a necessidade de bons administradores havia sido dado e o quadro a seguir revelou esta preocupa o.

---

<sup>34</sup> Mário A. MANACORDA. *O princípio educativo em Gramsci*. p. 23

---

<sup>35</sup> Boris FAUSTO. *História do Brasil*. p. 205

As transformações que ocorreram na sociedade brasileira, a partir da segunda metade do século XIX, foram responsáveis pela crise política que atingiu a monarquia e levou à implantação da República.

Um dos fatores mais importantes foi o desenvolvimento da cafeicultura que trouxe consigo reflexos modernizadores, como o crescimento do mercado interno, a imigração, a urbanização e o surgimento de uma nova aristocracia, com caráter empresarial e capitalista, no Oeste Paulista.

O processo de modernização econômica, aliado às mudanças sociais em curso, necessitava de uma adequação no plano político, o que, na verdade, não aconteceu. Aos poucos, as instituições monárquicas iriam mostrar-se ultrapassadas em relação à nova situação socioeconômica, e a República se tornaria exigência das oligarquias regionais, nascedouro do coronelismo que marcaria a 1ª República.

A economia brasileira da República Velha se caracterizou pelo seu aspecto agrário, destacando-se a lavoura cafeeira, produto herdado da monarquia. Mesmo sendo considerado “produto de sobremesa”, o café foi responsável por algumas transformações ocorridas no período, colaborando inclusive para a industrialização na medida em que permitiu a acumulação do capital que seria, posteriormente, aplicado na indústria de substituição de importações.<sup>36</sup>

Houve grande participação do capital estrangeiro, tanto na produção como na comercialização do café e, também, na indústria. A presença inglesa, nesse setor, continuou preponderante, porém o capital norte-americano começou a ser consistente a partir desse período.

A sociedade refletiu as transformações econômicas da época, consolidando uma forte burguesia agrária, ao mesmo tempo em que desenvolvia uma burguesia industrial e um operariado. Nesse contexto, foi importante a participação do imigrante, colaborando para engrossar esta burguesia industrial e este operariado.

Essas transformações econômicas, com o desenvolvimento industrial e posteriores transformações sociais e culturais, foram responsáveis pela crise da República Velha e de suas oligarquias, exigindo mudanças políticas para se adequarem ao novo momento histórico que se estruturava.

A década de 20 assinalou o surgimento de uma crise irremediável do Estado oligárquico, combatido por vários movimentos políticos de oposição. Além das graves dissidências oligárquicas, despontaram com importância e consistência crescentes as rebeliões da baixa oficialidade do Exército: os “tenentes”.

Paralelamente, embora desarticuladas, as classes médias urbanas ligadas ao funcionalismo público, ao comércio e às pequenas empresas aumentaram sua participação política, apoiando a luta contra a corrupção eleitoral e contra a política econômica, voltada quase exclusivamente para a defesa dos interesses cafeeiros. Ao mesmo tempo, o proletariado urbano aumentou sua presença política, acentuando a necessidade de uma reformulação das instituições estatais.

A crise política dos anos 20, sobretudo a partir da irrupção do tenentismo, em 1922, ganhou contornos cada vez mais decisivos, até desembocar na revolução que, em 1930, derrubou a Primeira República.

As propostas de reformas educacionais que contemplavam o ensino da Administração continuavam a ser elaboradas, inclusive a de Francisco Campos, mas não despertavam interesse e fracassavam, como exposto no quadro 2.

---

<sup>36</sup> Em São Paulo, o maior centro econômico do país, só em 1937 a produção industrial superou a produção



Os cursos de Administração continuavam a ser sonhados, mas não concretizados, pois a sua origem demandaria circunstâncias da história do capital e do trabalho que ainda estavam por se efetivar no Brasil.

*“A sociedade não se atribui tarefas para cuja solução não existem ainda as condições de resolução.”<sup>37</sup>*

### **3.1 Núcleos de ensino de Administração**

Antecedendo a criação dos cursos de Administração de longa duração e de nível superior foram desenvolvidos alguns núcleos de ensino, ligados a órgãos estatais, que tinham por objetivo melhor qualificar a mão de obra do servidor público, para um Estado que era “intervencionista, regulador, nacionalista e desenvolvimentista”.<sup>38</sup>

Este tipo de ensino de administração no Brasil teve o seu início em 23 de junho de 1931, quando foi fundado, em São Paulo, o “Instituto de Organização Racional do Trabalho”, mais conhecido como IDORT.

A Fundação Getúlio Vargas (FGV) representou a mais importante instituição a desenvolver este tipo de ensino no país. Sua origem remonta à criação do DASP (Departamento de Administração do Serviço Público), em 1938, no Governo Vargas.

---

<sup>37</sup> Antônio GRAMSCI. *idem.* p.90

<sup>38</sup> M<sup>a</sup> Antonieta LEOPOLDI. *Estratégias de ação empresarial em conjunturas de mudança política. Repensando o Estado Novo.* p. 117

O DASP tinha como finalidade estabelecer um padrão de eficiência no serviço público federal e criar canais mais democráticos para o recrutamento de Recursos Humanos para a administração pública, através de concurso de admissão.

Esta idéia foi bem aceita pelo então presidente da República, Getúlio Vargas, que autorizou o DASP a promover a abertura de uma entidade voltada ao estudo de princípios e métodos da organização racional do trabalho, visando à preparação de pessoal qualificado para a administração pública e privada.

Através do Decreto nº 6.933 de 14/07/1944, foi criada a FGV, próxima do pólo dominante dos campos do poder político e econômico, o Rio de Janeiro.

Foi na Fundação Getúlio Vargas que surgiram os primeiros institutos de investigação sobre assuntos econômicos do país, com propósito de fornecer resultados para as atividades dos setores estatal e privado, como o IBRA (Instituto Brasileiro de Reforma Administrativa), em 1944.

Nos anos 40, com o início da industrialização brasileira e a necessidade da formação de elites capazes de dirigir o Estado e as empresas, bem como a necessidade de formar trabalhadores qualificados, os primeiros núcleos de ensino de Administração foram organizados.

*“Estas condições do desenvolvimento – aqui entendido como a expansão dos benefícios sociais gerados em função da expansão do setor industrial da economia, setor privilegiado na dinâmica do modelo após 1930 e mais particularmente após 1937 – postulam não apenas mão de obra disponível e de baixo custo, matérias-primas baratas, mercado consumidor potencialmente diversificado, mas, sobretudo, a possibilidade de produção, e reprodução e qualificação de mão de obra capaz de incorporar novos recursos e técnicas produtivas e de absorver as condições necessárias para o aumento da produtividade. Compreende-se, a partir daí, que a escola deverá exercer papel preponderante formando quadros superiores não apenas para o controle da produção e direção das consciências, mas igualmente para o aumento da produtividade, para a invenção técnica, para a comercialização... A escola deve atuar diretamente no processo de acumulação de capital, na medida em que, por sua ação educacional, amplia a produção das*

*condições de reprodução do mesmo. Seu papel é analisado segundo a relevância da segurança do investimento para garantir o aumento da produtividade, exigência fundamental na expansão da acumulação.*”<sup>39</sup>

### **3.2. Os cursos de Administração de Empresas no Brasil**

Os cursos de Administração de longa duração e de nível superior no Brasil têm uma história muito recente principalmente se comparada com a dos EUA, onde os primeiros cursos na área se iniciaram no final do século passado, com a criação da Wharton School, em 1881.

Em 1941, criava-se a primeira Escola de Administração no Brasil, com direção e características de instituto de formação profissional de administradores, a ESAN- Escola Superior de Administração de Negócios, em São Paulo.<sup>40</sup>

Esta realização deveu-se a uma parceria, típica da História da Educação brasileira, entre o Padre Sabóia de Medeiros, que à época estava à frente do movimento social por ele próprio denominado “Ação Social”, voltado para a assistência médica e educacional às classes necessitadas, e os empresários paulistas (sic).

A necessidade de buscar recursos financeiros junto à classe empresarial de São Paulo para a sua “Ação Social” levou o Padre Sabóia a oferecer, em contrapartida, a criação de uma escola para a formação de quadros profissionais para atender à demanda de dirigentes para a indústria e o comércio de seus benfeitores.

Padre Sabóia tomou como modelo, para a criação da ESAN, a Graduate Scholl of Business Administration da Universidade Harvard USA, instituto respeitado pelo seu excelente currículo.

---

<sup>39</sup> Neidson RODRIGUES. *Estado, educação e desenvolvimento econômico*. p. 14, com grifo nosso.

A ESAN foi reconhecida definitivamente pelo Ministério da Educação pelo decreto 50.164 de 31/01/1961.

A grande preocupação com assuntos administrativos e econômicos, no Brasil, teve seu marco em 1943, quando foi realizado, no Rio de Janeiro, o I Congresso Brasileiro de Economia, com manifestações de grande interesse pela industrialização do país, postulando-se iniciativas concretas por parte do Estado para motivar a pesquisa em assuntos econômicos, pois tais estudos vinham sendo realizados basicamente nos cursos de Direito, na disciplina de Economia, vista como “formação geral”.

Somente em 1945 surgiram os primeiros resultados quanto à implantação deste ensino. Neste ano, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde, encaminhou à Presidência da República documento que propunha a criação de dois cursos universitários: o de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. O documento afirmava que as atividades de direção e orientação, tanto nos negócios públicos como empresariais, atingiram um nível de maior complexidade, exigindo de seus administradores e técnicos conhecimentos especializados.

Em 1946 foi criada a Faculdade de Economia e Administração da USP (FEA) com o objetivo prático e bem definido: atender, através da preparação de recursos humanos, as demandas oriundas do acelerado crescimento econômico.<sup>41</sup>

Desde o seu início, a FEA procurou criar relações principalmente com a administração pública paulista. Estabeleceu contato com a Federação das Indústrias, com a Associação Comercial do Estado e com a iniciativa privada. Tais relações permitiram que o quadro de professores acumulasse, além de suas funções didáticas, um trabalho de assessoria junto a organismos privados e à administração estadual.

---

<sup>40</sup> Glória Della Mônica TREVISAN. *Idem*. p.9.

<sup>41</sup> Ruy Otávio Bernardes de ANDRADE. *História e Perspectivas dos cursos de Administração no Brasil* p. 6

É importante considerar que, enquanto a criação da EBAP (Escola Brasileira Administração Pública) e da EAESP (Escola de Administração do Estado de São Paulo) correspondera ao momento histórico do segundo Governo Vargas, procurando conduzir uma política econômica baseada na criação de empresas estatais e empresas privadas nacionais, retomando o tema do nacionalismo, a criação do curso de Administração da FEA-USP, em 1946, coincidiu com o momento em que a grande empresa estrangeira havia se consolidado no mercado nacional, principalmente em São Paulo.

A criação dos cursos de Administração da FGV ocorreu no momento em que o ensino superior brasileiro se deslocava da influência européia para a influência norte-americana (acompanhando o deslocamento da hegemonia do capital). Como o objetivo da FGV era formar especialistas para atender ao setor produtivo, inspirou-se, para tal, em experiências norte-americanas.

Em 1948, representantes da FGV visitaram vinte e cinco Universidades americanas que mantinham cursos de administração pública, com o intuito de conhecer diferentes formas de organização. Isto favoreceu a realização de encontros entre seus representantes e professores norte-americanos, visando ao treinamento de especialistas em administração pública.

Como consequência deste contato, em 1952 criou-se a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), ligada à fundação Getúlio Vargas, com o apoio da ONU e da UNESCO. O convênio com tais organismos internacionais previa a manutenção de professores estrangeiros na escola e bolsas de estudo para o aperfeiçoamento no exterior dos futuros docentes.

Com a criação da EBAP, no Rio de Janeiro, a Fundação Getúlio Vargas preocupou-se com a criação de uma escola destinada à preparação de administradores de empresas, vinculada ao mundo empresarial, com o objetivo de formar especialistas em técnicas modernas de administração, o que levou, em 1954, à criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP/FGV).

Em março de 1955 a EAESP/FGV iniciou suas atividades, tendo adotado com a aprovação do MEC, um plano experimental cuja duração prevista seria de 5 anos (1955-1959), para os cursos de graduação, cursos intensivos de administradores e cursos de pós-graduação.

O curso de graduação concedia um diploma de Bacharel em Administração de Empresas; o curso intensivo de administradores se destinava aos que tinham no mínimo três anos de atividade em postos de direção, gerência ou chefia de alto nível dentro de uma empresa e o curso de pós-graduação, iniciado em 1959, proporcionava o mestrado não só a bacharéis de administração, mas também a portadores de outros diplomas universitários.

Para iniciar estas atividades dos Cursos de Administração, a Fundação Getúlio Vargas firmou acordo com a USAID (United States Agency for International Development). Neste convênio, o governo norte americano se comprometia a manter junto a esta escola uma missão universitária de especialistas em administração de empresas recrutada junto à Universidade Estadual de Michigan (MIT). Por outro lado, a Fundação Getúlio Vargas enviaria docentes para estudos de pós-graduação nos Estados Unidos, com o intuito de qualificar o seu quadro docente. Tal convênio selaria em definitivo a ligação entre **o ensino de administração norte-americano e a formação inicial dos Cursos de Administração no Brasil**, ligação esta evidenciada também nos currículos e bibliografias deste período inicial.

Em agosto de 1959, chegou a EAESP/FGV a primeira turma de bolsistas do convênio entre FGV e USAID.

A missão universitária norte-americana atuou nesta instituição até 1965, fornecendo-lhe uma forte estrutura acadêmica e permitindo-lhe ocupar uma posição dominante na organização dos cursos de administração que, a partir de então, se instalariam no Brasil.

Em 1969, a EAESP/FGV colocou em funcionamento os Cursos de Administração Pública, passando a formar, na Escola de São Paulo, bacharéis tanto para a Administração de Empresas, quanto para a Administração Pública.

Com a criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP/FGV), surgiu o primeiro currículo especializado em Administração no Brasil, constituindo-se em modelo para as demais instituições de ensino superior da Administração no país.

O “clima modernizador” que exigiu a criação dos cursos para dirigentes, os cursos de Administração, também refletia a tensão dialética entre o tradicional e o novo concretizada no seu corpo docente, na sua organização institucional e na organização curricular destas escolas superiores, tensão esta que envolvia toda a educação brasileira, a época, confrontando a **pedagogia tradicional** com a **pedagogia nova** e a **pedagogia tecnicista**. Esta última se consolidou na criação dos cursos da EAESP/FGV – e permeou o 1º currículo mínimo do curso de Administração de Empresas no Brasil, como será visto posteriormente.

A EAESP/FGV significou o aprimoramento da qualidade do ensino destinados às elites empresariais, o que, segundo Saviani (1980), constituía “o mecanismo de recomposição da hegemonia da classe dominante”.

A criação e evolução dos cursos de administração na sociedade brasileira, no seu primeiro momento, ocorreram no interior de Instituições Universitárias, fazendo parte de um complexo de ensino e pesquisa.

No final dos anos sessenta, o crescimento do número de cursos de Administração ocorreria não mais vinculado a Instituições Universitárias, mas a Faculdades isoladas que proliferaram dentro do processo de expansão e de privatização da escola na sociedade brasileira, acompanhando as transformações ocorridas no plano econômico, como se pode perceber nas tabelas a seguir.

**Tabela 1 - Datas de início de funcionamento e nº de escolas de Economia e Administração, por período, no Estado de São Paulo.**

<b>PERÍODOS</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Até 1940	3	04,55
1940 – 1950	6	09,09
1951 – 1955	4	06,06
1956 – 1960	1	01,51
1961 – 1965	7	10,61
1966 – 1970	17	25,76
Após 1970	28	42,42
<b>TOTAL</b>	<b>66</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Catálogo Geral das instituições de ensino superior (MEC-DAU) 1973.

**Tabela 2- Evolução das matrículas em Administração de Empresas, Economia e Ciências afins, no período 1969/1974.**

<b>ANO</b>	<b>Nº DE MATRÍCULAS</b>	<b>VARIAÇÃO %</b>	<b>Nº ÍNDICES</b>
1969	12.440	----	100,00
1970	18.157	45,90	145,90
1971	24.886	37,00	200,00
1972	33.174	33,30	266,60
1973	39.891	20,20	320,60
1974	46.286	16,00	372,10

Fonte: Catálogo do MEC-DAU para o Estado de São Paulo, 1974.

Observa-se que as tabelas revelam não só o aumento do número de instituições de ensino superior, mas também a expansão do número de matrículas, com o destaque para as dos cursos de Economia e de Administração.

*“O crescimento da capacidade produtiva, particularmente no setor de bens de produção e no setor de bens duráveis de consumo; o investimento maciço do Estado em infra-estrutura, sob a forma racionalizada da organização fordista do trabalho e da produção; a adoção do planejamento na aparelhagem estatal; e a progressiva, embora ainda reduzida, modernização de alguns setores da prestação de serviços e da atividade mercantil foram, inegavelmente, indicadores de um patamar superior do emprego diretamente produtivo do conhecimento científico e do aprofundamento do predomínio da lógica científica na nossa organização social – a demanda de uma fração maior da força de trabalho de novas capacidades de trabalho, que viessem a dar conta do estágio alcançado pelo nosso processo de modernização capitalista. A lógica científica que se espalhou paulatinamente no cotidiano dos centros urbanos **passou a exigir do sistema educacional a sua expansão**, dentro dos limites impostos pela especificidade do nosso desenvolvimento econômico e político-social.”<sup>42</sup>*

O período foi marcado por um crescimento da matrícula escolar em todos os níveis de ensino e, também, pelo maior investimento do Estado na expansão de sua própria rede. A taxa de analfabetismo reduziu-se de 69,9% da população de 15 anos e mais, em 1920, para 39,50%, em 1960. A matrícula geral do ensino médio cresceu em 655% entre 1935 e 1960, e a do nível superior de ensino em 307,80% entre 1939 e 1959, enquanto o nível primário crescia em 126% entre 1945 e 1959.<sup>43</sup>

*“O laço Estado-capital fez-se sentir, na área educacional, pela diretriz adotada pelo Estado populista de expansão mais acentuada dos níveis mais elevados de ensino, enquanto estratégia de formação da força de trabalho mais especializada requerida pelo estágio de desenvolvimento econômico alcançado.”<sup>44</sup>*

Essa expansão quantitativa se fez mantendo o arcaico dualismo do sistema educacional brasileiro entre o Estado e a Igreja Católica, que continuaram formando, prioritariamente, as novas elites, através das universidades estatais e das Pontifícias Universidades Católicas (PUCs).

---

<sup>42</sup> Lúcia M<sup>a</sup> Wanderley NEVES. Idem. p. 40-41

<sup>43</sup> Otaíza de Oliveira ROMANELLI. *História da educação no Brasil (1930/1973)*.

<sup>44</sup> Lúcia M<sup>a</sup> Wanderley NEVES. Idem. p. 42

Enquanto isso, os empresários continuavam recrutando, nas Escolas isoladas de Administração, nos segmentos populares, os quadros inferiores da hierarquia sócio-ocupacional, na tentativa de incorporar as classes dominadas à proposta educacional do capital.

O considerável desenvolvimento das forças produtivas, ocorrido nos anos da ditadura militar, propiciou uma mudança sensível nas relações sociais de produção, especialmente no que tange à estrutura e dinâmica sociais, refletindo-se no aumento do número de matrículas.

O Brasil se tornou a oitava economia do mundo capitalista convivendo, ao mesmo tempo, com o nível de miséria de cerca de 40% da população que sobrevive em um patamar inferior à considerada linha de pobreza.

Essa situação é comum a todos os países que viveram a crise mundial da acumulação capitalista e que, particularmente no Brasil, significou o fim do modelo desenvolvimentista de substituição de importações.

A partir dos anos 70, começou a ser delineado o novo modelo de desenvolvimento fundado na acumulação flexível, característica da chamada economia neo-liberal.

O ideário neo-liberal propõe a nova era do livre mercado como a única via possível da sociabilidade humana, justifica a exclusão e a desigualdade como elementos necessários à competitividade; afirma ser o sucesso dos incluídos o resultado da sua competência e esforço, bem como do acerto de suas escolhas e estabelece um projeto de Educação da Qualidade Total.

No campo da educação brasileira, isto se traduziria no artigo 205 da constituição de 1988:

*“Artigo 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da*

*peessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.*

Até então, nas Constituições anteriores, a Educação não anunciava o objetivo da qualificação para o trabalho, ou como quer o neoliberalismo: a preparação da mão de obra de qualidade.

Iniciativas no sentido de implantar uma proposta educacional neoliberal ocorreram tanto no governo de Fernando Collor de Mello, como no governo de Itamar Franco, consolidando-se no governo de Fernando Henrique Cardoso.

No período inicial destes governos, na fase da redemocratização política brasileira, ainda estava presente uma certa ambivalência quanto aos objetivos da educação, e:

*“As ações educacionais do bloco no poder se dividiram entre ações destinadas ao resgate da dívida social e ações voltadas para o aumento da competitividade da produtividade da indústria nacional, em face dos novos requisitos científicos e tecnológicos essenciais à terceira revolução industrial<sup>45</sup>.”<sup>46</sup>*

Mas esta ambivalência, com o passar do tempo, deixou de existir e os empresários industriais, elegendo a educação como capital humano imprescindível ao aumento da produtividade e da competitividade da economia brasileira, passaram a advogar sua inserção na área social da política governamental como prioridade básica.

Os empresários leigos de ensino, ancorados no discurso da parceria, ou seja, de aprofundamento da privatização da educação escolar brasileira em todos os níveis e ramos de ensino, como parte da estratégia para ampliar a privatização das políticas sociais do governo,

---

<sup>45</sup> Segundo Paul Singer, por terceira revolução industrial entende-se uma revolução infra-estrutural resultante da acelerada expansão do uso de métodos digitais, com o aperfeiçoamento e barateamento do micro computador, que afetou o trabalho industrial e de serviço, bem como a própria agricultura (proporcionando ganhos de produtividade até a possibilidade de eliminação do trabalho humano em alguns momentos).

<sup>46</sup> Lúcia M<sup>a</sup> Wanderley NEVES. Idem. p. 77.

não mediram esforços para se integrar na proposta neoliberal de educação para a qualidade total.

Esse predomínio da influência empresarial na definição dos rumos do sistema educacional brasileiro, em sua totalidade, transformou a escola dos anos iniciais do século XXI, em importante veículo de disseminação dos valores e das práticas sociais neoliberais, em instrumento de consolidação da hegemonia burguesa no Brasil do ano 2000.

Tratava-se de educar para a competitividade com Qualidade Total.

Cabe ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) colocar em prática o princípio educacional norteador de toda a política educacional governamental, o qual, na história brasileira contemporânea, atribui à educação o papel de *“instrumento estratégico para garantir o desenvolvimento econômico e a plena cidadania.”*<sup>47</sup>

Nos anos 90, visando a **capacitar os quadros especializados para a modernidade produtiva**, o MEC se propôs a ampliar a formação no nível de pós-graduação “stricto sensu”, dos docentes de nível superior, estimular a produção de material instrucional de alta qualidade, **ampliar o sistema de avaliação, com a introdução de exames de final de curso (provão)** que, em sua primeira versão, avaliou o Curso de Administração.

Incluiu-se, ainda, na política do MEC<sup>48</sup> para o grau superior de ensino, a busca da autonomia universitária, entendida como “remoção dos entraves legais” que impedem a maior aproximação deste grau de ensino às demandas empresariais, ampliando a parceria com o setor produtivo, política esta que nos Cursos de Administração de empresas se transformou nas Empresas Jr.

O MEC definiu ainda outras estratégias de ampliação da privatização do 3º grau de ensino, merecendo destaque: a simplificação das exigências burocráticas para reconhecimento

---

<sup>47</sup> MEC. *Planejamento político-estratégico*. 1995-1999, p.3.

de cursos e credenciamento de instituições; a reorganização do crédito educativo, em relação a novas fontes de financiamento e à assistência às regiões desprovidas de instituições públicas; e a valorização das instituições que apresentem melhor relação custo-benefício.

Todas estes objetivos se traduziram e se traduzirão na expansão dos cursos superiores e, dentre eles, particularmente o de Administração de Empresas, como posto na tabela a seguir, uma vez que se trata do curso por excelência para a formação do capital humano, na sua dimensão de empregabilidade, exigido pela economia neo-liberal.

**Tabela 3- O Ensino de Administração no Brasil /1997**

<b>ATIVIDADE</b>	<b>QTDADE.</b>
Instituições que oferecem cursos de graduação em Administração	613
Total de cursos de graduação em Administração	* 901
Total de alunos do 3º grau	1.600.000
Total de alunos de Administração	237.032
Candidatos ao vestibular de Administração	252.576
Vagas oferecidas pelos cursos de Administração	83.950
Relação Candidato/Vaga	3.0

Fonte: Revista Brasileira de Administração.1999. p.14

\* Algumas instituições oferecem mais de um curso de graduação em Administração.

Ao contrário dos primeiros cursos de Administração, que nasceram próximos aos centros do poder econômico, São Paulo, e político, Rio de Janeiro, as novas escolas, de maneira geral, nasceram equidistantes das expectativas e dos grupos que ocupam posições dominantes.

Neste contexto, um dos aspectos que merecem ser destacados na expansão dos cursos de Administração é a considerável participação da rede privada, ocorrida a partir do final dos anos sessenta. No início da década de oitenta, o sistema particular já era responsável por aproximadamente 79% dos alunos.

As escolas não estão mais onde estão as empresas. Elas se tornaram as empresas.

---

<sup>48</sup> Idem. p.28



## **CAPÍTULO II: O ENSINO DE FILOSOFIA E ÉTICA NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS NO BRASIL: DA AUSÊNCIA AO CURRÍCULO MÍNIMO E ÀS DIRETRIZES CURRICULARES**

### **1. Refletindo sobre a Filosofia, a Ética e a Administração**

Ao se propor, como objetivo desta pesquisa, a explicitação do que se entende por Filosofia e Ética no currículo mínimo e nas Diretrizes Curriculares do Curso de Administração de Empresas no Brasil, tornou-se necessário, para realizar esta análise, que se fizesse, além da explicação do que se aceita como Filosofia, a identificação dos principais termos e conceitos com os quais trabalha a ética, o levantamento da reflexão histórica e sistêmica realizada pela Filosofia sobre a Ética.

Ao realizar esta reflexão a Filosofia se volta sobre o seu próprio pensar, pois não se chega a uma concepção sobre a ética, que é uma forma específica do comportamento humano, sem se referir a determinada concepção de Homem, de liberdade, de responsabilidade, que são momentos da própria reflexão filosófica.

#### **1.1 A Filosofia**

Segundo Saviani (1973), *“a reflexão filosófica é radical, rigorosa e de conjunto”*.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Dermeval SAVIANI. *Educação brasileira: estrutura e sistemas*. 1973.

É radical enquanto busca explicitar os conceitos fundamentais usados em todos os campos do pensar e do agir; é radical por ir às raízes das questões.

É rigorosa enquanto justifica as suas afirmações com argumentos, garantindo a coerência e o exercício da crítica.

É de conjunto, pois enquanto os outros saberes distinguem, separam, particularizam, a Filosofia busca a totalidade. Aqui se funda a visão interdisciplinar da Filosofia, estabelecendo o elo entre as diversas formas de saber e agir humanos.

Não se pode ter como objeto de pesquisa o ensino da Filosofia sem que se esclareça o que está sendo entendido como Filosofia.

Neste trabalho se entenderá como Filosofia, a Filosofia da práxis explicitada a partir do seu fundante: o conhecimento humano.

### **1.1.1. A Filosofia da praxis e o conhecimento humano**

O conhecimento, considerado em si mesmo, é um fato e não um problema. Tornar-se-ia problema se se realizasse no real um corte absurdo, separando o que é efetivamente ligado, ou seja: sujeito e objeto.

Enquanto fato, o conhecimento possui determinações próprias, características gerais: ele é prático, social e histórico.

Porque o conhecimento humano é prático?

A atitude primeira do Homem diante da realidade não é de um distante sujeito cognoscente, examinando especulativamente esta mesma realidade. Mas, envolve um contato experimental, prático, de um ser que age sobre as coisas, explora-as, penetra-as, experimenta-

as e é também por elas transformado na medida em que elas resistem ou cedem à sua ação, obrigando-o a se modificar nesta interação contínua.

*“No trato prático-utilitário com as coisas – em que a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo, em situação, cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade”<sup>50</sup>*

Porque o conhecimento humano é social?

No ato de conhecer, o Homem percebe outros seres semelhantes a si mesmo. Seres com os quais e sobre os quais ele age e sofre ação, numa interação diferente daquela prático-utilitária do seu primeiro contato com as coisas. Estes seres, por possuírem a mesma capacidade de reação, exigem deste sujeito uma nova dimensão, estabelecendo-se entre eles e com eles relações cada vez mais complexas e mais ricas de determinações. Desenvolve-se cada vez mais a vida individual juntamente com a social, pois este contato entre seres que conhecem e se conhecem é condição de transmissão de um saber já adquirido e de criação de novos saberes.

Porque o conhecimento humano é histórico?

A verdade não é dada previamente, não é revelada integralmente num momento predestinado. Todo conhecimento foi adquirido e conquistado na, com e pela História.

*“O que é verdadeiro para o indivíduo é igualmente verdadeiro para a humanidade inteira: o imenso labor do pensamento humano consiste num esforço secular para passar da ignorância ao conhecimento”<sup>51</sup>*

---

<sup>50</sup> Karel KOSIK. *Dialética do Concreto*. p.10

<sup>51</sup> Henri LEFEBVRE. *Lógica Formal / Lógica Dialética*. p.50

Esta passagem da ignorância (entendida como um simples reproduzir mental das formas fenomênicas percebidas na realidade, uma postura ingênua fundada no senso comum) para o conhecimento (entendido como consciência, como uma real compreensão das coisas e da realidade, em suas leis e estruturas, determinando a existência de um conceito realmente correspondente à essência da coisa em sua concreticidade e não em sua aparência) se dá através da ação transformadora dos Homens, **na e pela História**, de forma dialeticamente metódica.

Entendido assim, o fato do conhecimento envolve Sujeito e Objeto em um movimento, em um dinamismo que é próprio de toda a realidade, inclusive da realidade do pensamento.

O real possui uma interdependência ativa de todas as suas partes – todos os fenômenos do real são ligados entre si e se condicionam reciprocamente, num dever contínuo e, por isto mesmo, em criação constante de coisas novas.

Estas coisas novas possuem, da mesma forma que as coisas antigas que superaram num processo de síntese, contradições intrínsecas entre aspectos que são *“a luta entre o antigo e o moderno, entre o que morre e o que nasce, entre o que se corrompe e o que se desenvolve, um lado negativo e um lado positivo, um passado e um futuro”*<sup>52</sup>, e é desta contradição das coisas e do pensamento, e da instabilidade dela derivada, que podemos determinar o caráter provisório e histórico da verdade.

O conhecimento, portanto, é um fato que se dá através da **ação transformadora dos homens, na, com e pela História**.

O conhecimento assim entendido tem as características de fato: prático, social e histórico não como uma simples tautologia e sim como expressão de uma nova realidade em que os aspectos teórico-práticos se interam numa **praxis** transformadora e unificadora.

---

<sup>52</sup> Paul FOULQUIÉ. *A Dialética*. p. 63

Uma realidade em movimento só poderá ser compreendida em e pelo movimento do próprio pensamento o qual, por sua vez, terá maior ou menor validade concreta na proporção em que mais encerrar esta mesma realidade em movimento.

*“Não é possível compreender imediatamente a estrutura da coisa ou a coisa em si mediante a contemplação ou mera reflexão, mas sim mediante uma determinada atividade. Não é possível responder o que é a coisa em si sem a análise da atividade mediante a qual ela é compreendida, ao mesmo tempo esta análise deve incluir também o problema da criação da atividade que estabelece o acesso à coisa em si. Estas atividades são os vários modos da apropriação do mundo pelos Homens. O conhecimento representa um dos modos de apropriação do mundo pelos homens. Os dois elementos constitutivos de cada modo humano de apropriação do mundo são o sentido subjetivo e o sentido objetivo. Qual o sentido que o Homem deve desenvolver, como deve preparar-se para compreender e descobrir o sentido da coisa? É possível, portanto, compreender o sentido da coisa se o Homem criar para si mesmo um sentido correspondente. Estes mesmos sentidos, por meio dos quais o Homem descobre a realidade e o sentido dela, são um produto histórico-social”<sup>53</sup>*

Portanto, só através de um método que não reduza a realidade a um único de seus aspectos, mas que seja um método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do Homem-histórico, não dissociando o indissociável, ou seja: Homem/Mundo, Objetividade/Subjetividade, Reflexão/Ação, Teoria/Prática, Ciência/Técnica e todas as outras aparentes dicotomias que, na realidade, são aspectos de contradição de um **todo** é que se conseguirá explicar melhor o real. Para isto, torna-se necessário o entendimento do que seja **praxis** como categoria analítica essencial.

### **1.1.2. A Praxis como categoria analítica essencial.**

O que distingue o humano do não-humano é a sua maneira específica de exercer uma atividade.

---

<sup>53</sup> Karel KOSIK. Idem. p. 23

Toda atividade significa a intervenção de um agente modificando outro, não sendo, portanto, algo especificamente humano. Entretanto, o que proporcionará a passagem, em nível qualitativo, do não-humano para o humano será a intervenção da consciência.

Toda atividade surge para suprir determinada necessidade.

Nos irracionais esta satisfação da necessidade é imediata, caso contrario as espécies desapareceriam.

No Homem, a necessidade satisfeita gera novas necessidades, uma vez que para conseguir a sua satisfação o Homem criou instrumentos, criou o trabalho e esta atividade passou a ter uma finalidade que não se encerra em si mesma.

Todo trabalho tem como resultado a objetivação de uma subjetividade e nesta objetivação, que é o resultado ou o produto do trabalho, o Homem se percebe.

O Homem toma consciência de si, de suas necessidades, dos outros Homens e do mundo, realizando uma praxis produtiva.

O trabalho não é da ordem da natureza, mas mantém com ela relação dialética, sendo sua contradição ao violentá-la em duplo momento: ao exigir esforço e disciplina enquanto labor, modificando a própria natureza em torno do Homem, e ao modificar a natureza do próprio Homem, humanizando-a.

A partir do trabalho, a necessidade deixa de ser um aspecto de impotência para ser capacidade de realização.

*“A atividade humana é, por conseguinte, atividade que se desenvolve de acordo com finalidades, e essas só existem através do Homem, como produtos de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana requer certa consciência de uma finalidade que se sujeita ao curso da própria atividade. O fim prefigura idealmente*

*o que ainda não se conseguiu alcançar. Pelo fato de propor-se objetivos, o Homem nega uma realidade efetiva, e afirma outra que não existe”<sup>54</sup>*

Esta atividade social, conscientemente dirigida a um fim, é a praxis – (entendendo-se por atividade social toda aquela em que o Homem atua como Homem, isto é: o material sobre o qual ele atua é produto social bem como a sua própria existência é social e, por isto, humanizada). A praxis é, desta forma, **uma atividade transformadora do Homem e pelo Homem, na, com e pela história – mediada pela consciência – sendo, por isto, revolucionária.**

A Praxis se dá em três níveis:

A Praxis é transformadora do meio natural quando se dá a transformação das condições do meio natural em que vive o Homem.

A Praxis é criação de formas institucionais diversas quando se dá a transformação das condições sociais em que vive o Homem.

A Praxis é autocriação do homem quando se dá a transformação do indivíduo em Homem, mediante a abolição das diversas formas de alienação, e o desenvolvimento do seu potencial físico, sensorial, intelectual, emocional e outros.

A praxis é, portanto, um projeto inicial e, neste sentido, teórico, em que o Homem, partindo do concreto real, estabelece um guia para a ação transformadora (não se pode falar em Praxis-teórica porque a simples especulação não é transformadora e, portanto, não é praxis).

Este projeto é historicamente regulado, pois consistirá na elaboração de finalidades, através da superação dialética do passado, numa visão crítica a partir do presente, tendo em vista uma realização no futuro.

---

<sup>54</sup> Adolfo S. VAZQUEZ. *Ética*. p. 189

Toda teoria ao ter seu ponto de consumação na prática, exigirá uma nova teoria para criticar esta mesma prática. A Praxis assim será teórica-prática-teórica e o teorizar do fim não será o mesmo teorizar do início.

*“A praxis é a ação do Homem sobre a matéria e criação, através desta matéria, de uma nova realidade humanizada e, sendo assim, existem vários níveis de praxis de acordo com o grau de penetração da consciência do sujeito ativo no processo prático e com o grau de criação ou humanização da matéria transformadora, evidenciado no produto de sua atividade”<sup>55</sup>.*

A transformação estabelecida pela praxis será criadora na proporção em que produzir algo que por si não poderia existir, algo que só passou a existir após a intervenção da consciência e da prática humanas, enfim: uma praxis revolucionária – constituindo uma abertura sobre o possível, situada duplamente na História: em relação ao passado superado dialeticamente, e em relação ao futuro sobre o qual se abre, buscando criá-lo.

Numa espécie de trégua criadora, após as necessidades satisfeitas, em que novas soluções não são exigidas, a praxis assume temporariamente uma forma imitativa, em que não se pode falar de uma autêntica Praxis, mas que serve para ratificar e intensificar a própria praxis criadora, é o tempo da manutenção e da reprodução da cultura.

O Homem só se desenvolve em conexão com este “outro” que ele traz em si próprio: a natureza.

A sua atividade se realiza e progride fazendo surgir da natureza um mundo humano de objetos, de produtos da mão e do pensamento do Homem.

Estes produtos existem pelo Homem e para o Homem e sem o Homem nada significam, pois são os produtos de sua atividade e, dialeticamente, o Homem não é nada sem os objetos que produziu e que o cercam, e que o servem: “no decurso de seu desenvolvimento,

---

<sup>55</sup> Adolfo Sanchez VASQUEZ Idem. p 245.

*o Homem exprime-se e cria-se a si mesmo através deste “outro”, que são as inúmeras coisas moldadas por ele”<sup>56</sup>.*

Mas, estas formas de sua atividade, de seu poder criador, esta objetivação de sua subjetividade, por determinação das relações histórico sociais que transformam tais produtos em mercadorias, adquirem uma existência autônoma e o produto da criação do Homem volta-se sobre ele mesmo com um poder e uma força que, em si mesmo, este produto não possuía, mas que lhe foram conferidas pelo próprio Homem reificado. Este é o processo de alienação através da Praxis-produtiva – não mais o Homem criando, transformando, humanizando-se e à natureza, e sim o Homem sendo coisificado pelas próprias coisas que produziu, atendendo a determinações de um sistema de produção instalado historicamente.

A partir desse referencial é que se pensará a prática do ensino da Filosofia no curso de Administração de Empresas.

## **1.2. A reflexão histórica e sistêmica da Filosofia sobre a Ética**

A reflexão sobre a Ética, na história da Filosofia, se dá em diferentes épocas e em diferentes sociedades e resulta da busca de respostas aos problemas pertinentes às relações entre os Homens e, em particular, aos do comportamento moral efetivo.

Há, por este motivo, uma profunda relação entre a reflexão ética, os conceitos morais e a realidade humana, social, sujeita historicamente à mudança.

Ética e história se relacionam em dois momentos: na própria vida social e dentro desta com as morais concretas; e na própria História, como a reflexão histórica e sistêmica da Filosofia sobre a Ética, uma vez que a cada momento, cada doutrina está em conexão com as anteriores, contestando-as e com as posteriores, prolongando-se nelas ou enriquecendo-as.

---

<sup>56</sup> Henri LEFVRE. Idem. p.51

É por assim entender que este trabalho destaca alguns dos principais momentos da reflexão histórica e sistêmica da Filosofia sobre a Ética, não a reduzindo a um simples capítulo daquela, mas entendendo que as questões éticas fundamentais como a relação entre liberdade, necessidade e responsabilidade, serão melhor explicitadas a partir dos pressupostos filosóficos.

### **1.2.1.O nascimento da Filosofia Moral**

Na Antigüidade grega, por volta do século V a. C., a vida política, particularmente a de Atenas, com o triunfo da democracia escravista sobre a aristocracia, com a democratização, com a criação de novas instituições eletivas e com o desenvolvimento de uma intensa vida pública, deu origem à filosofia política. Os problemas éticos se tornaram objeto de atenção dando origem à Filosofia Moral.

As idéias de Sócrates, Platão e Aristóteles passaram a ser identificadas com a comunidade democrática, limitada e local: o Estado, cidade ou pólis.

Aristóteles inicia a *Ética a Nicômaco* afirmando que todas as ações humanas visam a um bem. Havendo divergências sobre o que se consideraria ser o bem, assim ele o explica:

*“Parece que a felicidade, mais que qualquer outro bem, é tida como este bem supremo, pois a escolhemos sempre por si mesma, e nunca por causa de algo mais. As honrarias, o prazer, a inteligência e todas as outras formas de excelência, embora as escolhamos por si mesmas, escolhemo-las por causa da felicidade, pensando que através delas seremos felizes.”<sup>57</sup>*

A felicidade está ligada à atividade humana, sendo um tipo de atividade em conformidade com a “razão reta” e com a virtude (areté). Isso quer dizer que a vida virtuosa é racional. Implica a educação da vontade em conformidade com os princípios racionais da

---

<sup>57</sup> ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. p, 124.

moderação e, finalmente está, fundamentalmente, ligada à política, uma vez que o homem é definido como animal político e sua conduta ética tem expressão na pólis e a partir dela é julgada. É na sociedade – na pólis – que os homens podem alcançar o bem supremo: a felicidade, daí porque, em Aristóteles Ética e política serem inseparáveis:

*“Em Aristóteles, portanto a vida teórica, que pressupõe a vida em comum, é acessível somente a uma minoria ou elite e implica numa estrutura social na qual a maior parte da população é constituída de escravos, que se mantêm excluídos não só da vida teórica (condição da virtude), mas também da vida política. Por isto, a verdadeira moral é exclusiva de uma elite que pode se dedicar à contemplação, ou seja, à vida teórica que é a atividade humana guiada por aquilo que o Homem tem de mais elevado, a razão. Assim, o Homem bom é o sábio e é também o bom cidadão.”<sup>58</sup>*

A Ética que historicamente se seguiu, coerente com o período de decadência e de crise da sociedade e da cultura helênicas, terminou por fragmentar a unidade da moral e da política, constituídas sob a base da pólis. Pulverizou-se a pólis, pulverizou-se a moral.

### **1.2.2. Quando a religião assume o estatuto de Filosofia**

Após a ruína do mundo antigo, a sociedade medieval, alicerçada em profunda fragmentação econômica e política, em decorrência do grande número de feudos, substituiu a escravidão pela servidão e um sistema de dependência e de vassalagem passou a regular a relação entre os Homens.

Nesta sociedade, a religião garantiu uma certa unidade social, pois a Igreja, ao velar pela defesa da religião, exerceu plenamente o poder político-espiritual e monopolizou toda a vida intelectual medieval. A moral concreta, efetiva e a Ética encontravam-se plenas de conteúdo religioso.

No cristianismo, o que o Homem seria ou deveria ser definia-se não mais em relação à comunidade (pólis), mas em relação à divindade e ao universo inteiro. A essência da felicidade tornou-se a contemplação de Deus; a ordem sobrenatural passou a ter primazia sobre a natural.

Para elevar o Homem desta ordem natural para a sobrenatural, onde poderia ser feliz com a eliminação das causas de imperfeições, desigualdades, injustiças, o cristianismo “*introduz uma idéia de uma enorme riqueza moral: a da igualdade dos Homens... todos os Homens, sem distinção – escravos e livres cultos e ignorantes – são iguais diante de Deus e são chamados a alcançar a perfeição e a justiça num mundo sobrenatural*”<sup>59</sup>.

Tratava-se de igualdade *só espiritual*, ou para um “amanhã”, porque as condições históricas eram de desigualdade e não havia base material para que esta igualdade se concretizasse de fato.

Embora o cristianismo não fosse uma Filosofia, mas uma religião, na Idade Média assumiu o estatuto de Filosofia para esclarecer e justificar, através da razão, o domínio das verdades reveladas e das questões teológicas.

Foi neste âmbito, o da Filosofia cristã da Idade Média que se destacou Tomás de Aquino, “cristianizando” Aristóteles e propondo uma doutrina ética.

A ética tomista coincidiu, nos seus traços gerais, com a de Aristóteles:

*“Deus, para Santo Tomás, é o bem objetivo ou o fim supremo, cuja posse causa gozo ou felicidade, que é um bem subjetivo (nisto se afasta de Aristóteles, para quem a felicidade é o fim último). Mas, como em Aristóteles, a contemplação, o conhecimento (como visão de Deus) é o meio mais adequado para alcançar o fim último. Por este acento intelectualista, aproxima-se de Aristóteles”*<sup>60</sup>

---

<sup>58</sup> A. S. VASQUEZ. Idem p, 241.

<sup>59</sup> Idem p. 244.

<sup>60</sup> Idem. p.246.

Na sua doutrina político-social, Tomás de Aquino reafirma a tese do homem como ser social ou político e, ao referir-se às diversas formas de governo, coloca-se a favor da monarquia moderada, ainda que considere que todo o poder derive de Deus e o poder supremo caiba à Igreja.

### 1.2.3. A Ética como afirmação da Racionalidade

Encerrado o período medieval/feudal, a moderna sociedade que o sucedeu se caracterizou por mudanças: *Econômicas*, em que se desenvolveram as relações capitalistas de produção e o desenvolvimento científico estimulou e transformou as forças produtivas; *Sociais*, em que se fortaleceu a burguesia com a expansão do seu poder econômico e político; *Políticas*, com o desaparecimento e a fragmentação da sociedade feudal e a criação dos grandes Estados Nacionais, modernos, centralizados; *Ideológicas*<sup>61</sup>, quando a religião deixou de ser a forma ideológica dominante e destruiu-se a unidade cristã medieval. Separou-se a Razão da Fé, a Natureza de Deus, o Estado da Igreja, o Homem de Deus.

O Homem afirmou o seu valor não só como ser espiritual, mas também como ser corpóreo, sensível, não só dotado de razão, mas de vontade.

O Homem aparece no centro da política, da ciência, da arte e também da moral.

*“Ao se transferir o centro de Deus para o homem, este acabará por apresentar-se como o absoluto, ou como o criador ou legislador em diferentes domínios, incluindo nestes a moral”*<sup>62</sup>

A moral do Homem moderno, historicamente, consiste na síntese dos valores helênicos da Antigüidade com os judaico-cristãos presentes na sociedade medieval via Cristianismo. Na sua essência, são valores antagônicos, pois a afirmação de um constitui a negação de outro.

---

<sup>61</sup> Ideológica entendida aqui como “visão de mundo”.

Para a tradição judaico-cristã, a elevação moral é obtida pela prática da virtude. E o que é a virtude? Virtude é a força moral. A palavra original é “*virtu*”, que significa força. A virtude é a força para fazer o que é bom. O que é bom? Bom é o que é absolutamente bom, sempre bom, não dependendo de circunstância para ser bom. Em outras palavras, bom é o que emana da vontade absoluta de Deus.

*“Do ponto de vista moral, segundo a visão judaico-cristã, o bom é transcendente; é o que emana da vontade divina. Resta ao homem apenas a obediência: essa é a sua virtude”*<sup>63</sup>

Por outro lado, para a tradição moral oriunda do helenismo, são os ideais de nobreza que devem prevalecer. O homem deve preparar-se para grandes atos de heroísmo, coragem, bravura, equilíbrio, justiça, possuindo a têmpera dos heróis, alcançado, assim, a sua elevação espiritual.

A distância entre os homens e os deuses não é infinita: essa distância é medida em graus de nobreza. Quanto maior o grau de nobreza atingido, maior o parentesco do homem com os deuses que, além da imortalidade, possuem alguns graus a mais de nobreza, coragem, bravura e justiça em relação ao homem. A busca da transcendência consiste na maior proximidade com os heróis míticos e os deuses.

Do ponto de vista moral, segundo a visão helênica, a busca da excelência, da força, da nobreza constituem a virtude. Aqui a moral não é a da obediência, mas a da auto-superação.

Embora antagônicas, essas fontes da moralidade ocidental têm em comum a noção de Dever Moral.

É o filósofo alemão Kant que, aparentemente, resolve este antagonismo entre a virtude da obediência a um bem absoluto e a nobreza da auto-superação. De que maneira?

---

<sup>62 a</sup> S. VAZQUEZ. Idem. p. 248

Colocando a autonomia da razão como fonte para o Homem alcançar, por seus próprios meios, a lei a que se deve obedecer para estar de acordo com o bem absoluto, identificado como uma vontade absolutamente boa.

*“A norma a que obedeço é a norma que eu próprio me dou, mas que deve poder ser defendida publicamente, para que possa ser seguida por toda a humanidade como Lei Universal ou, no mínimo, não ser rejeitada pela Humanidade. Essa atitude moralmente válida decorre unicamente do uso de nossa capacidade racional, da liberdade da nossa vontade e, sobretudo, da orientação que por educação imprimimos à nossa vontade para que se torne boa ou para que seja absolutamente boa”.*<sup>64</sup>

Para Kant, esse ato de autonomia e de poder agir publicamente sem ser acusado por ninguém é a fonte da satisfação moral.

Se a vontade é livre e autônoma, o ser humano é moral e político<sup>65</sup>. Para chegar a essa conclusão o filósofo parte de duas distinções: entre a razão pura e a prática e entre a ação por causalidade ou necessidade e ação por finalidade ou liberdade. As duas primeiras estão ligadas à condição natural do homem. Mas o homem é um ser de natureza e também um ser da liberdade, um ser político<sup>66</sup>. A razão prática, como reino da liberdade no qual os homens poderiam criar normas, é de onde emana a ética. Os homens, através da razão prática, criam normas e as impõem a si mesmos e, portanto, devem obedecer essas normas.

Kant ao afirmar a racionalidade da conduta ética e a autonomia do sujeito, sem considerar as questões objetivas, unindo apenas pela Razão os interesses particulares e os interesse da sociedade, estabelece a idéia de indivíduo condizente com o mundo burguês, o indivíduo do individualismo.

Para Adorno e Horkheimer, na *Dialética do Esclarecimento*, os conceitos kantianos são ambíguos e expressam uma contradição dada para o indivíduo burguês:

---

<sup>63</sup> José Auri CUNHA. *Iniciação à investigação filosófica*. 1992, p. 290.

<sup>64</sup> Immanuel KANT. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. 1980, p. 116

<sup>65</sup> José Auri CUNHA. *Idem* p. 293

<sup>66</sup> *Idem* p. 291

*“A razão contém enquanto ego transcendental supra-individual a idéia de uma convivência baseada na liberdade, na qual os homens se organizam como um sujeito universal e superam o conflito entre a razão pura e a empírica na solidariedade consciente com o todo. Mas ao mesmo tempo, a razão constitui a instância do pensamento calculador que prepara o mundo para os fins da auto-conservação e não conhece nenhuma outra função senão a de preparar o objeto a partir de um mero material sensorial como material para subjugação.”<sup>67</sup>*

Não há, historicamente, condições para esta autonomia da Razão e do sujeito nos termos imaginados por Kant, como não havia para a igualdade proposta pelos cristãos medievais.

A concepção kantiana do sujeito soberano, ativo e livre, o sujeito burguês chega ao apogeu em Hegel.

Para Hegel, o sujeito é a Idéia, Razão ou Espírito Absoluto – que é a totalidade do real, incluindo o próprio homem como um seu atributo.

A atividade moral é uma fase de desenvolvimento do Espírito ou um meio pelo qual o Espírito, como verdadeiro sujeito, se manifesta e se realiza.

Para Hegel, somos seres históricos e culturais, isso quer dizer que além de nossa vontade individual subjetiva (a razão prática de Kant) existe uma outra vontade, muito mais poderosa que determinou a nossa: a vontade objetiva inscrita nas instituições ou na cultura.

A vontade objetiva é impessoal, coletiva, social, pública – cria a moralidade como sistema regulador da ordem coletiva por meio dos costumes e dos valores de uma sociedade em determinada época.

Ser ético e ser livre será pôr-se de acordo com as regras morais da sociedade, interiorizando-as.

A vida ética é o *acordo e a harmonia* entre a vontade subjetiva individual e a vontade objetiva cultural.

Hegel afirma ser perceptível o momento de declínio de uma sociedade e de uma Cultura quando os valores vigentes começam a ser contestados e se rompe o acordo entre a vontade subjetiva e a objetiva, anunciando um novo período histórico.

#### **1.2.4. Contestação à Racionalidade**

A contemporaneidade contestou os valores sociais e culturais da modernidade e dissociou a vontade subjetiva individual da vontade objetiva cultural, num movimento que refletiu o fascínio e o medo sentidos pelo Homem à medida em que o desenvolver da história indicava as contradições resultantes do progresso burguês.

*“A Sociedade racional dos iluministas do séc. XVIII, bem como o Estado hegeliano, encarnação da razão universal, revelam na realidade burguesa uma profunda irracionalidade [...] época de contínuos progressos científicos e técnicos, de imenso desenvolvimento das forças produtoras, que acabarão por questionar a própria existência da humanidade, dada a ameaça que seus usos destruidores acarretam”<sup>68</sup>*

Refletindo sobre este momento de contestação e dissociação, as doutrinas éticas posteriores a Kant e a Hegel, surgidas em um universo social posterior à revolução de 1789 se firmam em três aspectos fundamentais:

#### **1º: Há elementos emotivos/irracionais/pulsionais na constituição do Comportamento Moral Humano**

---

<sup>67</sup> ADORNO e HORKHEIMER. *Dialética do esclarecimento*. p. 83.

<sup>68</sup> A. S. VASQUEZ. *Idem*. p 251.

Reagindo contra a chamada ética racionalista, que se apresenta como trabalho da inteligência e/ou da vontade para dominar e controlar as paixões, surgem as propostas éticas anti-racionalistas que têm como os seus grandes interlocutores Nietzsche e Freud.

Nietzsche afirma ter a moral racionalista surgido para ser repressora, pois é produto do ressentimento dos fracos e foi por eles criada para controlar e dominar os fortes e tudo o que caracteriza a força vital humana que se alicerça em desejos, paixões e vontades.

A sociedade governada pelos fracos, baseada na moral do ressentimento, do medo, do ódio a tudo o que é vital impõe aos fortes modelos éticos alicerçados na culpa, no pecado que os enfraquece, que os prende na hipocrisia da moral vigente.

Para disciplinar a vontade dos fortes os únicos capazes de transgredir as normas e as regras estabelecidas, a moral racionalista transformou a transgressão libertadora em falta, culpa e castigo.

A própria ética, transformada em costumes, em preconceitos e principalmente na confiança na capacidade absoluta da razão, tornou-se a forma perfeita de violência.

Não só Nietzsche criticou a violência escondida sob a moral racionalista vigente, mas também Freud, ao apontar neste tipo de moral repressora a causa de neuroses, psicoses, angústias e desesperos e, portanto, incapaz de levar o Homem à felicidade, embora o leve à construção das obras denominadas de civilização.

Decorre desta crítica, a partir de Nietzsche, a reflexão que volta a colocar a busca da felicidade como motivação ética fundamental, só que não mais a felicidade constituída coletivamente na pólis (como em Aristóteles), mas individual, única, como na pós-modernidade.

*“O sujeito concreto, expulso pela porta da frente da epistemologia, mas que havia permanecido como resto a ser tratado pela literatura ou pelas psicologias*

*populares, retorna pela porta dos fundos de uma antropologia do sensível (Feuerbach), da interioridade (Kierkegaard) e do pulsional (Nietzsche).”<sup>69</sup>*

## **2º: O Homem é um ser concreto, social e histórico**

Contra o formalismo e o universalismo, que transformaram o Homem em uma abstração, destaca-se o marxismo e a sua proposta de uma nova racionalidade: a do Homem como ser concreto, social e histórico, um ser de práxis.

*“Marx afirmava que os valores da moral vigente – liberdade, felicidade, racionalidade, respeito à subjetividade e à humanidade de cada um, etc – eram hipócritas não em si mesmos (como julgava Nietzsche), mas porque eram irrealizáveis e impossíveis numa sociedade violenta como a nossa, baseada na exploração do trabalho, na desigualdade social e econômica, na exclusão de uma parte da sociedade dos direitos políticos e culturais. A moral burguesa, dizia Marx, pretende ser um racionalismo humanista, mas as condições materiais concretas em que vive a maioria da sociedade impedem a existência plena de um ser humano que realize os valores éticos. Para Marx, portanto, tratava-se de mudar a sociedade para que a ética pudesse concretizar-se.”<sup>70</sup>*

São as seguintes as teses fundamentais do marxismo para a ética:

a) Numa sociedade dividida em classes, a moral, como super-estrutura ideológica, tem a função de sancionar as relações e as condições de existência de acordo com os interesses da classe dominante. As ideologias que constituem uma visão de mundo são necessárias a certas estruturas historicamente instaladas.

b) As tentativas de se construir um sistema de moral abstrata, universal são inválidas porque a cada classe corresponde uma moral particular e se há a universalização é para esconder interesses particulares.

---

<sup>69</sup> Carlos Roberto DRAWIN. *Cultura da ilusão*. As seduções de Odisseu: paradigmas da subjetividade no pensamento moderno. 1998, p.9.

<sup>70</sup> Marilena CHAUI. *Convite à Filosofia*. p.355.

c) A moral de cada sociedade e de cada classe tem um caráter particular e não relativo. São morais particulares que se integrarão, num processo histórico-social, numa moral universalmente humana.

d) A moral surge a partir de uma necessidade objetiva. Os Homens necessitam da moral como necessitam da produção.

e) Tendo em vista garantir a unidade e a harmonia entre os Homens, através de ação consciente, uma nova sociedade exigirá uma nova moral.

f) A moral é necessária para a transformação radical da sociedade, não através de moralismos que apelam para “reformas de consciência”, mas através de uma ação concreta do Homem, sujeito da história e, neste momento, ser moral.

g) O homem deve intervir conscientemente, moralmente, nas transformações da sociedade, porque sem a sua intervenção a História corre o sério risco de retornar à barbárie.

Não existe a Ética (universal, metafísica), existe uma Ética histórica e socialmente construída.

Não apenas Marx atentou para este Homem concreto, também partilha desta visão, Max Weber que, de forma bastante esquemática, poderia ter o seu pensamento assim resumido:

*“Cada cultura, em sua evolução, engendra uma racionalidade própria, que explica a cultura para si mesma. Desse processo, emergem os valores e, entre eles, uma ética, uma razão moral que convém a essa cultura e que a justifica. As possibilidades de uma determinada ordem social são função dos condicionantes culturais com que essa ordem se defronta no seu processo evolutivo e vice-versa”.*<sup>71</sup>

Toma-se, por exemplo, o ponto mais conhecido da análise de Weber: a da afinidade eletiva entre a religião e o processo produtivo, a noção de que a ética protestante condicionou o espírito do capitalismo moderno.

### **3º: A Origem da Ética deve se fundamentar no próprio Homem**

E, para concluir, as doutrinas éticas posteriores a Kant e Hegel, afirmam que a origem da Ética deve se fundamentar no próprio Homem.

Contra as explicações transcendentais e metafísicas, como fundantes da Ética, destacam-se os positivistas lógicos e a Filosofia analítica que configurando a tarefa da ética como a análise da Linguagem sobre o comportamento moral, afirmam uma meta-ética.

*“Os conceitos éticos não descrevem nem representam nada, pela simples razão de que não existem propriedades tais como bom, dever, etc; são somente expressões de emoções do sujeito, de sentido, de significado.”<sup>72</sup>*

#### **1.2.5. Os saberes fragmentados e a reflexão ética na pós-modernidade**

O período da história humana denominado como modernidade organizou-se em torno do conceito de *Razão*, entendido à maneira burguesa, não dialética, remetendo ao sujeito individual o fundamento da racionalidade. A razão, assim entendida, constituiria um dos pilares do iluminismo, ao lado dos conceitos de natureza e de progresso. Nenhuma autoridade deveria ser admitida acima da autoridade da Razão e estaria nela, mais propriamente na sua materialização via ciência e tecnologia, a “missão” de “salvar a humanidade”, através do progresso resultante de se colocar a natureza a serviço do Homem.

---

<sup>71</sup> Hermano Roberto TIRY-CHERQUES. *Max Weber e a ética nas organizações: cinco hipóteses sobre a cultura e a moral a partir de conceitos de Max Weber* in Revista de Administração Pública. p. 8.

<sup>72</sup> Alfred J. AYER. *Linguagem, verdade e lógica*. 1965, p. 261.

No século XVIII, a sociedade industrial “*celebra as núpcias da Ciência com a liberdade individual do burguês capitalista para gerar o Progresso, e cria o chamado Projeto Iluminista da modernidade: o desenvolvimento material e moral do homem pelo Conhecimento*”.<sup>73</sup>

Este modelo da modernidade refletia a visão de mundo da burguesia que a partir de sua hegemonia econômica construiu a sua hegemonia político-cultural, em contraposição à visão medieval pré-capitalista.

Até o início do século XX, esta postura ideológica da Razão salvadora através do progresso não poderia ser contestada de forma mais veemente e sistemática.

O progresso científico e tecnológico que alterava a organização das forças de produção, constituindo a sociedade capitalista-industrial, se tornara visível: locomotivas, cidades com luz elétrica, o avião, o apito das fábricas, tudo caminhava para uma vida de radiosa felicidade.

A educação das novas gerações se fazia em grande parte para se aprender a usufruir da grande festa que se prenunciava. Mas, em vez da grande festa, veio a grande guerra.

*“O entusiasmo que antes se tinha pela razão libertada dos temores religiosos e criadora da Religião Natural; a fé que nela se depositava como a construtora das condições perfeitas para a felicidade absoluta; a certeza que animava desde os filósofos até o homem da rua, certeza de que o progresso nos aproximava rapidamente do Paraíso Terreno - tudo se perdeu, de súbito: porque as complicações do mundo se acumularam; porque as guerras se tornaram cada vez mais generalizadas; porque o conflito entre grupos sociais, entre nações, entre grupos de nações e entre raças tende a se agravar todos os anos; porque (com o objetivo) de se defender conceitos abstratos justificando a luta pela conquista dos bens econômicos, esse deus salvador (a Razão) levou os homens ao limiar de sua*

---

<sup>73</sup> Jair F. SANTOS. *O que é pós-moderno?* 1998.

*total destruição – mas acima de tudo, toda fé se perdeu porque ele, o deus salvador, não conseguiu dar sentido à existência do mundo”*<sup>74</sup>

Frente a estas crises da História humana, a reflexão que assume uma utopia, pensa em história ascendente, sendo destruída para ser construída, pensa em avanços.

Por outro lado, a reflexão destituída da utopia, trabalha com os desacertos mais graves da história do capitalismo, pontifica que a Razão não está “dando conta” da modernidade, nem para resolver os seus problemas, nem para explicá-los. Esta crítica não utópica não leva ao progresso, mas detecta a barbárie e dá origem ao que se convencionou nomear de pós-modernidade.

*“Simbolicamente o pós-modernismo nasceu às 8 horas e 15 minutos do dia 6 de agosto de 1945, quando a bomba atômica fez boom sobre Hiroshima. Ali a modernidade – equivalente à civilização industrial – encerrou seu capítulo no livro da história, ao superar seu poder criador pela sua força destruidora. Desde então, o Apocalipse ficou mais próximo”*.<sup>75</sup>

O pensar pós-moderno se contrapõe à Ilustração, na sua concepção de verdade e racionalidade, associando-a ao poder e à dominação, ao mesmo tempo em que incorpora uma noção de subjetividade plural, múltipla, descentrada, negando a objetividade do discurso e afirmando a fragmentação do real, apresentando-se como a expressão das contradições não resolvidas. Por assim entender a realidade, seu discurso procura sempre expressar um “desfazimento”, uma des-construção.

São interlocutores principais deste pensamento: Foucault, Deleuze, Derrida, Baudrillard, Lyotard e, especificamente na Ética, o neo-pragmático Rorty.

As principais críticas aos pensadores pós-modernos são feitas no sentido de mostrar sua face conservadora.

---

<sup>74</sup> Ignácio da Silva TELES. *Vivência e Reflexão*. 1999. O Estado de São Paulo de 27/05/99, p. C2

<sup>75</sup> Jair F. SANTOS. Idem. p.8

*“Teóricos pós-modernos expressam suas reivindicações na linguagem da diferença e do particularismo, afirmam serem ilusórias as formas institucionalizadas de poder, sobretudo os macropoderes (o do Estado, por exemplo), pois concebem – na mais fiel tradição foucaultiana – a realidade social como tecida por uma rede capilar de micropoderes, que vigiam e disciplinam a vida privada, social e política. Neste contexto, celebram os interesses singulares de grupos políticos, enfatizam a micropolítica, a identidade dos novos movimentos sociais, a multiplicidade de lutas fraturadas”.*<sup>76</sup>

Importante é a lembrança de Enrique Dussel<sup>77</sup> ao afirmar que a visão pós-moderna é uma típica visão euro-cêntrica e norte-americana, uma vez que a “periferia” do planeta ficou reduzida a espectadora passiva de uma temática que não lhe dizia respeito, pois ela não fora sequer modernizada, construída, quanto mais desconstruída.

Apesar das críticas, este pensamento tem influência na maneira como o final do século XX pensou a sua moral e Ética.

A marca registrada desta moralidade no século XX é a recusa da transcendência seja ela religiosa, no sentido de uma moral de bondade apoiada na virtude (judaico-cristã) ou estética, no sentido de uma moral de nobreza (helênica), mas, nem por isto, conseguiu ficar longe de um princípio cultural unificador e este passou ser a idéia de “mundo em crise”, mundo fragmentado.

Neste contexto de “mundo em crise”, nas últimas décadas deste “breve século XX” (a expressão é de Hobsbawm), a Filosofia assinala um grande crescimento do estudo das questões Éticas, pois, conforme Goergen (2001), a alucinada busca do aqui e do agora, governada pelas leis ocultas e poderosas do mercado, levaram o Homem ao limite de uma tolerância e as vozes que se levantam são indicativas do surgimento de uma nova consciência dos que ainda querem pensar a vida como projeto viável.

Não se trata apenas de aumento quantitativo, mas de discussões marcadas pelas inovações da ciência, da técnica e da industrialização que mudaram o perfil do planeta.

---

<sup>76</sup>Maria Célia MORAES e Mário DUAYER. *Richard Rorty: A Ética pragmática do neo-conservadorismo*. p.106.

O debate ético saiu do ambiente de filósofos e teólogos, alcançando os laboratórios de pesquisa científica, médica e biológica, as empresas, os sindicatos, os partidos políticos, os meios de comunicação e, através deles, grande parte das pessoas.

Temas como meio ambiente, natalidade, eutanásia, justa repartição dos bens, nivelamento cultural se tornaram problemas éticos para discussão mundial.

Em contrapartida, ao mesmo tempo, assiste-se à pulverização da reflexão ética. Os saberes particulares e as situações emergentes incluem a ética como assunto pertinente, seja para controlar, afirmando poderes, seja para dar fundamentos a uma situação colocada, seja ainda para subverter o já estabelecido.

A despeito da importância da consideração das singularidades no campo da reflexão ética, fica difícil identificar uma ética consistente frente à “auto-suficiência” de tantas éticas particulares.

Assim, as várias éticas apresentam-se fragmentadas e com dificuldade para dizer uma palavra de sentido diante da complexidade do real.

A conseqüência que advém traduz-se em comportamentos e situações respaldadas em um relativismo, gerando a hegemonia de uma ética individualista.

Neste sentido, a justiça e a liberdade concebidas sob esta ética individualista, em contradição com a realidade objetiva de exclusão social, não se mostram suficientes, ora para propor a reflexão acerca de uma existência humana plenificada, ora para promover transformações essenciais da estrutura social e, simultaneamente, dos seus valores, pois estas questões demandam o entendimento do real como totalidade e as ações daí decorrentes como construção coletiva/social.

---

<sup>77</sup> Enrique DUSSEL. *Ética da Libertação*. p. 64.

Deste modo, torna-se imprescindível à construção de uma ética pautada em um outro conceito de justiça e de liberdade, que seja capaz de levar em conta os que se encontram no reverso da história.

Na tentativa de responder a tudo isto, a reflexão filosófica sobre a ética na contemporaneidade enfrenta o desafio de dever ser abrangente e, ao mesmo tempo, capaz de interpretar o que a circunda.

As teorias Éticas contemporâneas podem ser assim agrupadas, considerando-se os seus princípios norteadores:

- **Ética do Discurso ou da Argumentação**

De raiz kantiana<sup>78</sup>, a teoria da Ética argumentativa é liderada por Otto Apel e J. Habermas, da Escola de Frankfurt.

As suas proposições básicas são as seguintes:

- os princípios dependem da criatividade dos participantes do diálogo;
- para solucionar problemas éticos concretos adota-se um princípio diretor e não uma teoria global;
- o princípio ético diretor resulta do consenso entre todos os interlocutores na discussão do problema;
- a solução adotada não passa a ser uma regra definitiva a ser aplicada sempre e por igual.

Para estes teóricos, o locus da Ética é o diálogo e não a lei, e o consenso argumentativo é qualitativo e nunca quantitativo ou autoritário.

---

<sup>78</sup> Olinto PEGORARO. *Ética e seus paradigmas in Ética*. Leda Miranda Hühne (Org). 1997, p.42.

A ética argumentativa não parte do vazio cultural, pois cada participante do diálogo tem sua cultura, suas convicções e tradições com base nas quais formulará sua argumentação ética para o consenso. A solução de um problema ético será tanto mais valiosa quanto maior for o lastro cultural dos participantes do diálogo.

### - **Ética Utilitarista**

São pensadores desta teoria Stuart Mill, Bentham e, posteriormente, Adam Smith. Esta doutrina ética cresceu, nos últimos dois séculos, especialmente no mundo anglo-saxônico, por condições específicas do desenvolvimento do capitalismo presbiteriano, mercantil e industrial.

O utilitarismo defende a tese do maior bem possível para o maior número de indivíduos e toma a sério dois impulsos humanos: o desejo de felicidade e a fuga do sofrimento.

O “credo”<sup>79</sup> utilitarista aceita como fundamento da moralidade a utilidade ou o princípio da mais ampla utilidade e afirma que as ações são boas na medida em que tendem a promover a felicidade e más quando produzem sofrimento.

Por felicidade entende-se o prazer e a ausência de dor enquanto a infelicidade é dor e privação de prazer.

O grande problema desta ética utilitarista consiste no entendimento do que será o melhor: a maior felicidade do agente individual ou o maior montante de felicidade global.

Para isto é que a utilidade inclui, necessariamente, a noção de justiça que regula o interesse coletivo da humanidade.

---

<sup>79</sup> *Idem.* p.48.

### - **Ética da Justiça**

A justiça sempre ocupou um lugar central na Ética, desde os gregos até hoje. No mundo antigo, a justiça animava e centralizava o sistema de virtudes. Hoje a justiça é entendida como o princípio ordenador da vida pública.

Atualmente, dentre as teorias da justiça, duas se posicionam de pontos muito diferentes: A Teoria da justiça de J. Rawls; e a Teoria da justiça da Ética da libertação.

#### - Teoria da Justiça de J. Rawls<sup>80</sup>

A justiça não é uma virtude nem um direito, mas sim um princípio fundador de uma sociedade bem ordenada. É uma tentativa de solução de um conflito básico de ordem social: a disputa pelos bens primários produzidos por uma comunidade política. Como os bens são quantitativamente limitados e o apetite de cada cidadão é ilimitado, torna-se necessária a intervenção de um princípio que ordene a distribuição, no seio da comunidade política, e este princípio é a Justiça.

A partir da idéia de conflito social pode-se concentrar a ética política de J. Rawls em três tempos: a) reconhecimento do conflito entre os bens disponíveis escassos e o desejo ilimitado de posse por parte dos indivíduos; b) intervenção da teoria da justiça instaurando a sociedade bem ordenada (justa); c) a consolidação da comunidade política em que prevalece a cooperação, o senso da justiça e as virtudes da cidadania.

É o contrato social contemporâneo, acusado por liberais e marxistas de ser ahistórico, porque afirma serem aceitáveis as desigualdades sociais, desde que beneficiem os mais desfavorecidos, como os sistemas de cotas de participação para a resolução das

---

<sup>80</sup> Idem, p.53

desigualdades sociais: mulheres na política; negros nos meios de comunicação; alunos de escola pública na universidade; deficientes nas empresas.

As críticas se referem às propostas de soluções particulares para problemas histórico-socialmente instalados. É a privatização da responsabilidade social, idéia que estará na base da Ética da Responsabilidade Social das Empresas proposta no curso de Administração.

Haverá justiça se houver igualdade de oportunidades para todos os que serão avaliados por sua aptidão, formação e competência. São princípios éticos condizentes com o neoliberalismo, com a sua justificação das exclusões e o seu critério de empregabilidade.

- Teoria da Justiça da Ética da libertação<sup>81</sup>

A Ética da libertação resulta da consciência objetiva de um sujeito que analisa a situação dos seres humanos oprimidos e excluídos da repartição dos bens materiais e culturais pelas estruturas sociais perversas onde estão inseridos. Esta tomada de consciência é o primeiro passo do processo ético. O segundo passo consiste em discutir publicamente os caminhos que a sociedade precisa tomar para libertar-se. Finalmente, o terceiro passo consiste em assumir de fato uma série de iniciativas coletivas para a construção da nova História sem excluídos e marginalizados.

Ao concluir esta visão panorâmica da Ética como objeto da reflexão filosófica será importante observar que as conseqüências do entendimento da Razão exclusivamente como razão instrumental, como está posto pelos pós-modernos, inviabiliza, no entendimento desta pesquisa, qualquer possibilidade de se pensar o real, de se filosofar, pois o problema da Razão, na Filosofia burguesa, entendida exclusivamente como Razão instrumental, traz como conseqüência o surgimento de:

*“No lugar do humanismo, um individualismo exacerbado que nega a sociedade do homem, ou a afirmação de que o homem é uma ‘coisa’, ambas as posições*

---

<sup>81</sup> Idem, p.60.

*levando a uma negação do momento (relativamente) criador da praxis humana; em lugar do historicismo, surge uma pseudo-historicidade subjetivista e abstrata ou uma apologia da positividade, que transformam a história real (o processo do surgimento do novo) em algo 'superficial' ou irracional; em lugar da Razão dialética, que afirma a cognoscibilidade da essência contraditória do real, vê-se o nascimento de um irracionalismo fundado na instituição arbitrária, ou um profundo agnosticismo decorrente da limitação da racionalidade às suas formas puramente intelectivas”.*<sup>82</sup>

A dialética, não se submetendo a esta visão escatológica, afirma que o real é racional, o que possibilita a sua captação. É racionalidade intrínseca à racionalidade histórica, é razão ontológica. Conhecer é desvendar, é revelar esta realidade, pois conhecimento teórico é necessariamente conhecimento político.

*“O Homem nasce em uma sociedade definida, em condições e relações sociais e humanas determinadas que ele não escolhe, mas que lhe são dadas como resultado da atividade das gerações precedentes. E é sobre uma base determinada das relações sociais, as quais se fundam sobre relações de produção, que se eleva todo um complexo edifício de opiniões, de sistemas de valores e de instituições. A capacidade de julgar o que é bom e o que é mau, o que é digno e o que não é, em uma palavra, o sistema definido de valores, é socialmente dado, do mesmo modo que o conhecimento do mundo é determinado pelo desenvolvimento histórico da sociedade. Neste sentido, as relações sociais, via consciência social predominante, formam o indivíduo que nasce e vive no seio de uma sociedade. E é nesse sentido que as relações sociais criam o indivíduo.”*<sup>83</sup>

Só pode ser consciente, livre e responsável e, portanto, moral a conduta dos indivíduos concretos que são singulares, mas que, enquanto indivíduos, são também histórico-socialmente produzidos. Deste modo podemos dizer que o verdadeiro agente moral é o indivíduo, mas o indivíduo como ser cultural.

O indivíduo é singular, mas a moral não é relativa.

### **1.2.6. Esclarecendo conceitos e termos**

<sup>82</sup> Carlos Nelson COUTINHO. *O problema da razão na filosofia burguesa*, p.17.

<sup>83</sup> Adam SCHAFF. *O marxismo e o indivíduo*. 1967. p. 71

A Ética pode ser assim definida:

*“Ética é um estudo ou uma reflexão, científica ou filosófica, e eventualmente até teológica, sobre os costumes ou sobre as ações humanas. Mas também chamamos de ética a própria vida, quando conforme aos costumes considerados corretos. A ética pode ser o estudo das ações ou dos costumes, e pode ser a própria realização de um tipo de comportamento.”*<sup>84</sup>

A primeira coisa constatada quando se entra no campo da Ética, como na definição acima, é a variedade de termos, de expressões e, conseqüentemente, de conceitos que envolve. Essa variedade é indicativa de riqueza expressiva e conceitual, mas pode se tornar, também, uma grande armadilha arrastando para a ambigüidade semântica.

*“... há muito pensador importante, principalmente hoje em dia, que considera que o estudo da ética é a região mais difícil, e aquela para a qual o pensamento reflexivo e discursivo está atualmente menos preparado. Mas, então o que fazer? Adotar, como propunha Descartes, uma moral provisória, para cuidar primeiro das questões teóricas, resolvendo as questões práticas do jeito que der?”*<sup>85</sup>

Por não aceitar esta provisoriedade, este trabalho se inicia esclarecendo termos, expressões e conceitos.

Em português, existem dois grupos de termos para se referir à mesma realidade: Ética e Moral. Às vezes, são utilizados como sinônimos, às vezes não, embora tenham o mesmo conteúdo semântico.

*“Acreditamos que os dois grupos de termos devam ser utilizados com idêntico conteúdo semântico. A diversa etimologia de ética e moral, grega e latina respectivamente, não é causa de diversidade semântica, mas de riqueza de significância. Os dois grupos de termos de ética e moral servem para introduzir a questão sobre o bom (objetivo e subjetivo). Empregados como substantivos, a Ética e a Moral denotam um específico conhecimento (ou, melhor, um conjunto interdisciplinar de conhecimentos) que versa sobre o bom; (objetivo)*

<sup>84</sup> Álvaro VALLS. *O que é Ética*. 1987, p.7

<sup>85</sup> Idem, p.8

*Empregados como adjetivos, o ético e o moral expressam uma qualidade ou dimensão da realidade, quando esta se refere à responsabilidade das pessoas. (subjetivo)”*.<sup>86</sup>

Embora o conteúdo semântico identifique os termos, a etimologia os distingue, senão vejamos:

“Εθοσ” (grego) possuía diferentes grafias e significava<sup>87</sup>: Εθοσ; uso, costume, hábito; ηθοσ; maneira de ser, caráter, índole, temperamento. Mas, mesmo no mundo helênico, onde o termo Εθοσ (Ethos), entendido como caráter, foi utilizado com enorme carga expressiva, ele não teve somente um único significado.

*“O Ethos possui dois significados fundamentais. Conforme o mais antigo e primeiro significado, queria dizer “residência”, “morada”, “lugar onde se habita”. Usava-se primeiramente, sobretudo em poesia, com referência aos animais, para fazer alusão aos lugares onde se criavam e se encontravam, e aos lugares de suas pastagens e redis. Depois se aplicou aos povos e aos homens no sentido de seu país... Contudo é a acepção mais usual do vocábulo éthos aquela que, conforme toda a tradição filosófica a partir de Aristóteles é aplicada diretamente à Ética. Segundo ela significa “modo de ser” ou “caráter””*<sup>88</sup>

No latim, traduziu-se o ethos grego em sua dupla forma lingüística de ethos-caráter e de ethos-costume pelo vocábulo MOS.

*“MOS pode significar duas coisas: algumas vezes tem o significado de costume; outras vezes significa uma inclinação natural ou quase natural para se fazer alguma coisa, e nesse sentido se diz que os animais têm costumes. Para esta dupla significação em latim há somente uma palavra, mas em grego há dois vocábulos.”*<sup>89</sup>

Segundo Tomás de Aquino, esta indiferença verbal do latim (grifo nosso) explicaria um certo equívoco conceitual que privilegiou a ética entendida como ato moral ou

<sup>86</sup> Marciano VIDAL. *Moral de Atitudes*. 1981 p. 22.

<sup>87</sup> Isidro PEREIRA. *Dicionário Grego-Português e Português-grego*.

<sup>88</sup> J.L. ARANGUREN. *Ética. Revista do Ocidente*. 3ª edição. Madrid, 1958.

*hábito, envolvendo virtudes e vícios, e preterindo o ethos-grego de caráter constitutivo, diferencial qualitativo, o modo de ser adquirido.*

Nesta mesma linha de equívocos conceituais, a questão moral se converteu em *questão sociológica*, quando o conjunto dos costumes morais aceitos por uma sociedade passou a ser identificado como o padrão moral.

Ora, os costumes mudam e o que seria aceito pelos índios do Xingu poderia ser rejeitado em outros lugares, por outros grupos humanos, em outro tempo. A Ética seria, então, uma listagem das convenções sociais provisórias? E, por outro lado, o erro estaria apenas na ação enquanto ela não se tornasse parte do comportamento dominante? O critério moral seria estatístico?

Outro equívoco, ainda associado a esta identificação reducionista da ética como costume, é o que se denomina de *questão jurídica*. Seriam os costumes ordenados juridicamente, os chamados costumes lícitos, que constituíram o padrão ético-moral? O bom seria o lícito? E como entender a ordem jurídica como garantia da ordem moral ao se saber do seu comprometimento com as estruturas de poder? O erro moral só existiria enquanto não tivesse suficiente poder de coação jurídico-social?

Etimologicamente, portanto, o termo Ética vem do grego *ethos*, significando modo de ser ou caráter; e o termo Moral, vem do latim *Mos/Mores*, significando costumes ou conjunto de normas adquiridas por hábito.

Pode-se afirmar que a Ética não cria a moral e nem se submete a ela. A Ética se depara com uma experiência histórico-social que é o conjunto de práticas morais já em vigor nas sociedades e, partindo delas, procura “*determinar a essência da moral, sua origem, as condições objetivas e subjetivas do ato moral, as fontes da avaliação moral, a natureza e a*

---

<sup>89</sup> Tomás de AQUINO. Suma Teológica. P II, q. 58, a1 apud Marciano VIDAL. *Moral de Atitudes*. 1981, p.24.

*função dos juízos morais, os critérios de justificação destes juízos e o princípio que rege a mudança e a sucessão de diferentes sistemas morais”<sup>90</sup>*

Embora existam várias definições a respeito do que seja Ética, definições coerentes com as várias posturas metodológico-filosóficas, neste trabalho Ética será entendida como: “*teoria ou ciência do comportamento moral dos Homens em sociedade*” e moral será entendida como: “*histórica, porque é um modo de comportar-se de um ser- o Homem- que por natureza é histórico, isto é, um ser cuja característica é a de estar-se fazendo ou se auto-produzindo constantemente tanto no plano de sua existência material, prática, como no de sua vida espiritual, incluída neste a moral*”<sup>91</sup>.

### **1.2.7. A Ética como dimensão da cultura**

A questão da Ética, ao se tornar o centro desta pesquisa, se constituiu no viés através do qual novos e antigos conhecimentos passaram a ter o seu significado renovado. Dentre estes, o conceito de cultura, que tem na Ética um de seus fundamentos.

Etimologicamente, Cultura, do verbo latino COLERE (cultivar, criar, tomar conta, cuidar) significou: o cuidado do Homem para com a natureza (agricultura); para com os deuses (culto); para com as crianças (puericultura): o cultivo ou a educação do espírito das crianças para que se tornassem membros excelentes ou virtuosos da sociedade pelo aperfeiçoamento e refinamento das qualidades naturais.

*A Cultura aqui é entendida como o aprimoramento do natural, e a Ética como fundamento deste aprimoramento.*

---

<sup>90</sup> A. S. VASQUEZ. Idem. 1987,p.12.

<sup>91</sup> Idem, p.25.

A partir do século XVIII, Cultura passou a ser associada ao resultado deste aprimoramento e se tornou sinônimo de Civilização. Iniciou-se, ao mesmo tempo, um processo de ruptura entre os conceitos de Natural e de Cultural.

*A Cultura passa a ser entendida como o conjunto das obras humanas que se expressam numa civilização e, dentre estas obras, se inclui a Ética.*

Do conceito anterior, embrionariamente, surge o conceito de Cultura como “momento cultural”, ou seja, como forma momentânea pela qual a relação do Homem com os outros Homens e com a natureza, em determinado tempo, se apresenta. É a relação dos humanos no tempo e com o tempo, é o reino da transformação racional em oposição ao conceito de natureza que é o da repetição.

*A Cultura passa a ser entendida como história da transformação racional e a Ética como um momento particular desta História.*

Foi com Hegel e depois com Marx que a ênfase na Cultura como história se firmou. Em Hegel, como manifestação do Espírito Absoluto desenvolvendo-se através de obras e instituições. Em Marx, já não mais como a manifestação do Espírito Absoluto, mas a História-cultura como o modo em que, nas condições determinadas e não escolhidas, os Homens produzem materialmente sua existência e dão sentido a essa produção material.<sup>92</sup>

---

<sup>92</sup> Cesare LUPORINI lembra que “Marx dizia que as idéias dominantes em uma sociedade são as idéias da classe dominante, correspondentes aos próprios interesses desta e isto é substancialmente verdade, também, para a moral com alguns pontos a precisar. Com parcial correção, intervém a importantíssima doutrina de Lênin chamada de “duas culturas”: As classes subalternas exploradas elaboram uma cultura própria, mais ou menos, parcialmente, independente das influências das classes dominantes e sempre, de qualquer modo, tendencialmente, democrática. Isto é, sobretudo, verdade para a moral. E isto explica porque as classes dominantes, dificilmente, conseguem impor a moral por elas elaborada à totalidade da sociedade (que nem sempre corresponde à que elas destinam a si próprias), a não ser através da religião. Sob este aspecto continua sendo, historicamente, verdadeiro, que a religião é o ópio do povo, mesmo se do outro lado da medalha, como dizia Marx no mesmo contexto, ela constituía “o lamento da criatura oprimida”. Mas as duas funções podem, também, dividir-se parcialmente, e existir dois ou mais mundos religiosos de classe como sucedeu, algumas vezes, na história, por exemplo, na Grécia Antiga. O que em certas condições históricas pode transformar-se em uma situação não de todo favorável às classes dominantes”. As Raízes da vida moral in Moral e Sociedade. p. 64-65.

*A Cultura passa a ser entendida como a maneira pela qual os humanos se humanizam por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual, artística e a Ética é uma dimensão fundamental destas práticas humanizantes.*

A contemporaneidade traz a concepção antropológica de Cultura que a considera como o momento em que os humanos se afirmam como diferentes da Natureza e isto se dá quando o Homem instaura o simbólico, principalmente, a linguagem.

Em sentido antropológico fala-se em *Culturas e não em Cultura, em Éticas e alteridades e não em Ética.*

No conceito histórico-antropológico entende-se Cultura como resultado da relação dos humanos com o *outro* que, inicialmente seria a *natureza*, depois, os *deuses*, e por fim os outros *humanos*.

Numa sociedade de classes poderia ser também a *outra classe social* e a relação entre essas alteridades seria a de conflito, exploração, opressão e luta, advindo daí as divisões entre cultura de elite e cultura popular, cultura erudita e cultura de massa, usando-se a idéia de Cultura como instrumento de discriminação social, econômica e política, como instrumento de alienação.

Torna-se necessário, para complementar esta reflexão, “mergulhar” na história do pensamento humano em geral, e do pensamento filosófico em particular, tendo sempre como referência que estes movimentos não são mecânicos e não se reduzem à sucessão de momentos justapostos, ainda que teleologicamente dirigidos, mas resultam de uma relação tensionada entre opostos na qual a História se produz como realidade.

Se a História-Cultura se produz na tensão, confronto e superação do Homem Natural, o porquê, o para quê e o para quem da existência da Ética não poderá ser esclarecido sem que se esclareçam as condições em que a produção da existência material do humano

produziu também a sua existência social, os seus valores, a sua simbologia, a sua cultura, a sua Ética.

### **1.2.8. A existência Ética como objeto da reflexão filosófica**

O que leva o ser humano a se sentir solidário e a agir solidariamente? A admirar pessoas cujas palavras e ações manifestam honradez, dignidade, altruísmo? A sentir remorso, vergonha, culpa após agir movido por alguma emoção muito forte como o medo? A sentir horror, cólera diante da violência?

Elementos constantes nestas situações, o sentir, o admirar, o querer, o imitar o objeto de admiração, constituem as manifestações do que se chama *Senso Moral*.

O que leva o ser humano a se decidir por isto ou aquilo, em situações mais ou menos dramáticas, tais como: presencia-se uma criança roubando por ter fome, mas sabe-se que o dono do bar está falindo – o que decidir? Ou, o pai do melhor amigo quer saber se ele está se drogando, e ele está. O que fazer? O que é ser amigo?

Situações como esta surgem sempre em nossas vidas e nossas dúvidas quanto à decisão a tomar, põe à prova a nossa *Consciência Moral*, que exige que nos decidamos, que justifiquemos para nós e para os outros as razões da decisão e que assumamos as conseqüências desta decisão.

*Senso moral e consciência moral* não são a mesma coisa, mas referem-se à mesma coisa que são: os valores, os sentimentos provocados pelos valores e a decisões que conduzem a ações que serão respaldadas por valores.

Em última instância, referem-se ao Bom e ao Bem:

*“Os sentimentos e as ações nascidos de uma opção entre o bom e o mau, entre o bem e o mal se referem a algo mais profundo do ser humano: o desejo de afastar a dor e o sofrimento e de alcançar a felicidade, seja por ficar contente consigo mesmo, seja por receber a aprovação dos outros. Comportamento humano moral tem tudo a ver com a Felicidade.”<sup>93</sup>*

Ocupando posição central nestas questões torna-se necessário que se entenda o que seja Valor.

*“Os valores são produtos da Praxis Social e ao mesmo tempo são os elementos orientadores dos comportamentos humanos dentro desta Praxis”.<sup>94</sup>*

A questão posta é epistemológica: diante da realidade (objeto de conhecimento) o Homem (sujeito do conhecimento) profere dois tipos de juízo:

1º - *Juízo de Fato*: quando este diz o que as coisas são, como são e porque são. São juízos proferidos na ciência, na metafísica e no cotidiano;

2º - *Juízo de Valor*: quando o sujeito interpreta e avalia o objeto do conhecimento. São juízos proferidos na moral, nas artes, na política, na religião. Avaliam coisas, pessoas, ações, experiências, situações, acontecimentos, sentimentos, estados de espírito, intenções e decisões como bons ou maus, desejáveis ou indesejáveis.

Paralelo ao Juízo de Valor existem os *Juízos Éticos de Valor*, que acrescentam ao anterior a condição da Normatividade.

Enunciam normas que indicam o *dever ser* de nossos sentimentos, nossos atos, nossos comportamentos, enunciam obrigações, avaliam intenções e ações segundo o critério de correto e incorreto.

---

<sup>93</sup> Marilena CHAUI. *Idem*. 1994, p.335.

<sup>94</sup> Cesari LUPORINI. *As Raízes da vida moral in Moral e Sociedade*. p, 66

Se o Juízo de Valor nos indica o que socialmente foi aceito como sendo o bem, o bom, a felicidade; o Juízo Ético de Valor nos indica como proceder para atingir este bem e esta felicidade.

O que diferencia os dois tipos de Juízo: o de fato e o de valor? O mesmo que diferencia o ser natural do ser cultural.

A natureza é constituída por estruturas e processos necessários que existem em si e por si mesmos, independente do sujeito que conhece, como, por exemplo: o sol – que o juízo de fato descreve, explica, cataloga.

A cultura, por sua vez, nasce da maneira como o ser humano interpreta a si mesmo e a sua relação com a natureza e com os outros Homens, acrescentando-lhes significados novos, intervindo neles, alterando-os através do trabalho e da técnica, atribuindo-lhes valor, como, por exemplo, o sol é bom para as plantas (valor mediatizado pelo trabalho agrícola) ou o sol é belo (valor mediatizado pela contemplação estética).

*“O laço entre o julgamento de fato e julgamento de valor não é lógico, mas psicológico e social”.*<sup>95</sup>

Como se pode ver, senso moral e consciência moral são inseparáveis da vida cultural, uma vez que é esta que define para os Homens os valores como positivos ou negativos, os valores que devem ser respeitados ou rejeitados e que foram construídos na práxis histórico-social.

Habitualmente, não se percebe a origem cultural dos valores éticos, do senso moral e da consciência moral porque se é educado neles e para eles como se fossem “naturais”, existentes em si e para si.

---

<sup>95</sup> Michel Löwy. *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchausen*. São Paulo: Cortez, 1998. p. 140

É “natural” que o homem qualificado, competente, tenha emprego. Caso isto não ocorra, o problema estará no homem particular (incapacidade pessoal) e não no valor “natural” que a qualificação e a competência agregaram a este ser humano.

*“A naturalização da existência moral escamoteia o mais importante da ética: o fato de ela ser criação histórico cultural”<sup>96</sup>.*

Para que haja a conduta ética é necessária a existência do sujeito ético ou moral, a pessoa, portadora das seguintes características:

- Ser consciente de si e dos outros: como sujeitos éticos iguais -“Se você gosta de gatos experimente o ponto de vista dos ratos”-, como diria Alice no país das maravilhas;
- Ser dotado de vontade: ter a capacidade de controlar e orientar desejos, impulsos, tendências, sentimentos para que estejam em conformidade com a consciência;
- Ser responsável: ser capaz de se reconhecer como autor de uma ação, avaliando os seus efeitos e conseqüências, respondendo por ela;
- Ser livre: ser capaz de auto determinar-se. A liberdade não é tanto o poder para escolher entre vários possíveis, mas o poder para auto determinar-se.

Consciência e liberdade são as condições da responsabilidade moral, constituída na sociedade e na História.

A Ética também é normativa e suas normas visam impor limites e controles ao risco permanente da violência, aqui entendida como tudo aquilo que reduz um sujeito a condição de objeto, tirando dele a característica de pessoa, de sujeito moral, livre, consciente e responsável.

---

<sup>96</sup> Marilena CHAUI. idem. p.336.

Quando uma cultura e uma sociedade definem o que entendem por mal, crime, vício, ao mesmo tempo definem o que julgam ser violência contra um indivíduo ou contra o grupo. Simultaneamente, são exigidos os valores positivos, o bem e a virtude como barreiras éticas contra a violência.

Os valores éticos se tornam desta forma expressão e garantia da existência do sujeito moral, sendo necessário reafirmar que *“os valores éticos de que, historicamente, provieram as morais existentes, pertencem, por conseguinte, à ideologia<sup>97</sup>. E como tudo o que é próprio da ideologia, são também, suscetíveis de serem herdados e transferidos de um grupo econômico-social a um outro e enxertados, funcionalmente em condições sociais diversas”*.<sup>98</sup>

Estes valores assim entendidos garantem a existência do Sujeito Moral, que é o indivíduo humano, *“lugar das escolhas humanas individuais, cuja escolha mais profunda é a própria escolha de uma escala de valores”<sup>99</sup>*, situação em que este humano revela a sua capacidade e poder de dirigir e subordinar as próprias ações a fins não imediatos, sendo neste momento, livre.

### **1.3. A Administração**

Não será possível, também, se referir ao Curso de Administração sem explicitar alguns fundamentos da Ciência da Administração. Procurou-se relatar as suas transformações no tempo, desde o seu início, ao final do século XIX, como Ciência Positiva da Administração, ou Administração Científica, embora, embrionariamente, já fizesse parte da “arte” de administrar exércitos e guerras.

---

<sup>97</sup> Ideologia, nesta pesquisa, será entendida no sentido atribuído a Marx por Löwy como: “uma forma de falsa consciência que corresponde aos interesses de classe: mais precisamente, ela designa o conjunto das idéias especulativas e ilusórias (socialmente determinadas) que os homens formam sobre a realidade, através da moral, da religião, da metafísica, dos sistemas filosóficos, das doutrinas políticas e econômicas”. Michael Löwy. opus cit. p. 10

<sup>98</sup> Cesari LUPORINI. Idem. p, 65

A Administração científica, como aqui será entendida, é também chamada de Administração racional e esta racionalidade o será como em Weber<sup>100</sup>, ou seja, a racionalidade que se revela na escolha dos meios mais adequados para realizar fins predeterminados.

A ciência da Administração tem como objeto central de seu estudo os princípios gerais que governam a organização do trabalho.

A primeira metade do século XX foi dominada pela doutrina de administração científica do trabalho (Frederick Taylor) e da estrutura organizacional (Henri Fayol e Max Weber). Foi a era da eficiência produtiva, em que pontificaram líderes como Henry Ford e já foi objeto de análise desta pesquisa.

Conforme Chauí (1978:27), a *“ideologia contemporânea está montada sobre o mito da racionalidade do real entendida como razão inscrita nas próprias coisas e exprimindo-se através das idéias de organização e de planejamento”*.

Pode-se dizer que este tipo de ideologia tem origem na forma de racionalização do trabalho vigente no mundo econômico da produção propagada pelo “taylorismo”.

A racionalidade proposta por Taylor opera em dois níveis: no primeiro, fragmenta ao máximo o processo de trabalho para torná-lo cada vez mais produtivo, ou seja, proporcionando mais rentabilidade sobre cada parte em particular do trabalhador; no segundo, procura reunificar aquilo que foi fragmentado através da organização e da planificação. Em outras palavras, pode-se colocar que esta racionalidade consiste “pura e simplesmente”, segundo Chauí (1978: 28), em “separar de modo radical aqueles que decidem ou dirigem e aqueles que executam ou são dirigidos, retirando destes últimos todo e qualquer poder sobre sua própria atividade”.

---

<sup>99</sup> Idem

Este tipo de racionalidade ocasiona o surgimento da burocracia (a fim de reunificar aquilo que estava disperso) e de uma concepção de administração:

*“Administrar é organizar e planejar. Ora, o que caracteriza a sociedade de mercado ou o modo de produção capitalista é o fato de engendrar a partir de uma equivalência (as mercadorias) um sistema universal de equivalentes graças a vários processos de abstração ao final dos quais tudo se equivale a tudo ou qualquer coisa vale por qualquer outra. Essa homogeneização do social equalizando abstratamente todas as esferas de socialização e todas as obras sociais é o que torna possível o advento da noção e da prática da administração. Com efeito, a administração possui seu próprio sistema de regras, normas e preceitos, seus próprios princípios acerca do ato administrativo independentemente do objeto ou realidade que será administrada. Em outras palavras, do ponto de vista da administração, a Volkswagen, a universidade, o primeiro e segundo graus, o Detram, a PM, o museu de arte, o cinema, o teatro ou a Bom-Bril são absolutamente equivalentes. Não há, do ponto de vista da administração, algo que individualize ou singularize esses “objetos”, pois são todos igualmente administráveis, isto é, organizáveis e planejáveis”.*<sup>101</sup>

Na segunda metade do século XX, como os operários, inicialmente dóceis, passaram a resistir às transformações que estavam sendo impostas pelo Taylorismo, a Ciência da Administração se reordenou e, através da abordagem da Escola de Relações Humanas, se propôs combater o fenômeno da desumanização do trabalho e a recuperar a motivação dos operários. Contou, inicialmente, com Elton Mayo e depois com Kurt Lewin, A. Maslow, F. Herzberg e, mais recentemente, Argyris e T. Ohno.

*“As propostas humanizadoras do processo de produção de Elton Mayo a T. Ohno, apenas reafirmaram e sofisticaram o paradigma taylorista-fordista, conquistando a lealdade e a devoção dos operários (ainda força de trabalho), ao processo de intensificação do ritmo de trabalho. Diante da perda da eficiência do “açoite da fome” os “humanistas” deslocam, a ênfase do uso dos incentivos econômicos*

---

<sup>100</sup> Pedro GOERGEN. *Pós- modernidade, Ética e Educação*. 2001.

<sup>101</sup> Marilena CHAUÍ. *Ideologia e Educação*. p. 28

*como meio de conquistar a cooperação dos trabalhadores, para a utilização da motivação psicológica, uma forma mais sutil de controle”<sup>102</sup>*

Nos anos 70 regressaram as preocupações com a produtividade (eficiência) com a obsessão pela planificação (escola da McKinsey) e pela qualidade (modelo industrial japonês, baseado nas lições de Juran e Deming).

No início dos anos 80 veio o contraponto: Peters e Waterman lançaram a excelência, um tributo à competência no processo (eficácia), como o serviço ao cliente e a gestão humanista.

No final da década de 80 regressou o primado da eficiência devido a uma conjuntura econômica adversa. Foram anos tristemente celebrizados pela onda de dispensas maciças (que o mundo acadêmico batizou de *downsizing*), seguido, já nos anos 90, da rápida ascensão e queda do conceito de reengenharia, que salientou, novamente, a importância dos processos.

Sobre estas mudanças, já em 1977, Peter Drucker o mais importante autor da Ciência da Administração norte-americana contemporânea, publicava na Revista da Universidade de Harvard a sua visão sobre as transformações que se anunciavam. Dizia ele:

*“Em minha ponderada opinião, há quatro premissas que possivelmente constituíram os alicerces da teoria e da prática da administração no último meio século. Essas premissas dizem respeito ao alcance, à tarefa, à posição e à natureza da administração”.*<sup>103</sup>

E continuava Drucker (1986):

---

<sup>102</sup> Felipe Luiz G. SILVA. *Tecnologia e organização industrial: uma reflexão sobre o impacto das novas relações produtivas na gestão de recursos humanos* in Temas: Revista de Administração e Tecnologia da Faculdade Prudente de Moraes. p. 28

*“Precisamos atualmente (1977) de premissas bem diferentes, que estejam mais de acordo com as realidades de hoje do que aquelas em que a teoria e a prática da administração se têm baseado nestes últimos cinquenta anos.”*

Para melhor visualizar as premissas de Peter Drucker elaborou-se o quadro a seguir:

**Quadro 3 – Velhas e novas premissas da Administração de Empresas.**

	<b>VELHAS PREMISSAS Administração até 1960</b>	<b>AS NOVAS REALIDADES Administração pós 1960</b>
<b>Quanto ao alcance</b>	Somente a empresa tem “responsabilidade social”.	Todas as instituições, inclusive as dos negócios, são responsáveis pela “qualidade de vida”.
<b>Quanto à tarefa</b>	1- O espírito de empreendimento e a inovação ficam fora do alcance da administração; 2- Cabe à administração tornar produtivo o trabalhador manual: A tarefa primeira da administração de empresas não é obter lucro; é tornar a força humana produtiva e a fraqueza humana irrelevante.	1- A inovação empresarial será o núcleo e o cerne da administração; 2- Cabe à administração tornar o conhecimento mais produtivo.
<b>Quanto à posição</b>	A administração é uma “ciência” ou pelo menos uma “disciplina”* * Visão coerente com o estatuto científico do positivismo	A administração terá de ser considerada tanto como uma “ciência” quanto como uma “humanidade”.
<b>Quanto à natureza</b>	A administração é resultado do desenvolvimento econômico.	O desenvolvimento econômico e social resulta da Administração.

Fonte: Peter Drucker. O novo papel da administração. 1986.

<sup>103</sup> Peter F. DRUCKER. *O novo papel da Administração..* p. 8.

No início do século XXI, as empresas parecem de novo apostar em valorizar os “ativos” humanos (Teoria do capital humano). Por isso, acompanhando o modelo de desenvolvimento flexível, neo-liberal os conceitos de gestão em voga baseiam-se em idéias como a inovação, a criatividade ou a gestão do conhecimento.

O mundo parece não funcionar mais como Adam Smith anunciou há duas centenas de anos atrás. O modelo de Adam Smith levou ao modelo administrativo da engenharia ou ao da máquina. As estratégias atuais, que a Ciência da Administração denomina de Re-Administração, dizem que é preciso aperfeiçoar a capacidade de diagnóstico dos líderes da organização e reduzir os níveis organizacionais para obter melhor produtividade. Isto resultaria de formas de autogestão por parte de cada um dos envolvidos no trabalho e de formas participativas de administração, em lugar de formas hierarquizadas.

A atual Ciência da Administração mostra que as regras empreendedoras do jogo substituíram as estruturas burocráticas históricas; um dos nomes paradigmáticos dos modelos para o futuro da administração é o de administração empreendedora ao invés de administração burocrática, coerente com o atual modelo de desenvolvimento neo-liberal e aos princípios flexíveis da organização do trabalho.

Entretanto, ao anúncio de qualquer tempestade econômica, a eficiência (orientação para os resultados) volta a embasar os pressupostos desta Ciência Positiva da Administração, definitivamente atrelada a um regime de acumulação e uma forma de regulação, organização do trabalho o que liga intrinsecamente às questões Éticas.

## **2. O ensino da Filosofia e da Ética proposto para o curso de Administração de Empresas no Brasil**

Na metade da década de sessenta, um novo acontecimento provocou, no Brasil, a tendência à profissionalização do administrador: a regulamentação dessa atividade pela Lei nº 4769, de 09 de setembro de 1965.

A referida Lei, no seu artigo 3, afirmava que o exercício da profissão de Técnico em Administração era privativo dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresa, diplomados no Brasil, em curso regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido, cujo currículo fosse fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil.

No ano seguinte à regulamentação da profissão, através do parecer nº 307/66, aprovado em 08 de julho de 1966, o Conselho Federal de Educação fixou o primeiro currículo mínimo do curso de administração. Ficavam, assim, institucionalizadas, no Brasil, a profissão e a formação de Técnico em Administração. Posteriormente, através do Projeto 1.114 /73, do deputado Francisco Amaral, a denominação passou a ser Administrador.

No Brasil, sempre que se regulamenta uma profissão que exija formação de 3º grau cabe ao Ministério da Educação elaborar o currículo mínimo que orientará a mesma.

No caso da Administração, esta tarefa coube ao Conselho Federal de Educação do MEC, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, através do parecer 307/66.

Neste primeiro currículo mínimo do Curso de Administração no Brasil, a disciplina Filosofia não foi contemplada como matéria a ser estudada pelos futuros administradores.

Havia referência à necessidade de se estudar a Ética Administrativa, o que deveria ser feito dentro da disciplina Instituições de Direito Público e Privado, sem qualquer menção ao conteúdo a ser trabalhado.

Ao se analisar o currículo de qualquer curso, dentre eles o de Administração, torna-se necessário precisar o que se entende por currículo.

*“Dado o objetivo da produção de uma subjetividade determinada, quais saberes – conhecimentos, atitude, valores – são adequados para obtê-la? O currículo está envolvido na produção destes sujeitos particulares, na busca da melhor forma de produzi-los. O poder não é algo que, de fora, determina que forma assumirá o saber inscrito no currículo. O poder está inscrito no interior do currículo. Se quisermos examinar o poder, devemos examinar as divisões, e sobretudo, aquilo que as divisões implicam em termos de inclusão e exclusão. Quais conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos – e de que forma estão incluídos – e quais grupos sociais estão excluídos.”<sup>104</sup>*

Sendo assim, o conhecimento inscrito no currículo não pode ser entendido exceto como uma práxis e, como práxis, este é um saber situado.

Na história moderna do ocidente, que se mistura com a própria história do capitalismo, as principais contradições resultantes do caráter mercantil deste tendem a ficar inalteradas. Entretanto, em alguns momentos, algumas soluções para estas contradições se estabilizam como *modelos de desenvolvimento*, resultado de três aspectos que devem ser compatíveis: uma forma de organização do trabalho; um regime de acumulação e um regime de regulação, como foi visto anteriormente.

Entender estes modelos de desenvolvimento, no caso do Curso de Administração, é condição para entender a sua práxis pedagógica e as suas propostas curriculares, incluindo e excluindo saberes como a Filosofia e a Ética.

---

<sup>104</sup> Tomaz Tadeu da SILVA. Idem. p. 192

Para explicitar os currículos propostos para o curso de Administração de Empresas no Brasil, implantados a partir da segunda metade do século XX, foi preciso entender o modelo de desenvolvimento denominado fordismo (para o 1º currículo) e o modelo de desenvolvimento denominado neo-liberalismo (para o 2º currículo), o que já ocorreu em alguns momentos desta pesquisa e que aqui está sendo retomado.

Para este entendimento os três aspectos constituintes de um modelo de desenvolvimento (organização do trabalho, acumulação e regulação), estarão implícitos nas características apresentadas no quadro a seguir.

**Quadro 4 – Modelos de Desenvolvimento e suas características**

<b>CARACTERÍSTICA</b>	<b>FORDISMO</b> (Capitalismo dirigido)	<b>NEO-LIBERALISMO</b> (Capitalismo flexível)
<b>Objetivo</b>	Lucro	Lucro
<b>Apropriação do lucro</b>	Privada e restrita: função econômica.	Privada com discurso de função ética-social.
<b>Organização do Trabalho</b>	Linhas de produção industrial; gestão (teoria) e execução (prática) separadas.	Ilhas de trabalho digital; partilha de gestão técnica, autônoma; flexível.
<b>Relações de Poder</b>	Autoritária, hierarquizada e burocratizada.	Flexível – Em linha
<b>Forma de Regulação</b>	Autoritária - externa	Consensual – auto-regulação.
<b>Gerador de Valor</b>	Trabalho físico e recursos naturais (tangíveis)	Trabalho mental e ciência e tecnologia (intangíveis)

Adaptado de Robert. H. Srour. *Poder, Cultura e Ética nas Organizações*. p. 52

A passagem de um modelo de desenvolvimento para outro sempre reflete mudanças no patamar tecnológico e ocasiona o conjunto de transformações que o senso comum generaliza com o nome de mudanças de paradigmas. Em relação a estas transformações, se torna necessário mudar o currículo para formar um novo profissional, para produzir uma nova subjetividade.

Saviani (1997) ao delimitar as diversas teorias da Educação afirma que, ao findar a primeira metade do século XX, baseando-se no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, emergiu Pedagogia Tecnicista, que propunha a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional.

*“Cabe à educação proporcionar um eficiente treinamento para execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. A educação será concebida, pois, como um subsistema, cujo funcionamento eficiente é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, informática, cibernética, que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e método funcionalista.”<sup>105</sup>*

Observando-se as matérias do primeiro currículo de Administração, bem como as justificativas para a inclusão das mesmas, percebe-se a sua configuração tecnicista, ao mesmo tempo em que se constata a sua dependência à escola norte americana de Administração (Anexo I –p. 121, 125 e 126).

*“O perfil do currículo, aqui apresentado, se assinala pela conciliação de tendências diversas no campo do ensino universitário de administração, e pela valorização da experiência brasileira. Tal diretriz parece convir tanto à natureza do curso quanto a um país em expansão como o nosso, em busca de modelos institucionais requeridos pela sua própria experiência, ainda num período de*

---

<sup>105</sup> Dermeval SAVIANI. *Escola e Democracia*. p.25

*fecunda imaturidade. As posições doutrinárias que mais nos servem serão aquelas que estejam mais próximas dos fatos e mais aptas a fomentar-lhes a força criadora. [...] A influência americana tem sido bastante significativa, inclusive nos seus reflexos sobre a experiência brasileira.*

*Julgamos que o sentido dessa experiência, fortemente marcada pela combinação dos estudos políticos e das tendências behavioristas do ensino americano de administração, entre as suas vantagens inclui a de colocar-se ao arrepio de certas tendências academicistas de nossa cultura.”<sup>106</sup>*

Em um currículo como este, não há lugar para a filosofia entendida como reflexão, como academicismo, pois seu saber não se traduziria em saber operacional, em treinamento para execução de múltiplas tarefas.

Tratava-se de treinar e não de educar. Não havia lugar para a Filosofia.

Com a mudança do modelo de desenvolvimento em torno de uma produção flexível, tornou-se necessária a formação de um novo administrador. Para tanto, exigia-se a reformulação deste currículo para que atendesse não apenas as necessidades do mercado de trabalho, mas tornasse o Administrador o **promotor de novas relações produtivas e sociais**, agente transformador, capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços das ciências e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem, enfim: ser empreendedor.

Na tentativa de atingir estes objetivos, foi proposto o novo currículo mínimo do Curso de Administração.

Em 05/08/1993, através do parecer de nº 433, o CFE do MEC aprovou o novo currículo mínimo para o curso de Administração de Empresas e neste novo currículo aparecia, pela primeira vez, a Filosofia definida como: Matéria de Formação Básica e Instrumental e o seu conteúdo mínimo, regulamentado pela resolução nº 2 de 04/10/1993, propunha o ensino de: Fundamentos filosóficos; Conhecimento; Ciência; Política; Moral; Lógica; Objetividade

---

<sup>106</sup> Conselheiro Dumerval Trigueiro. Parecer nº 307/66

dos Valores; Ética na Administração; Ética na empresa; Ética do gerente e Cenários novos em Filosofia. O conteúdo de ética torna-se predominante (Anexos II, p. 131 e III p. 136)

O artigo 26 da nova LDB propôs às instituições de ensino superior que elaborassem, para cada curso, diferentes currículos plenos, contando para tanto com os parâmetros das Diretrizes Curriculares. No caso da Administração, estas Diretrizes foram elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Administração (CEEAD), afeta ao SESU/MEC e nelas a Filosofia aparecia separada da Ética, mas ambas sugeridas como conteúdo básico para o campo de estudos nº1, que compreendia: estudos humanos, comunicativos, simbólicos, artísticos, de investigação científica e suas tecnologias (Anexo IV- p. 152).

Em 24/11/1995, através da Lei nº 9131, o governo brasileiro criou o Exame Nacional de Cursos (Provão), como parte do processo de avaliação das instituições de ensino superior. O curso de Administração compôs o primeiro grupo de cursos que seriam avaliados no ano de 1996.

Portarias do MEC fixam as diretrizes para os provões de 1996 e de 1997 não apareceram a Filosofia nem a Ética (Anexo VI – p. 178 a 180).

Na portaria de 1998, apareceram separadamente: a Filosofia como Matéria Básica e a Ética como Tópico Emergente (Anexo VII – p. 184).

Para nortear os critérios desta avaliação, outro elenco de Diretrizes Curriculares foi proposto, desta feita pela Comissão do Curso de Administração encarregada da elaboração do provão (Anexo V – p. 170 a 176). Estas diretrizes confirmaram a Filosofia como Matéria de Formação Básica e Instrumental (p. 172) e a Ética como o primeiro dos Tópicos Emergentes (p.172).

Nos provões de 2000 e 2001, várias foram as questões em que se exigiu o conhecimento de princípios de Ética (Anexos VIII, p. 186 e 187, e IX, 192 e 193).

Nos questionários-pesquisa que acompanham o provão e que têm por objetivo traçar o perfil do aluno e do curso de Administração há questões referentes à Ética, como ela foi trabalhada pelos professores e pela Faculdade (Anexo X, p. 200 e 201).

Estes currículos revelam, não só as mudanças ocorridas externamente ao saber administrativo, mas também aquelas ocorridas no processo de formação da Ciência da Administração, mostradas no início deste capítulo.

Mas, porque a Filosofia no currículo?

A organização da produção de forma flexível, exige do “novo” trabalhador outros requisitos de qualificação profissional que não apenas o saber “cumprir ordens” do fordismo.

Os novos requisitos de qualificação profissional são<sup>107</sup>: trabalho polivalente, que exige capacidade de abstração (saber ler e interpretar dados); capacidade de diagnóstico (onde encontrar o erro, já que diferentes funções estão interligadas); domínio do processo (para poder intervir, se necessário); capacidade de trabalhar em grupo; capacidade de assumir relações interpessoais (relações com a clientela ou com outros empregados que trabalham interligados na rede de informações); além de atenção e responsabilidade (Ética).

A produção flexível, ao reunificar tarefas, convive com o enfraquecimento da divisão técnica do trabalho. Conforme Lieptz e Leborgne (1998), “o problema é de reunificar o que o Taylorismo separou: os aspectos manuais e intelectuais do trabalho.”

Este é o real motivo que trouxe a Filosofia para o currículo da Administração: providenciar a “visão do todo” na proposta das Diretrizes Curriculares do CEEAD.

*“A produção flexível, ao reunificar tarefas – antes parceladas – numa única máquina, convive com o enfraquecimento da divisão técnica do trabalho. A base*

---

<sup>107</sup> Neise DELUIZ. *Mudanças no conteúdo do trabalho no setor terciário: Implicações para a educação*. p. 7

*científica comum dos equipamentos utilizados é um “instrumento” de trabalho que, como tal, não deve ser inacessível ao trabalhador. Constata-se, nesse sentido, a necessidade, inexistente no paradigma anterior, da fusão teoria e prática.”<sup>108</sup>*

No fordismo, durante os anos dourados, houve avanços consideráveis na participação dos trabalhadores em certas decisões empresariais. O neoliberalismo “resolveu” o problema eliminando o poder de pressão dos trabalhadores. *“Manteve-os na ignorância e devolveu-os à impotência.”<sup>109</sup>* Acontece que neste meio tempo mudou o patamar tecnológico e a terceira revolução industrial com o uso da microcomputação e da telemática está acabando com as tarefas rotineiras e alienantes que constituíam a sina do trabalho dos menos qualificados.

*“A nova classe operária, formada pela terceira revolução industrial dificilmente aceitará o papel que o “script” neoliberal lhe destina.”<sup>110</sup>*

É preciso construir uma nova subjetividade em que o saber técnico se qualifique, mas o saber humano continue dócil.

Para tanto, é necessário desenvolver no futuro administrador habilidades humanas, conceituais e técnicas assim definidas<sup>111</sup>:

a) Habilidade Conceitual: é a capacidade de compreender a complexidade da organização como um todo e onde cada área específica se enquadra nesse complexo, permite agir de acordo com os objetivos globais da organização e não em função de metas e necessidades imediatas do próprio grupo;

---

<sup>108</sup> Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em administração. 1999.

<sup>109</sup> Paul SINGER. *Para além do neoliberalismo: a saga do capitalismo contemporâneo*. Revista São Paulo em perspectiva. 12/02/1998. p. 18

<sup>110</sup> Ibidem.

<sup>111</sup> Rui Otávio B. ANDRADE. *História e perspectiva dos cursos de administração do Brasil. Anais do II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração*. Vitória, ES: 1997. p. 37

b) Habilidade Humana: É a capacidade e o discernimento para trabalhar com e por meio de pessoas, incluindo o conhecimento do processo de motivação e a aplicação da liderança.

c) Habilidade Técnica: é a capacidade de aplicar conhecimentos técnicos, métodos e equipamentos necessários à execução de tarefas específicas; é adquirida através da experiência, da educação e do treinamento.

Em 1997, no II Seminário Nacional sobre Qualidade e Avaliação dos Cursos de Administração, apresentou-se o que deveria ser o nível ideal de contribuição de cada matéria do currículo mínimo para a consolidação destas habilidades do futuro administrador. A contribuição da Filosofia foi assim medida<sup>112</sup>: pouco importante para desenvolver as habilidades técnicas; bastante importante para desenvolver as habilidades conceituais e, muito importante para desenvolver as habilidades humanas.

A seguinte expectativa envolve a filosofia: ao estudar este campo de conhecimento o aluno deverá ser capaz de compreender e usar os sistemas simbólicos das mais variadas linguagens; confrontar opiniões e pontos de vista; analisar e interpretar textos e resultados de pesquisa científica e empresarial, assim como a sua inter relação com as tecnologias (Anexo IV, p. 142)

E a Ética?

Vive-se hoje a fase de um “capitalismo desorganizado, onde a diferenciação, a diversidade e o pluralismo tendem a substituir o interesse pela homogeneidade e a planificação massiva.”<sup>113</sup>

Esta característica permeia todas as esferas, mesmo aquelas não ligadas diretamente à produção; assim é que “nada deve opor-se ao exercício da responsabilidade individual cujo ambiente natural de desenvolvimento é o mercado.”<sup>114</sup>

---

<sup>112</sup> Idem. p. 37

Entende-se, através desta reflexão, o porquê da presença da Ética como Tópico Emergente (que deve permear todos os conteúdos) nas Diretrizes Curriculares elaboradas para balizar a correção do Provão (Anexo V, p. 161).

*“Os tópicos emergentes são abordagens que devem permear todo o currículo do curso, não só como um assunto a ser tratado em suas diferentes disciplinas de formação profissional, como também em atividades complementares. Envolvem, necessariamente: Ética, Globalização, Qualidade e Ecologia e Meio ambiente.”<sup>115</sup>*

Neste “capitalismo desorganizado”, marcado pela flexibilização, o comportamento desejável deste “novo” trabalhador deverá resultar não da coerção externa, típica do mundo taylorista, mas da auto-regulação resultante da persuasão dos princípios éticos, da construção do consenso.

*“A Terceira Revolução Industrial, que tem a computação e a telemática como centro, está contribuindo para tornar possível manejar estruturas empresariais cada vez mais vastas. É por isso que as maiores organizações capitalistas em cada setor estão conseguindo se fundir para formar organizações ainda maiores. [...] ... a firma-rede representará com mais força as características de ente político, já que nela existem poderes dispersos cuja coordenação exige, mais que controle, consenso”<sup>116</sup>*

Nesta perspectiva, tem grande penetração entre os profissionais da Administração a Filosofia de Habermas fundada na Razão comunicativa.

Esta flexibilização atinge, em alguns momentos um nível comprometedor, pois ao privilegiar o resultado, abrem-se precedentes para o relativismo moral.

*“Já se pode apontar, desde agora, o paralelo entre o atual interesse da comunidade científica pelos debates éticos e o “boom ético” que ocorreu nas escolas de administração há uns quinze anos. Um professor da business school de Stanford lembra: ‘No início da década de 1980, sofríamos o sarcasmo dos colegas*

---

<sup>113</sup> Pedro GOERGEN citando C. Offe. Idem p. 72

<sup>114</sup> Idem. p. 75

<sup>115</sup> Diretrizes Curriculares para o Exame Nacional do Curso de Administração. Brasília, março de 1998.

<sup>116</sup> Paul SINGER. *Para além do neoliberalismo: a saga do capitalismo contemporâneo*. Fev. 1998.

*de outros departamentos, que nos acusavam de colaborar com a avidez de Wall Street e de formar modernos piratas e corsários. Chegou uma hora em que já não podíamos ignorar essas críticas. Os professores da business school, então, fizeram a proposta: ‘Acrescentemos cursos de Ética ao currículo. Isso vai calar a boca de todo mundo’.” Aí vieram os códigos de deontologia, os seminários e os cursos de ética. Não impediram as práticas bastante duvidosas, mas garantiram a sobrevivência de uma indispensável boa consciência...”<sup>117</sup>*

Mas, e a particularização da Ética como Responsabilidade Social das empresas, merecendo inclusive legislação específica (SA 8000) que fornece às empresas que a praticam um “selo de qualidade”, a que se deve?

A questão é que o neoliberalismo também sofreu transformações e a sua postura inicial, ao se colocar contra a forma com que o Estado do Bem Estar Social agia em relação às questões sociais, também se modificou, principalmente após o desnudamento das feridas sociais que não resolveu.

Segundo Draibe<sup>118</sup> (1993), em estudo realizado sobre as políticas sociais e o neoliberalismo, afirma-se que este é antes um discurso, um conjunto de regras para a ação governamental do que um corpo teórico consistente e que toma emprestado do liberalismo o seu ideário de primazia do mercado sobre o Estado e do individual sobre o coletivo.

E, continua este estudo, afirmando que os anos 90 trouxeram mudanças na agenda neo-liberal de reformas dos programas sociais, isto porque tornava-se necessário “eliminar os desequilíbrios sociais antes que se transformassem em desequilíbrios políticos”.

De que forma?

Praticando a teoria da Justiça proposta em Rawls, ou seja, segmentando os “necessitados” para que fossem compensados. Seria a inclusão planejada e mitigada, através, por exemplo, de programas como bolsa-escola.

<sup>117</sup> Ibrahim WARDE et all. *Modèle Anglo saxon en question*. Paris: Editora Econômica, 1997.

<sup>118</sup> Sônia M. DRAIBE. *As políticas sociais e o neo-liberalismo*. Revista USP, 1993.

E, quando não for possível segmentar? Privatiza-se a solução do problema através de empreendimentos de responsabilidade social das Empresas e privatiza-se a consciência moral através da atuação do voluntariado.

Embora, explicitamente, o segundo currículo não se apresente tecnicista, como o primeiro currículo, pois contempla o estudo da Filosofia e da Ética, e nas suas justificativas não se refira ao behaviorismo, ainda assim, o princípio educativo continua a ser a competência técnica como alavancadora do progresso social.

*“O curso de Administração, no contexto dos grandes desafios que o Brasil está enfrentando para a sua completa inserção na moderna economia globalizada, é dos mais propícios para a consideração de um novo tipo de avaliação (como o provão, observação nossa)... o propósito da avaliação não é apenas garantir a excelência na preparação dos alunos, nem só proteger o consumidor e informar o público (linguagem do mercado, observação nossa), mas também monitorar e fortalecer a eficiência dos currículos”<sup>119</sup>.*

E ainda:

*“A missão das escolas de Administração é patriótica. Ou a preocupação urgente de melhoria da Qualidade se desenvolve na grande maioria das escolas ou este profissional, o administrador, tão necessitado neste país, não contribuirá para reduzir o crescente isolamento do Brasil no contexto mundial”<sup>120</sup>*

Nesta perspectiva também se insere a Ética Profissional do Administrador (Resolução do CFA, nº128 de 13/09/1992) que afirma:

---

<sup>119</sup> Eda C. B. MACHADO. *Avaliação dos Cursos de Administração como estratégia de melhoria da Qualidade de Ensino. Anais do II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração*. Vitória, ES: 1997.

<sup>120</sup> Alexander BERNDT. Professor da FEA/USP e Presidente da ANGRAD. Informativo ANGRAD, nº 11, ano 3, 1994.

*“IV- A busca constante da realização do indivíduo, que é o propósito da Ética, conduz ao Desenvolvimento. Logo, a Ética e Desenvolvimento formam um binômio inseparável.*

*V- No mundo organizacional, esta integração Ética –desenvolvimento se verifica através de um profissional – O Administrador – a quem compete exercer um novo papel, uma nova responsabilidade, um novo preceito ético: promotor do desenvolvimento.”*

Mais uma vez, ordem e progresso!

## **CONCLUSÃO: PERSPECTIVAS E CONTRADIÇÕES DO ENSINO DA FILOSOFIA E DA ÉTICA NA FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR DE EMPRESA NA SOCIEDADE GLOBAL**

Vivendo as inquietações de um tempo em que se discutia a função do intelectual e a relação entre o exercício da Ciência e o da política como profissões, Max Weber formulou uma célebre resposta: “entre as paredes de uma sala de aula, uma só virtude tem valor, a simples probidade intelectual.”

Entendendo ser a grande contribuição do filósofo a produção de bens para a identificação coletiva, em tempo de conflitos, próprios do pluralismo em que se vive, tem-se que a “simples probidade intelectual” constituirá um bom começo para os fins almejados por um educador.

Como possibilitar, através da reflexão filosófica, condições para que o aprendiz da Administração de Empresas se aposses da concretude da sua ciência, diretamente ligada ao mundo da produção e do trabalho, e, através desta posse, estabeleça os fundamentos de uma ação política emancipatória?

Não se trata de simplesmente repelir, como sendo próprio do capitalismo, o saber da Ciência da Administração e também, pelo mesmo motivo, relegar os alunos de seus cursos ao isolamento e à alienação decorrentes da falta de alguns parâmetros da boa reflexão filosófica.

Trata-se de tarefa, no mínimo, difícil, pois a este aluno é “vendida”, de maneira ideologizada, a imagem de um futuro profissional de sucesso, decorrente da nobre tarefa que o modelo centrado na supremacia do mercado lhe reservou: a função de gestor já não mais só da empresa, mas também do novo tempo que se anuncia.

O administrador-gestor, ousa-se dizer, é o intelectual orgânico<sup>121</sup> deste momento de superação do fordismo e de estabelecimento do modelo de desenvolvimento flexível centrado no mercado.

Segundo Tenório (1997), os teóricos e praticantes da Administração fazem parte do grupo de intelectuais que se dedicam a disseminar por todo o tecido social, o evangelho do saber técnico.

Ao mesmo tempo, em função dos dados aqui apresentados sobre os cursos de Administração no Brasil, que são em 70% oferecidos pelas escolas particulares e que têm o seu alunado recrutado nas classes populares, a contradição se estabelece entre o proposto como ideal (gestor de sucesso) e o concreto-possível.

---

<sup>121</sup> Intelectual orgânico entendido como em Gramsci: “Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político, o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria.” Antonio GRAMSCI. Os intelectuais e a organização da cultura. p.3

Como afirma Saviani (1997) é próprio da consciência crítica saber-se condicionada, em contraposição à consciência ingênua que se percebe como superior aos fatos e se imagina capaz de alterá-los magicamente.

É preciso que o estudante de Administração se perceba como produtor e reproduzidor de um saber técnico que atende às necessidades de um modo de produzir que substitui a relação entre Homens Concretos por relações entre mercadorias e, por este motivo, são obrigados a constantemente reforçar o consentimento à própria submissão alternando disciplina e motivação.

Neste universo, o ensino da Ética e da Filosofia também se dá contraditoriamente.

De um lado, o senso comum filosófico. A Filosofia entendida como mais uma ferramenta para o sucesso, explicitada em títulos de livros como: *“A nova alma do negócio: como a Filosofia pode melhorar a produtividade de sua empresa”*<sup>122</sup>; ou: *“Maquiavel na Administração: como jogar e ganhar o jogo do poder na empresa”*<sup>123</sup>; publicações estas complementadas por “papers” apresentados em Encontros Nacionais, como por exemplo: *“A performance comportamental e filosófica: alavancagem para uma competência integrada do administrador”*<sup>124</sup>, ou ainda, uma declaração como esta:

*“Constituir uma empresa de sucesso significa transpor limites. Em outras palavras, é preciso enxergar além, refletir, ser filósofo. Somente um filósofo é capaz de garantir às empresas vida financeira saudável por tempo prolongado, exatamente por ter uma compreensão mais elevada do mundo. Líderes com formação humanista sempre terão mais êxito em seus objetivos porque sempre*

---

<sup>122</sup> Tom MORRIS. *A nova alma do negócio: como a Filosofia pode melhorar a produtividade de sua empresa*. São Paulo: Atlas, 1993.

<sup>123</sup> Gerlad R. GRIFFIN. *Maquiavel na Administração: como jogar e ganhar o jogo do poder na empresa*. São Paulo: Atlas, 1996

<sup>124</sup> Elidihara Trigueiro GUIMARÃES. *A performance comportamental e filosófica: alavancagem para uma competência integrada do administrador*. Universidade Federal do Ceará. Apresentado no IX ENANGRAD. Itu, 23/10/1998.

*agem pensando no crescimento do grupo e, - outro ponto positivo, eles jamais lideram para fins próprios.”<sup>125</sup>*

E o entendimento da operacionalidade do saber filosófico continua através de uma corrente da Filosofia que a Administração tem especial apreço: o existencialismo<sup>126</sup>.

*“O Administrador existencialista dá sentido a um mundo absurdo pelas suas ações e suas escolhas. Ele ou ela não segue a multidão, trabalha para desenvolver uma identidade autêntica como pessoa, como Administrador; como líder, valoriza a liberdade mesmo que essa liberdade signifique uma grande responsabilidade, porque quase sempre temos que escolher com informações insuficientes quais serão os resultados das escolhas que estamos fazendo. Enfrentamos a incerteza em cada escolha que fazemos. No entanto, somos responsáveis pelas decisões e pelas escolhas que fazemos. O administrador existencial constrói a longo prazo. Penso que o Administrador que tem uma grande responsabilidade em uma organização é um gerente que precisa ser em parte filósofo”.*<sup>127</sup>

A Filosofia, mais uma vez, entendida como ferramenta, agora não apenas conceitual, mas instrumental para a tomada de decisão com sucesso em um modelo de desenvolvimento que se estrutura na forma flexível da organização do trabalho.

Por outro lado, discussões sérias sobre os parâmetros da racionalidade e da razão instrumental, lócus de origem da ciência positiva da administração, são travadas em busca de um conceito mais amplo de racionalidade que a atual complexidade administrativa demanda.

Nesta busca, a racionalidade multidimensional de Habermas (a razão comunicativa) é proposta como a possibilidade de superação da visão unidimensional da razão instrumental, pois ela daria conta de alguns aspectos esquecidos pela burocracia e condições

---

<sup>125</sup> Abraham CHACHAMOVITS. *O Administrador*. Jornal Administrador profissional. São Paulo: Ano XXV, nº 187, janeiro 2002, p. 6.

<sup>126</sup> O existencialismo está sendo aqui apresentado exclusivamente como alguns pensadores da administração o entendem.

<sup>127</sup> Wesley BJUR. *ReAdministração em Ação* in Revista Brasileira de Administração.p.27

de sobrevivência das organizações, como valores e vivências pessoais. Esta é uma linha de pesquisa presente em vários cursos de pós-graduação em Administração.

E ainda, numa perspectiva teórico-crítica, questiona-se e se coloca a descoberto as carências das reflexões administrativas. Esta falta de reflexão impede que os administradores se tornem conscientes dos malefícios que acarretam quando, em nome da racionalidade e do progresso, defendem a adoção de práticas incompatíveis com a dignidade humana.

Qual a possibilidade de alterar este quadro de desumanização? Os autores teórico-críticos fazem algumas sugestões que podem ser realizadas em sala de aula: a formação de uma consciência crítica sobre a realidade sócio-econômica; o engajamento em formas associativas de luta onde se vivenciará valores diferentes daqueles do mercado; a desmitificação do saber relacionado à gestão através da crítica a seus pressupostos e da prática de formas de gestão direta.

Entretanto, se as contradições existem, as perspectivas também, pois torna-se um desafio fazer do ensino da Filosofia um momento para que a Educação, entendida como em Saviani (1973), ou seja, como uma atividade mediadora no seio da prática social global, se realize.

De que forma?

Fazendo do ensino da Filosofia e da Ética o momento oportuno para a construção do administrador possível, em uma sociedade brasileira real.

É fundamental que o estudante de Administração pense estrategicamente (como lhe é exigido pensar) articulando o dever ser com o poder ser.

Para tanto, é preciso que ele seja levado a descobrir o invisível, a descobrir aquilo que está oculto, ou atrás do manifesto, do aparente, realizando o verdadeiro papel da Ciência. Esta postura difere das orientações seguidas pelos “best sellers” de Administração.

É preciso ultrapassar a pedagogia bancária, entendida como em Paulo Freire, que coloca o aluno como simples recipiente e que reproduz no melhor estilo os ensinamentos de Taylor em que a repetição leva à eficiência. Mesmo criticando Taylor, reproduz-se Taylor.

Como afirma Nosella (2000), de alguma forma o Brasil se industrializou. Infelizmente, não de forma orgânica. Os atores principais desse industrialismo “de marca americana” não acreditavam numa ciência, pesquisa e criatividade autônomas: importaram máquinas e sistemas produtivos, importaram a Ciência e os Cursos de Administração.

*“O desenvolvimento econômico, social e administrativo, da chamada “Califórnia Brasileira” (região nordeste de São Paulo), pode ser considerado, até certo ponto, um mosaico do nosso capitalismo tropical, ao mesmo tempo em que nos ligamos com o universo via Internet, discutimos a crise do paradigma fordista e a emergência da “Especialização flexível”, convivemos com formas de Administração de Recursos Humanos, presas à “cultura predatória” da mão de obra. É preciso chamar a atenção pra a necessidade da elaboração de pesquisas sobre as relações existentes entre progresso técnico e social, modelos organizacionais e padrões de gerenciamento, no quadro da realidade brasileira.”<sup>128</sup>*

É importante que se aceite este condicionamento histórico, é preciso que o processo de ensino do curso de Administração, tanto na produção e socialização do saber, como na sua indissociabilidade da pesquisa e da extensão, busque uma verdade ético-valorativa que não seja o mero endeusamento da globalização da economia, a mistificação do papel do gestor; da pseudo noção do mercado como corretivo automático dos ajustes econômicos, da responsabilidade social como privatização da Ética, através do voluntariado, que é a privatização da ação moral.

*“Cabe à escola, de fato, tornar historicamente transparente o instrumento de trabalho ou de produção, utilizado historicamente no Brasil. Cabe à escola eliminar pela crítica os instrumentos arcaicos de produção, selecionando e,*

---

<sup>128</sup> Felipe Luis G. SILVA. Idem. p. 25

*sobretudo, criando instrumentos de produção modernos, originais, produtores de uma liberdade concreta e universal.*<sup>129</sup>

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, I. e HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.
- ANDERSON, Perry. **Balanco do Neo-Liberalismo** in Pós Neoliberalismo. Org. Emir Sader. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Ruy Otávio Bernardes de. **História e Perspectivas dos cursos de Administração no Brasil**. Anais do I Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração. Vitória, ES: 1997.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Coleção Os Pensadores, vol.II. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

---

<sup>129</sup> Paolo NOSELLA. Idem. p. 174.

- BJUR, Wesley. **ReAdministração em Ação** in Revista Brasileira de Administração. Ano V, nº 17. Brasília: 1995.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Ideologia e Educação** in Revista Educação e Sociedade. nº 5. São Paulo: 1978.
- CHACHAMOVITS Abraham. **O Administrador**. Jornal Administrador profissional. São Paulo: Ano XXV, nº 187, janeiro 2002, p. 6.
- CHERQUES, Hermano R. T. **Max Weber e a Ética nas organizações: cinco hipóteses sobre a cultura e a moral a partir de conceitos de Max Weber**. Revista da Administração Pública. EBAP/FGV. Rio de Janeiro, v.31, nº2, p.5 a 21, abril/97.
- COUTINHO, Carlos Nelson. **As categorias de Gramsci e a realidade brasileira** in Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro, Campus, 1989.
- COVRE, M<sup>a</sup> de Lourdes Manzini. **A formação e a ideologia do Administrador de Empresas**. Petrópolis, Vozes, 1981.
- CUNHA, José Auri. **Filosofia: Iniciação à Investigação Filosófica**. São Paulo: Atual, 1992.
- DELLA VOLPE. **Moral e Sociedade: Um debate**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- DELUIZ, Neise. **Mudanças no conteúdo do trabalho no setor terciário: Implicações para a educação**. Boletim Técnico do SENAC, vol. 19, n. 2, maio/agosto 1998.
- DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação: na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis, Vozes, 2000.
- DRAIBE, Sônia M. **As políticas sociais e o neo-liberalismo**. São Paulo: Revista USP, 1993.
- DRUCKER, Peter F. **O novo papel da Administração**. Coleção Harvard de Administração. São Paulo: Nova Cultural, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Atlas, 2000.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo, EDUSP, 1995.
- FOULQUIE, Paul. **A Dialética**. 2.ed. Mem-Martins: Publicações Europa-América Ltda. 1974.
- FURTADO, Celso. **O Capitalismo global**. São Paulo, Paz e Terra, 1998.
- GALBRAITH, J.K. **O novo estado industrial**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2<sup>a</sup> Ed., 1969.
- GALVÃO, Antônio M. **A Crise da Ética: o Neoliberalismo como causa da exclusão social**. Petrópolis, RJ; Vozes, 1997.

- GOERGEN, Pedro. **Pós- modernidade, Ética e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- \_\_\_\_\_, **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GUIDA, Frederico Antônio. **Panorama geral da Administração**. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1980.
- GUIMARÃES, Elidihara Trigueiro. **A performance comportamental e filosófica: alavancagem para uma competência integrada do administrador**. Universidade Federal do Ceará. Apresentado no IX ENANGRAD. Itui, 23/10/1998.
- GRIFFIN, Gerlad R..**Maquiavel na Administração: como jogar e ganhar o jogo do poder na empresa**. São Paulo: Atlas, 1996.
- HOBBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX**. São Paulo, Cia das Letras, 2000.
- KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos costumes (1785)**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1976.
- KREMER-MARIETI, Angèle. **A Ética**. Campinas: Papirus, 1989.
- LEME, Ruy Aguiar de S. **Reestruturação didática da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas**. São Paulo: Boletim nº15, FCEA- USP, 1960.
- LEOPOLDI, M<sup>a</sup> Antonieta. **Estratégias de ação empresarial em conjunturas de mudança política**. Repensando o Estado Novo.
- LEFEBVRE, Henri. **Lógica Formal / Lógica Dialética** . São Paulo: 1975.
- LIPIETZ, Alain e LEBORGNE, Danièle. **O pós-fordismo e seu espaço**.1998
- LOMBARDI, Franco. **Las ideas pedagogicas de Gramsci**. Barcelona: Colecion Beta: 1969.
- MACHADO, Eda C. B. **Avaliação dos Cursos de Administração como estratégia de melhoria da Qualidade de Ensino**. Anais do II Seminário Nacional sobre qualidade e avaliação dos Cursos de Administração. Vitória, ES: 1997.
- MAIA, Ari Fernando. **Apontamentos sobre Ética e individualidade a partir da Mínima Moralía**. Revista de Psicologia- USP. São Paulo. vol. 9, nº2, p. 151 a 177, 1998.

- MANACORDA, Mário A. **O princípio educativo em Gramsci**. São Paulo: Artes Médicas, 1998.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Coleção Os Economistas. São Paulo, Abril Cultural, 1984.
- MARTINS, Luciano. **Formação do empresariado industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Revista Civilização Brasileira, nº3, maio de 1967.
- MORAES, M<sup>a</sup> Célia e DUAYER, Mário. **A Ética pragmática do neoconservadorismo: Richard Rorty** in *Ética*. Org. Leda Miranda Hühne. Rio de Janeiro, UAPÊ: SEAF, 1997.
- MORAES Neto, Benedito Rodrigues de. **Marx, Taylor e Ford: as forças produtivas em discussão**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- MORRIS, Tom. **A nova alma do negócio: como a Filosofia pode melhorar a produtividade de sua empresa**. São Paulo: Atlas, 1993.
- NEVES, Lúcia M<sup>a</sup> Wanderley. **Fordismo, desenvolvimentismo e divisão do trabalho educacional no Brasil de 1930 a 1989** in *Brasil ano 2000- uma nova divisão de trabalho na educação*. Rio de Janeiro, Papéis e cópias, 1997.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- NOSELLA, Paolo. **A modernização da produção e da escola no Brasil**. São Paulo: Revista da Andes. 2000.
- OLIVEIRA, Manfredo de (org). **Correntes fundamentais da Ética contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- PERGORARO, Olinto. **Ética e seus paradigmas** in *Ética*. Leda Miranda Hühne (Org). Rio de Janeiro: UAPÊ: SEAF, 1997.
- PINHEIRO, Paulo Sérgio. **Política e Trabalho no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- RAGO, Luzia e MOREIRA, Eduardo P. **O que é Taylorismo**. São Paulo: Brasiliense, 1988. *Revista Brasileira de Administração*. Órgão oficial de divulgação do CFA. Brasília, 1º trimestre de 1999.
- RODRIGUES, Neidson. **Estado, educação e desenvolvimento econômico**. São Paulo, Cortez Editora, 1982,
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/ 1973)**. 12ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

- SCHAFF, Adam. **O marxismo e o indivíduo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- SCHUMPETER, Joseph A.. **Teoria do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro, Ed. Fundo da Cultura, 1ªed., 1961.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**.Campinas –SP: Autores Associados, 1997.
- \_\_\_\_\_,. **Educação brasileira: estrutura e sistemas**. São Paulo: Saraiva, 1973.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SILVA, Felipe Luiz G. **Tecnologia e organização industrial: uma reflexão sobre o impacto das novas relações produtivas na gestão de recursos humanos** in Temas: Revista de Administração e Tecnologia da Faculdade Prudente de Moraes. Itu: ano 1, nº 1, 1996.
- SINGER, Paul. **Para além do neoliberalismo: a saga do capitalismo contemporâneo**. Revista São Paulo em perspectiva. São Paulo: 12/02/1998.
- SROUR, Robert Henry. **Poder, Cultura e Ética nas Organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- SUNG, Jung M & CÂNDIDO. Josué. **Conversando sobre Ética e Sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- TEIXEIRA, Anísio. **Uma perspectiva da educação superior no Brasil**. Revista Brasileira de Estudo Pedagógicos. Jul/Set. 1968.
- TENÓRIO, Fernando Guilherme. **O trabalho numa perspectiva teórico-crítica: um exercício conceitual**. Organizações e Sociedade. Salvador: v.4, nº10, Set/Dez 1997.
- TREVISAN, Glória Della Mônica. **As atividades profissionais dos bacharéis em Administração graduados pela Universidade de São Paulo de 1964 à 1974, em São Paulo**. Dissertação de mestrado. São Paulo, FEA - USP, 1977.
- TUGENDHAT, Ernest. **Lições sobre Ética**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- TIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Max Weber e a ética nas organizações: cinco hipóteses sobre a cultura e a moral a partir de conceitos de Max Weber** in Revista de Administração Pública. São Paulo: FGV.
- VALLS, Álvaro L. **O que é Ética**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- VAZQUEZ, Adolfo S. **Ética**. São Paulo: Civilização brasileira; 1986.

VIANNA, Luiz Wernnek. **Caminhos e descaminhos da revolução passiva à brasileira** in Gramsci: a vitalidade de um pensamento. Alberto Aggio (Org). São Paulo: UNESP, 1998.

VIDAL, Marciano. **Moral de Atitudes**. Vol. 1: moral fundamental. Aparecida do Norte: Editora Santuário, 1983.

WARDE Ibrahim et all. **Modèle Anglo saxon en question**. Paris: Editora Econômica, 1997.

## **MEMORIAL**

Não sou considerada e nem me considero alguém com dificuldades para escrever.

Qual não foi, porém, a minha surpresa ao perceber quão difícil se tornara redigir este memorial, talvez, por se tratar de um momento de revisão e de avaliação de uma vida – a minha vida.

Nasci em Poços de Caldas (MG), segunda dos quatro filhos do casal Rosita Nassif, argentina, descendente de árabes, leitora compulsiva e Leonardo Mesquita, carioca descendente de portugueses, professor de música por prazer e fabricante de doces para sobreviver.

Desejando que os filhos tivessem a “melhor educação”, aquela que eles pobres, não puderam ter, nos colocaram nos mais tradicionais e elitizados colégios católicos da região.

Como pagar? Dentre outras maneiras, fornecendo doces para a sobremesa servida aos comensais do colégio; lecionando violão para freiras dominicanas encantadas, na época, com Dominique- nique-nique; preparando as mesmas freiras para tirar carteira de motorista (ah! com o concílio ecumênico e João XXIII revolucionaram os costumes monasteriais).

Esta experiência foi decisiva em nossas vidas pois, ao lado da excelência da instrução recebida, o nosso senso de (in) justiça social eclodiu na vivência desta contradição.

Somos hoje quatro irmãos professores, lutando por uma educação entendida à maneira de Adorno, como produtora de uma “consciência verdadeira” e por isso mesmo emancipatória. A nossa história se entrelaçou e se entrelaça na tessitura desta luta pela concretização desta utopia.

O meu encontro com a Filosofia foi posterior, mas não menos definitivo. cursando o 1º Normal (1963) o encantamento/desencantamento dos questionamentos filosóficos à Educação sintetizaram, para os meus 16 anos, uma visão de mundo até então apenas pressentida. Estava decidido: Eu iria estudar Filosofia.

Ao tomarem conhecimento desta minha determinação, as queridas freiras convocaram meus pais para alertá-los à respeito dos perigos que se avizinhavam, sendo o principal deles a perda da fé. Estes perigos só seriam atenuados se o estudo da filosofia fosse feito em uma universidade católica.

Mas, a Universidade, para os nossos cansados pais, estava além de suas possibilidades. Muito já tinham feito, pois foram auto-didatas que passaram o bastão da vida para filhos diplomados. A luta agora era nossa ...

Engajados nos movimentos políticos nacionais, aliávamos esta luta às questões comunitárias locais, como a da criação de uma Faculdade em nossa Poços, pois só assim o sonho do curso superior poderia se concretizar para muitos de nós.

Muitas passeatas e assembléias depois, fomos vitoriosos ... era o ano de 1965.

Fui duplamente vitoriosa, pois dentre os quatro cursos exigidos à época para se abrir uma Faculdade, um deles foi o de Filosofia (bendita diocese de Guaxupé com o seu “exército” de mão de obra para a Filosofia. Só faltei a ser ordenada porque o currículo da Universidade Gregoriana de Roma penso ter cumprido grande parte). Para contrabalançar, leitura diversificada: Marx, Chardin, Garaudy, Sartre, Celso Furtado, Revista civilização brasileira, Erich Fromm; Luckás, Basbaum, Pe. Vaz, Darcy Ribeiro, Marcuse e Paulo Freire.

Graduei me em 1969 e em 1970 iniciava a minha carreira com professora universitária de ... Filosofia.

Tempos difíceis para o Brasil sob a ditadura militar, mas a nossa luta persistia agora também alfabetizando adultos, utilizando a proibida, à época, metodologia de Paulo Freire, conseguindo resultados espantosos e documentados que posteriormente seriam destruídos pelas forças repressivas.

Perseguições, prisões, dissolução de grupos inclusive daqueles dos quais participávamos.

1975, nova Faculdade em Poços, agora de Administração de Empresas.

Novo diretor- Prof Luiz Fernando; paixão à primeira vista... casamento (1976)... ingresso em uma nova e grande família (Barbosa).

Mudanças... de cidade, agora Piracicaba, Unimep inicialmente como pós graduanda, depois como professora... novos colegas... novos cenários... mesmos ideais.

Passado o medo inicial que, preconceituosamente, sentia ao ser conduzida por meu marido para trabalhar naquele que era considerado o reduto da “direita e do capital” na universidade o curso de Administração de Empresas, iniciando o longo e profícuo caminho, que percorreria duramente mais de vinte anos, como professora de Filosofia para administradores. Esta dissertação reflete o meu compromisso com a Educação, mas reflete, principalmente, o meu compromisso com o exercício da docência em Filosofia numa área tão pouco atendida pelas Ciências Humanas.

Paulo Nosela, em brilhante texto sobre a Modernização da Produção e da Escola no Brasil, põe o “dedo nesta ferida”, atribuindo à omissão das esquerdas brasileiras a não criação das condições espirituais necessárias para se forjar as propostas originais e modernas da produção. Condição para a real emancipação do nosso povo.

No Brasil, continua Nosella, o industrialismo tornou-se sinônimo do capitalismo e a produção, categoria e tarefa da direita. À esquerda, coube reivindicar ... urge repensar esta prática. Quero participar deste esforço.

1984...Novas mudanças...novas cidades...São Paulo, Belo Horizonte, Machado e a paixão pelo educar persistia, agora vivida também dentro de casa, com os nossos cinco filhos: Cássio, Susana, Lígia, Laura e Júlia.

1991...de repente a tragédia...a longa enfermidade... a morte de uma filha (Junho de 1998) o risco de enlouquecer de dor... como deixar o marido? e os outros filhos? Como voltar a viver?

A retomada do projeto inacabado...o mestrado em Educação...a alegria do ingresso em uma das mais respeitáveis produtoras de conhecimento do país – UNICAMP.

Novos amigos...novos mestres...novos compromissos...novos cenários...os mesmos ideais.

Rosita e Leonardo, já falecidos legaram aos seus filhos, junto com o seu amor, a certeza de que viver é principalmente compartilhar, o que nos levou ao engajamento comunitário, ao embate político, à luta pela Educação. Valores que frutificaram e têm continuidade em seus netos, muitos já professores.

A família Mesquita (Cristina) Barbosa (Luiz Fernando) continua o seu caminhar, sob as bênçãos de Deus, para desaponto das queridas freirinhas da juventude, que apostavam na impossibilidade da convivência saudável entre o conhecimento filosófico e a fé...(ou eu teria sido salva pelo excesso de contingente da diocese de Guaxupé?)

**ANEXOS**



## **ANEXO 01**

### **CFE Parecer nº 307/66 – Aprovado em 08/07/1966**

- **Fixa o currículo mínimo do curso de Administração de Empresas no Brasil (p. 118 a 127)**
- **Não há referências à Filosofia.**
- **Há referências à Ética Administrativa: parte integrante da disciplina Instituição do Direito Público e Privado (p. 126)**























## **ANEXO 02**

**CFE – Parecer nº433/93 – Aprovado em 05/08/1993**

- Fixa o novo currículo mínimo do curso de Administração de Empresas no Brasil (p.130 a 133)**
- Há referência à Filosofia (p. 132)**











### **ANEXO 03**

**CFE – Resolução nº 02 de 04/10/1993 (p. 136)**

- Fixa ementa para a disciplina Filosofia no currículo mínimo do curso de Administração de Empresas (p. 137)**
- Sugere bibliografia (p. 137 e 138)**







## **ANEXO 04**

**Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Administração  
Brasília, fevereiro de 1999.**

- **Proposta da Comissão de Especialistas de Ensino de Administração – CEEAD (p. 140 a 168)**
- **Referências à Filosofia e à Ética (p. 152 e 153)**

-



























































## **ANEXO 05**

### **Diretrizes Curriculares para o Exame Nacional do Curso de Administração Brasília, março de 1998.**

- **Diretrizes curriculares propostas pela Comissão do Curso de Administração que elaborou o Provão (p. 170 a 176)**
- **A Filosofia é apresentada como no currículo mínimo, como matéria de Formação Básica e Instrumental (p. 172)**
- **A Ética é apresentada como Tópico Emergente (p. 172)**















## **ANEXO 06**

**MEC- Portaria nº 718/96 e nº 525/97.**

- **Regulamentam conteúdos para Proções de 1996 e 1997 (p. 178 a 180)**
- **Não há referência à Filosofia ou à Ética no conteúdo proposto (p. 178 a 180)**







## **ANEXO 07**

**MEC – Portaria 162 de 27/02/1998**

- **Define os objetivos e os conteúdos do Exame Nacional do Curso de Administração para 1998 (p. 182 a 184)**
- **Referências à Filosofia e à Ética (p. 184)**







## **ANEXO 08**

### **Provão de 2000**

**-Destaques para: a questões discursivas nº 03 – que se refere à Ética (p. 186) e nº04 e para o padrão de respostas esperado para as questões 03 e 04 que se referem à Ética (p. 187 e 188)**











## **ANEXO 09**

### **Provão de 2001**

**-Destaque para a questão discursiva nº 02 (itens a e d, p. 192) e para o padrão de respostas esperado (itens a, b e d, p. 193).**







## **ANEXO 10**

### **Pesquisa integrante do Exame Nacional do Curso de Administração em 1999**

**-Destaque para as questões nº 57 (p.200), nº 70 (p. 201) e nº74 (p. 201) que envolvem a Ética.**















