

A INFLUÊNCIA DAS ORGANIZAÇÕES NA FORMATAÇÃO DO CURRÍCULO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NUMA PERSPECTIVA ESTRATÉGICA

JAIRO DE CARVALHO GUIMARÃES

Universidade Federal do Piauí – UFPI

jairoguimaraes@ufpi.edu.br

RESUMO

O objetivo deste ensaio teórico é discutir o poder que detêm as organizações e o mercado onde estão elas inseridas para a produção de mudanças na grade curricular de Instituições de Ensino Superior (IES) em razão das constantes mudanças nas suas configurações, decorrente das transformações que o modelo socioeconômico, contemporâneo, impõe. Tais organizações visam ao equacionamento do *gap* que há entre a teoria distribuída e comercializada pelos docentes em sala de aula e o polo prático e a competência comprovada que são requeridos dos alunos, em função da permanente dinâmica da relação capital *versus* trabalho. Operar meios que permitam, de forma apropriada, responder aos permanentes desafios, impostos pelo mercado por meio das organizações, é uma questão presente no âmbito educacional, exigindo dos educadores a formulação de desenhos que respondam satisfatoriamente às configurações econômicas vigentes. Compondo o quadro de referência que consubstanciou o presente ensaio, tomaram-se as lições de Apple (2006); Thiry-Cherques (2006); Wood Jr.(2007); Nizet; Pichault (2007); Pugh; Hickson (2004); Roberts; Grabowski (2004); Lima; Teixeira (2001); Machado-da-Silva (2004); Morgan (2009); Goleman (2007); Mintzberg (2000); Iannone (2006); Kayo *et al.*(2006); Enriquez (2007); Foucault (1987); Amado (2007); Camargos; Ferreira; Camargos (2010); Canopf; Festinalli; Ichikawa (2005); Silva (2010), as quais orientaram o discernimento e a formatação do pensamento desenvolvido. Como procedimento metodológico, o ensaio se embasou em fontes bibliográficas, promovendo, como resultado do levantamento concebido, a percepção de que o currículo em IES é fruto de imposições emanadas do mercado, por meio das organizações, independentemente do ramo de atividade.

Palavras-Chave: Currículo. IES. Capitalismo. Estratégia. Organizações.

ABSTRACT

The objective of this theoretical essay is to discuss the organizations that hold power and the market where they are inserted to produce changes in the curriculum of higher education institutions (HEI) because of constant changes in their settings as a result of the transformations that model contemporary socioeconomic imposes. Such organizations are aimed at addressing the gap between the theory that it is distributed and marketed by teachers in classroom and practical pole and proven competence that is required by students, due to the ongoing dynamics of the relationship between capital and labor. The idea is to operate means properly and respond to ongoing challenges posed by the market through local organizations is an issue to the educational area, requiring from educators to formulate designs that respond satisfactorily to the prevailing economic settings. In order to compound the framework of this present essay, we took lessons of Apple (2006); Cherques-Thiry (2006), Wood Jr. (2007); Nizet; Pichault (2007), Pugh, Hickson (2004); Roberts, Grabowski (2004), Lima, Teixeira (2001), Machado-da-Silva (2004), Morgan (2009), Goleman (2007), Mintzberg (2000); Iannone (2006), Kayo et al. (2006) ; Enriquez (2007), Foucault (1987), Amado (2007); Camargo, Ferreira, Camargo (2010); Canopf; Festinalli; Ichikawa (2005) and Silva (2010), who guided the understanding and formatting of thought developed. The methodology was based on bibliographical sources, promoting, as a result of the survey designed, the perception that the curriculum in higher education institutions is the result of charges stemming from the market, across organizations, regardless of industry.

Keywords: Curriculum. HEI. Capitalism. Strategy. Organizations.

INTRODUÇÃO

As transformações que vêm ocorrendo nos últimos anos, no campo socioeconômico, com especial enfoque na difusão do conhecimento, na desregulamentação de determinados setores da economia, nas demandas de um consumidor cada vez menos desinformado e na ampliação da tecnologia, apontam que reelaborações nas configurações corporativas são produto das estratégias que têm sido implementadas com vistas a melhor atender àqueles movimentos, além

de, por indubitosa questão de sobrevivência, produzir vantagens competitivas que assegurem a perenidade organizacional. Wood Jr. (2007, p. 327) afirma que “as empresas locais buscaram modernizar seus modelos de organização e gestão, adotando configurações mais flexíveis e coerentes com o novo ambiente competitivo”; adequar-se ao ambiente, portanto, não é mero modismo, mas uma necessidade permanente de revisão e inovação (DUBROFF; MARKS, 2009) dada a dinâmica das mudanças e suas implicações para a gestão moderna.

Autores como Mintzberg (2000) por meio das escolas estratégicas afirmam que ora o ambiente interfere na estratégia das organizações, ora é a estratégia que influi no ambiente, neste colóquio de mão dupla que balanceia e redefine a estrutura das organizações. Neste permanente estado de mutação, levanta-se uma questão fundamental para se compreender a dinâmica do processo educacional dos futuros colaboradores destas organizações: tem o discente de curso superior poder para interferir na formulação da grade curricular de forma a melhor prepará-lo visando a assegurar as oportunidades que o imprevisível mercado oferece em razão das forças organizacionais institucionalizadas? De que forma esta suposta interferência ocorre? Parece uma questão subjacente à importância que é consignada à obtenção do diploma, cuja simbologia vem perdendo *status*, ante a necessidade de qualificação efetiva para a atuação profissional.

É um dilema considerar a possibilidade de que determinado curso superior possa ser ajustado de forma permanente em seu aspecto estrutural na medida em que o mercado impõe exigências aos profissionais e estes, forjados em salas de aula, procuram entender esta dinâmica, fazendo, ao longo do percurso, sua opção por empreender, alocar-se em uma empresa privada ou eventualmente realizar um concurso público. O hábito corrente do mercado é o consumismo exacerbado. Esta é a condição imposta pelas organizações. Como conciliar os interesses das organizações e das IES quando se está diante de uma paradoxal situação, que compreende o processo de degradação de determinada região vinculado ao padrão de consumo dos seus habitantes (SEIFFERT, 2010) cujo modelo é o que melhor responde aos interesses corporativos?

Sendo o currículo o resultado de uma seleção de conhecimentos (SILVA, 2010) é natural imaginar-se que as organizações, indiretamente, interferirão no escopo curricular como forma de melhor adequar suas necessidades à preparação prévia que é dada na escola. Neste sentido, os alunos, em busca de um significado, uma identidade, reforçam este desejo contido na mentalidade empresarial. Persiste o dilema quando se verifica que a IES constrói e molda a identidade dos alunos a partir dos requisitos e opções que eles definem para seu futuro, mas em sentido contrário à estrutura curricular selecionada. O aluno opta pelo curso, mas este encontra-se desalinhado ante as premissas naturais do mercado. Para Gimenez (1998, p. 29) “estratégia pressupõe sua conceituação como conjunto de diretrizes conscientemente deliberadas que orientam as decisões organizacionais”, i.e., as decisões fluem em razão de processo cognitivo dos gestores.

Qualquer que seja a opção, esta não prescinde da devida preparação e esta capacidade de absorver e reter conhecimentos deriva do formato que a IES define como adequada para responder satisfatoriamente às demandas empresariais, mercadológicas, culturais e ambientais; é, portanto, uma questão estratégica, pois como cita Mintzberg (2000, p. 21) “a organização usa a estratégia para lidar com as mudanças nos ambientes” e, como tal, a estrutura deve acompanhar a estratégia (MINTZBERG, 2000; PUGH; HICKSON, 2004; SUGO, 2006).

Para Jack Welch, por outro lado, são as pessoas que induzem à formatação da estratégia (SUGO, 2006) promovendo a tese de que sem este importante elemento (pessoas) as estratégias se esvaem e que estas são reflexos da capacidade das pessoas em construir novas visões, construções e modelos. Como pontua Severino (2007, p. 27) “o conhecimento é mesmo a única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar sua existência” e, neste sentido, é este elemento que o aluno tenta captar na sala de aula como instrumento de sucesso e conquistas. Terá ele a dimensão exata e conectiva entre o que afixa em sala e o que o mercado exige como indicadores de qualificação?

Nesta confluência entre discente, mercado e IES, busca-se avaliar a medida em que o poder do discente efetivamente interfere na elaboração de um desenho curricular que o prepare coerentemente para o enfrentamento do mundo socioeconômico. Quando a análise recai sobre

curso superior, a flexibilidade da matriz curricular deve possuir um grau de transformação mais elevado. Wood Jr. (2007, p. 329) confirma esta convicção ao afirmar que “a automação e a tecnologia de informação estão no centro da mudança”, inferindo que nesta dimensão e em razão do processo de constante recomposição estrutural e estratégica das organizações, o modelo educacional originário deve equacionar os requisitos impostos pelo mercado. No estudo conduzido por Gimenez (1998) a dinâmica ambiental interfere diretamente nas alternativas estratégicas corporativas, indicando a conexão com um modelo cognitivo, permeado pela necessidade de maior compreensão decisória, inferindo a elucidação, via IES, de vieses mais apurados para a robusta preparação dos futuros gestores mediante o processo de especialização e qualificação.

Camargos, Ferreira e Camargos (2010, p. 289) reforçam esta análise ao afirmar, fundamentados em pesquisa realizada em Minas Gerais, com vários coordenadores do Curso de Administração, que estes “não visitam empresas habitualmente para conhecer o perfil desejado dos profissionais que o curso forma ou, em outras palavras, não fazem pesquisas de mercado no intuito de conhecer as demandas da comunidade local”. Ora, se tal situação está cientificamente comprovada, resta admitir que os discentes devem estar conectados com as exigências do mercado de sorte a sugerir alterações na grade curricular, encurtando possíveis descompassos entre a teoria e as qualificações determinadas pelo mundo corporativo. Se não o fizerem, incorporarão fragmentos de ensino que apontarão lacunas no cotidiano profissional.

Este comportamento não representa atitude natural nos cursos superiores. Normalmente, as transformações curriculares são desenvolvidas pelos docentes, muitos dos quais impondo conveniências particulares. Neste sentido, de nada serve o coordenador ir a campo investigar as demandas organizacionais e muito menos debater com os alunos se concordam que a grade curricular atende aos seus interesses profissionais e pessoais, porque é pouco provável que haja, da parte de alguns docentes, certa flexibilidade na reconfiguração do plantel de disciplinas, simplesmente por uma questão de capricho, acomodação e vaidade. Ademais, muitos discentes estão à margem das reais necessidades do mercado, submetendo-se às premissas

pedagógicas impostas pela IES. Neste sentido, se a suposta força interna inexistente, emergem os sinalizadores externos, oriundos das demandas organizacionais, que afluem em direção às IES.

Instala-se uma lógica quando o processo teórico, movido por indagações internas e alinhamentos externos, torna-se simultâneo à prática, que responde às expectativas dos atores sociais. Se “conhecimento é simplesmente um subsídio ou meio de atingir determinada meta organizacional”, como evocam Bessant e Tidd (2009, p. 217) é natural que as organizações tentem potencializar este conhecimento mediante a incorporação de talentos compatíveis com as variantes do mercado. Possivelmente estes talentos se encontram nas IES; mas, para isto, é imperioso que haja mudanças; e estas advêm de três fontes (NIZET, PICHAULT, 2007, p. 61): “1) é fruto de uma mutação das estruturas internas [...]; 2) resulta da implementação de grandes decisões estratégicas [...]; 3) [...] adaptação a variantes do meio [...]”.

Percebe-se que a IES, praticamente, utilizará as três fontes, para organizar seu processo de adaptação e indicar o rumo que se deverá tomar. Silva (2010, p. 81) afirma que “com a ascensão neoliberal, o currículo tornou-se assumidamente capitalista”; nesta perspectiva, as modificações na matriz curricular são inadiáveis. Estará o poder de transformação sob a custódia do aluno, ou sua condução se instala no quase sempre indecifrável universo docente?

Canopf, Festinalli e Ichikawa (2005, p. 95) relatam a transformação das organizações educacionais superiores que, no sistema capitalista migraram “da interpretação do aluno como sujeito em processo de formação para o aluno cliente e da instituição de ensino superior como entidade produtora de serviços educacionais”, reforçando a implicação curricular subjacente às orientações do mercado, colocando à margem do processo aqueles interesses particulares que, naturalmente, solapam o processo de construção social e de cidadania, que devem corresponder aos objetivos primeiros das IES (SEVERINO, 2007).

No contrabalanço socioeconômico, o regime capitalista parece impor condições às IES com vistas a suprir suas mais claras demandas. O comportamento do mercado, assim, dita determinadas regras; não menos importante veem-

se renomados autores (nem sempre docentes) impondo novos modelos de gestão e estratégia, interferindo no arcabouço pedagógico.

CONFIGURAÇÕES ORGANIZACIONAIS E INGERÊNCIAS DO MERCADO

Os efeitos recentes, ocorridos nas organizações (*downsizing*, reengenharia, *outsourcing*) evidenciam o objetivo de “reaver fatias de mercado, ou de reinstaurar a competitividade da empresa” (NIZET; PICHAULT, 2007, p. 88). Em razão da limitação de oportunidades, as organizações procuram profissionais já preparados e só há duas formas de obtê-los: buscando-os nas IES ou retirando-os dos concorrentes. Também há organizações que investem em aprendizado e capacitação, abrindo a terceira hipótese para se forjar bons profissionais, mas o tempo e os recursos a ser alocados normalmente descartam esta alternativa, visto que repercutirão nos custos dos produtos e/ou serviços desenvolvidos pela empresa, impondo um rigoroso processo de eficiência.

A ênfase de Taylor (1990, p. 22) define que todos querem “o homem eficiente já formado; o homem que outros prepararam”, embora admita que o treinamento sistemático é uma ideia consistente. Como colocam Canopf, Festinalli e Ichikawa (2005, p. 84) “a grande demanda por profissionais com maior qualificação, gerada pelo mercado de trabalho, também influencia a abertura de novas instituições de ensino superior no país”. As IES, assim, estão a serviço das contingências sistematicamente postas. Como assegura Apple (2006, p. 11) “o neoliberalismo e o neoconservadorismo estão na posição de comando agora, e não apenas na educação”.

Dentre as tipologias organizacionais conhecidas, a IES é enquadrada como empresa com estrutura de cooperação dinâmica (ENRIQUEZ, 2007). Tal estilo de organização pressupõe a participação dos agentes envolvidos (IES, docentes, discentes) “com uma estrutura que cada um podia, considerando suas competências, participar da ação comum”, conforme Enriquez (2007, p. 144). Bobbit, conforme comentário de Silva (2010, p. 23) sugeriu que “a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial”, pois assim mensuraria os resultados alcançados pela aplicação de sua estratégia educacional. Esta linha de pensamento corrobora a virtuosidade da eficiência na percepção de

Taylor (1990) para a orientação exitosa. Para tanto, diz Silva (2010, p. 23) seguindo conceito de Bobbit, de que o objetivo teleológico da educação era definido pela ocupação profissional e de que as finalidades “estão dadas pelas exigências profissionais da vida adulta”, mediante um currículo que abranja os aspectos desenvolvimentistas, justificando a interferência das organizações no arranjo curricular, isto é, adaptando sua estrutura às necessidades mercadológicas.

Estrutura é definida de várias formas. Para Thiry-Cherques (2006, p. 142) é “um todo formado de fenômenos solidários. Cada um dos seus elementos depende dos outros e é determinado por sua relação com eles. A alteração, acréscimo ou supressão de um elemento implica acomodação e reajuste na posição dos demais”. Para Roberts e Grabowski (2004, p. 321) “estrutura é uma construção social da realidade, uma visão [...]”. Este raciocínio está condicionado à negociação que uma parte estabelece para que a outra obtenha êxito em sua empreitada, gerando ganhos universais. Desta forma, requer um alto nível de maturidade para que haja acomodações de interesses, produzindo efeitos positivos em sua finalidade. Como qualquer produto, o ciclo de vida do currículo tende a declinar se práticas inovadoras (BESSANT; TIDD; 2009) não forem implementadas, influenciando na reputação da IES, pois o conhecimento deve estar atrelado às implicações do mercado e às contingências vigentes.

Possivelmente, ao não se envolver com as complexidades do mercado, mediante o aprofundamento das demandas dele provenientes, algumas IES institucionalizam, *ad referendum*, a estrutura, adotando procedimentos meramente convencionais, já incrustados na matriz curricular. Este comportamento visa a atender aparentemente mais às acomodações e às conveniências dos docentes do que às expectativas e reais necessidades dos alunos. Mais: foge completamente do que é regulado pelas transformações do universo capitalista. Ao estabelecer a metáfora das organizações vistas como fluxo e transformação, Morgan (2009, p. 249) afirma que “muitas organizações encontram sérios problemas em lidar com o mundo exterior por não reconhecerem que são uma parte dos seus respectivos ambientes”, incorporando o nexo de pertencimento das IES ao universo socioeconômico. O medo do novo parece estar

presente também em algumas IES e, nesta condição, pouco contribui para a transformação do modelo vigente, atuando como coadjuvante do sistema.

De acordo com Iannone (2006) há resistências no âmbito das unidades escolares em rever metodologias e escopo curricular em razão do receio do esvaziamento político-ideológico da educação e da desnecessidade de incorporar implicações de cunho econômico e político que possam influir no enfoque humanista da escola. Para a autora, as ações implantadas pela escola acompanham o perfil dos seus gestores (docentes e direção) desconstituindo uma realidade promissora, que está conectada com a evolução do mercado para onde irão os docentes das IES. Ainda segundo Iannone (2006, p. 351) a alteração do currículo deve atender “à demanda sociocultural, política e acadêmica” da instituição de ensino, embora haja uma singular resistência dos docentes nos processos de mudança, contrariando uma condição hodierna.

Pesquisa conduzida por Likert (PUGH, HICKSON, 2004) sobre o comportamento humano nas organizações, revela que a gestão participativa produz resultados mais sólidos, maior envolvimento dos indivíduos e relações melhores entre os agentes, além de haver proximidade psicológica entre gestores e geridos, fluidez na comunicação nos dois sentidos e alto nível de satisfação no ambiente. A organização deve criar condições para encorajar os gestores a “lidar com as pessoas com as quais eles interagem, de maneira a respeitar seus valores e expectativas” (PUGH; HICKSON, 2004, p. 191). As expectativas estão imbricadas com os fundamentos revelados nas IES.

Como ambiente de permanente interação, as IES devem fomentar estas interrelações, de forma a permitir que a interface entre docentes, colegiado e alunos se mantenha em níveis toleráveis. Likert dá ao sistema a denominação de *interação-influência*, o qual possibilita avaliar se há disfunções no funcionamento. Neste sentido, “a interação de rotinas estabelecidas com situações novas é uma importante fonte de aprendizado”, assegura Mintzberg (2000, p. 140) estabelecendo uma nova configuração curricular ajustada ao *design* do mercado. Alaby (2006, p. 41) citando Peter Drucker, afirma: “o que permitirá a instauração da sociedade do conhecimento é justamente a aliança entre os intelectuais e os

managers, ambos se complementando”. Iannone (2006, p. 354) segue a mesma convicção, ao afirmar que “os profissionais que atuam na escola são intelectuais”, reforçando a necessidade de um diálogo entre as IES e as organizações, aspirando a modelos que atendam aos *stakeholders*. Trata-se de uma estratégia de consenso, uma sabedoria sistêmica (MORGAN, 2009), não uma visão estereotipada, desalinhada com a realidade vivenciada.

Neste percurso, Wood Jr. (2007, p. 330) afirma que, para responder às mutações, “as empresas precisam dar ênfase a três processos: tomada de decisão, inovação e aquisição/distribuição de informações”. Mesmo sendo modelo burocrático, para o qual a previsibilidade e as regras são, *a priori*, definidas, a condição inovadora e a distribuição do conhecimento, provocando a decisão de se adequar à estrutura visando a acompanhar as complexidades e transformações do mercado, adaptando-se à nova ordem econômica, devem prevalecer em uma IES. A humanidade evolui pelas tensões que sofre, e busca, assim, identificar novas maneiras de lidar com os conflitos, aspirando a superar os dilemas que a vida moderna impõe a todos. A IES deve compreender que as expectativas das pessoas são dinâmicas e que o concomitante acompanhamento semeará um horizonte menos complexo. Não se trata de opção, mas de uma realidade que está sendo subjugada.

A formação educacional não deve preparar o homem apenas para novas relações de poder (APPLE, 2006), mas instruí-lo a incorporar ensinamentos e práticas que permitam a independência ideológica e a construção de alternativas socioeconômicas que reforcem a manutenção deste poder. São premissas que perpassam pelas IES, considerando que o conhecimento é uma mercadoria adquirida que visa ao atendimento dos arranjos econômicos (APPLE, 2006). Ora, Apple (2006) afirma que os alunos são consumidores de produtos prontos (ensino) nada contribuindo para a criação de novas percepções, pois é confortável comprar o que está disponível. Por outro lado, admite preocupação em deixar a educação “a cargo dos guardiães da tradição, dos especialistas em eficiência e responsabilidade final, dos detentores do ‘conhecimento real’” (APPLE, 2006, p. 27-28).

Para Silva (2010, p. 45) “há uma clara conexão entre a forma como a economia está organizada e a forma como o currículo está organizado”. É precária a concepção de que o currículo não sofre influência do sistema econômico, não prosperando, assim, sua rigidez estrutural. A escola tem o importante papel de instigar nas pessoas um tipo de consciência que permita libertá-las da eterna submissão na relação capital x trabalho. Isto é possível mediante a formatação de uma estrutura flexível, adaptável à orientação econômica, pois, por definitivo, é este o sentido que absorvem os alunos quando questionam a seleção de determinados conhecimentos. Tenderão a cair as desigualdades de oportunidades quando a IES prepara os alunos de maneira imparcial, porém com foco no conhecimento técnico exigido. O currículo é dinâmico, transformador, mutante, inconstante, pois ele é reflexo das construções sociais orientadas pela forma de poder imposta pelas organizações, que se reconfiguram em razão das permanentes metamorfoses globalizantes. Como aduz Severino (2007), a pesquisa é o alicerce da extensão e do ensino e são estes que movimentam o cenário acadêmico, reposicionando o currículo mediante as respostas que alunos, comunidade e organizações apresentam.

Pode-se atribuir a esta situação a pecha de paradoxo, pois constitui o centro de duas realidades opostas (VASCONCELOS, VASCONCELOS, 2004, p. 5). Em um polo encontram-se os interesses e abdições dos docentes, de outro as expectativas dos discentes combinadas com a verdade e a voz das ruas. Uma exclui a outra e nesta coexistência ambígua o dissenso configura um retrocesso. Não se evoca o conflito, neste desenho, mas uma dualidade de interesses que perpetua um estado de permanente tensão ao se identificar que o jogo não está sendo jogado, pois um dos times não compareceu a campo para abrilhantar o embate de ideias, perspectivas e adaptações. É o WO intelectual, afastando-se da representação material do universo socioeconômico. Uma contraposição sistêmica, maléfica.

A intervenção do docente será conduzida pela elaboração de uma grade compatível com os anseios, expectativas e realidades envolvidas. A construção social é fruto da conciliação de vontades. Se os docentes e gestores da IES revidarem os movimentos estudantis (se existirem) o impacto será sentido no mercado, que

encontrará na instituição uma unidade despreparada para fornecer os bons talentos que o mundo contemporâneo reputa imprescindível. Para contemporizar a situação, nesta hierarquia, os interesses, debates, concessões e acomodações devem se avocados. Se há vontades expressas, há de haver acomodações, pois os interesses constituem uma via de mão dupla. Senge (2009, p. 17) citando o pensamento de Edwards Deming, expõe que o sistema de administração comanda as modernas organizações e forma “uma conexão especialmente profunda entre o trabalho e a escola”. Afirma que é impossível transformar o sistema de administração sem alterar a forma como é conduzido o sistema educacional. O vínculo é evidentemente umbilical.

Mesmo na educação e evidenciando a configuração capitalista, em que a liberdade prevalece sobre a igualdade (LEISMANN, 2009) o sistema impõe regramentos, difíceis de ser sobrepujados. Nestas condições, o indivíduo procura ajustar seus anseios e projetos a uma óptica conciliadora, sempre considerando o que o mercado coloca à sua disposição. Normalmente é assim: desde cedo, o aluno vai questionando o que está “dando dinheiro”, preparando seu armamento para enfrentar o desafio da competição. É a vocação da necessidade, não da oportunidade. Ao perceber o descompasso entre o postulado pelo campo econômico e o *gap* da vida acadêmica, instila seu descontentamento e impõe a reformulação e/ou substituição das disciplinas superadas. Pelo menos, deveria ser assim; mas, depois, tudo será descartado, pois se constitui tardia reivindicação ou reflexão. Apple (2006) admite uma conexão indissociável entre educação e o domínio econômico, reconhecendo um problema estrutural no vínculo entre poder (produto das organizações) e conhecimento (produto das IES).

Não por acaso, a pegada ambiental (SEIFFERT, 2010) vem sendo reavaliada em razão das imposições do mercado, interferindo no desenho curricular de muitas IES brasileiras. Foi necessário que uma rigorosa legislação ambiental impusesse certas condições às empresas, para que as escolas superiores quebrassem o paradigma curricular. Para Capra (2008, p. 25) a problemática ambiental deve ser “uma preocupação central da educação em todos os níveis – do ensino fundamental e médio até as universidades e os cursos de educação continuada e treinamento de profissionais” – isto é, as

transformações que as organizações precisam implementar advêm da formação educacional, pois é neste campo que a reflexão e a maturidade encontram solo fértil. Ainda no percurso ecológico, Gonçalves-Dias *et al.* (2009, p. 3) discutem sobre a influência da questão ambiental na elaboração do plano pedagógico em universidades de Administração. Para eles, “na formação para o exercício da gestão, vários são os apelos para se introduzirem as discussões ambientais nos conteúdos programáticos dos cursos de graduação em Administração”, reluzindo a premência de ajustes inadiáveis no plantel de disciplinas.

A sociedade se manterá capitalista a partir de construções ideológicas, desenvolvidas na escola (SILVA, 2010) as quais são alimentadas pelo currículo que seleciona e distribui. Categoricamente Silva (2010, p. 33) afirma: “a escola é um reflexo da economia capitalista”. Assim, a escola reproduz de que a economia capitalista necessita, pois é na escola que o regime *ad hoc* busca a solução que requer. O sistema econômico, vigente, introduz mecanismos de interferência na formação do escopo curricular como forma de obter a satisfação de suas demandas ocupacionais.

CORPO DISCENTE: RACIONALIDADE OU PODER LIMITADO?

Nas organizações, os indivíduos qualificados e preparados têm noção das suas deficiências e pontos a desenvolver, exigindo iniciativa e proatividade para buscar o ajuste desta lacuna. A lacuna emerge, ao se ter em mente a existência de contrapontos. Esta compreensão é indispensável para estreitar o vazio e atender aos apelos organizacionais.

No âmbito escolar, o discente ouve dizer o que dele se espera e aguarda, ansioso, que o docente atenuie este estado de tensão e natural perplexidade trazendo para a sala de aula o conhecimento e a qualificação que o mercado tem cobrado. Como a decisão do docente sobre a instrumentalização do ensinar é um processo discricionário, o aluno mergulha na armadilha e começa a fazer suas inevitáveis comparações e considerações. Para Silva (2010) é o “currículo oculto” que se instala na arena acadêmica. Nesta fase, percebe a dicotomia entre o expresso e o requerido, induzindo o docente a encurtar as tais lacunas que só os bons profissionais conseguem

enxergar, operando sua justa correção. O confronto parece inevitável. Mas, será que o discente tem esta percepção e identifica frágeis elos entre o discurso e a prática de mercado? Permanece a certeza de que não, em especial quando o docente está dissociado do mundo externo aos muros da IES. Onde não há sinergia, a evolução se torna comprometida.

Normalmente, as pessoas tentam ingressar em IES que detenham vasta reputação na preparação e qualificação do seu alunado, pois fará a diferença futuramente. Este é o objetivo; mas, quando o aluno ingressa em IES pública, em razão de limitações geográficas, cognitivas ou financeiras, é provável que se submeta à tradição curricular, disponível. Neste caso, surgem certas questões: o mercado local não evoluiu? As organizações não sofreram transformações conceituais e estruturais? O consumidor local é complacente com a estagnação empresarial? Não houve qualquer processo de mudança na mentalidade local? O corpo docente está conectado com as transformações socioeconômicas locais? Se isto, de fato, ocorre, como é possível que a IES intencione realizar alterações no arranjo curricular? Mas, será que os profissionais egressos das IES olham apenas para o mercado local? O foco é o ingresso na carreira pública? O processo inovador não prosperou?

Percebendo que há certas disfunções no processo de transferência de determinadas disciplinas, uma vez comparado o conteúdo dado com a sua aplicação fora da sala de aula, o aluno argúi a didática e a formatação da matéria, impondo uma proximidade inexorável com o professor, relativizando o poder que, historicamente, a maioria dos docentes impõe. Alguns chegam a se intitular “latifundiários do saber”, como se o conhecimento não fosse dinâmico em sua constituição e personalíssimo em sua titularidade. Estas peculiaridades definem os profissionais competentes. O aluno, com esta postura, cria um repositório de forças que sinaliza para os gestores educacionais a intenção de definir regras e condições mais próximas da realidade vivenciada. Com isto, força o colegiado e os titulares das disciplinas a reverem suas posições didáticas, instaurando um fluxo positivo de incorporação e consequente difusão de novos conhecimentos, alterando os jogos estratégicos vigentes. Como identifica Foucault (1987, p. 119) esta “anatomia política”, que ora se reveste de “mecânica do poder”, é encontrada em “escolas técnicas ou os

colégios e liceus” mediante o disciplinamento do comportamento humano. Não é regra geral, mas já sinalizações em sentido contrário.

Sendo verdade que o desempenho acadêmico proporciona condição para a construção de relacionamentos (GOLEMAN, 2007) não é menos relevante que por meio da harmonização dos interesses sociais e profissionais entre alunos e IES o desempenho tende a evoluir por meio da conciliação destas expectativas aspirando à formação das competências. Segundo Goleman (2007) as competências emocionais refletem nas capacidades profissionais. Mas, que poder têm estes alunos para realizar as transformações? Este poder é limitado? São submissos aos ditames institucionais, ao que parece, perseguindo uma lógica irracional, silenciando ante os fetiches pedagógicos.

Institucionaliza-se a alienação quando se impõe o represamento psíquico do indivíduo. Esta prisão psíquica na visão de Foucault (1987) pressupõe um permanente estado de vigília que visa a condicionar as reações subversivas, alimentadas pelo pensamento e pela liberdade de expressão que os alunos devem difundir com vistas a melhor responder às suas expectativas. Se a escola é uma máquina e os alunos são partículas da sua engrenagem (TAYLOR, 1990) idênticos a corpos dóceis e úteis (FOUCAULT, 1987) está-se diante de um organismo frio, inerte, sem vida social, em que predomina a ambiguidade, o egoísmo e o individualismo. Se assim for, sucumbe o progresso cognitivo, privando-os de intervir no processo de escolha do melhor método de aprendizagem. A desenvoltura cognitiva esfacela-se diante da musculatura curricular, que nem sempre representa fielmente a realidade a ser reconstruída sob a óptica do “cliente”. Talvez a hegemonia dos indóceis corpos (docentes) represente uma força oculta que sepulta recomendáveis conciliações atribuídas ao ambiente externo.

Análoga às concepções sobre comportamento humano desenvolvidas por Douglas McGregor, cujo estudo resultou nas Teorias X e Y (PUGH; HICKSON, 2004) deve-se considerar qual o grau de confiança que os alunos depositam no corpo docente e que indicadores podem representar o apoio ou não às decisões do colegiado. Conforme Motta (2007, p. 156) “as atitudes do administrador exercem influência sobre seu comportamento, o que repercute sobre as atitudes

e os comportamentos dos subordinados”, afirmando o caráter indutor da postura do “gestor” sobre a maneira como se conduzem os “funcionários”.

Alunos criativos, ousados e independentes, com fortes desejos de assumir riscos e enfrentar as mudanças (Teoria Y) são diferenciados daqueles que querem mera segurança e dependência (Teoria X) e que adotam a inércia, a estabilidade e a previsibilidade como aspectos necessários em suas quase óbvias decisões, pois preferem ser controlados (PUGH; HICKSON, 2004; AMADO, 2007). Estes normalmente caminham com a multidão, não se afastando dos caminhos que os outros, sob suas conveniências, traçaram e colocaram à sua disposição, demonstrando completa ausência de autonomia. Estes alunos optam por terceirizar seus destinos. Mesmo em uma sociedade que aponta elevada necessidade de evitar e controlar as incertezas como a brasileira, conforme estudo de Hofstede (PUGH; HICKSON, 2004; MOTTA, 2007) os alunos apresentam alguma inquietação em relação ao que pode ser feito não para colocá-los em uma zona de conforto (Teoria X) mas capacitá-los para o enfrentamento destas variáveis incontroláveis (Teoria Y) tão presentes em suas vidas. Este indicativo de acomodação assegura a paralisia da reconfiguração curricular.

Nesta visão sistematizada, cabe questionar se pode o fluxo inverso funcionar, isto é, podem os alunos ter uma espécie submersa de influência, a qual pode ser exercida para que o comportamento e ponto de vista do colegiado seja modificado ou sensibilizado em termos de formatação da matriz curricular? Há uma crença de que isto pode permear um novo paradigma no processo de transformação que ocorre entre agentes indutores e agentes induzidos. Como alerta Taylor (1990, p. 22) “a procura dos competentes excede a oferta”, e isto fica claro quando o aluno constata que precisa aprofundar seus conhecimentos e evoluir em sua qualificação e capacitação. Onde ele obterá isto se não na unidade educacional? Estes princípios devem ser repensados.

O *empowerment* do corpo discente não se originou nem foi consagrado pela cúpula deliberativa, mas como consequência das imposições das configurações organizacionais e de suas pertinentes estruturas. Este poder, talvez inconsciente, pode ser irracional. Esta relação tende a induzir a IES a manter um controle social

sobre os alunos, reflexo de um comportamento não deliberadamente expresso. Não há de ser o aluno um boneco, nem político (FOUCAULT, 1987) nem de madeira (TAYLOR, 1990) reduzido a poder nenhum. O aluno também é um estrategista na medida em que focaliza o horizonte externo e o compara com as convicções estruturais do curso. Mintzberg (2000, p 136) faz a seguinte e interessante indagação: “Quem é melhor para influenciar a estratégia do que o soldado a pé na linha de fogo, o mais próximo da ação?”. O exemplo reforça a visão emergente que a mudança impõe.

MERCADO, DESENHO CURRICULAR E FLUXOS INFLUENCIAIS

Como qualquer organização empresarial, as IES devem acompanhar a realidade mercadológica, pois a sinergia entre ambas assegura o passaporte para os alunos se adentrarem no mercado com condições favoráveis à sua permanência. Este paradoxo é, por vezes, sintomático. “O medo do vazio, as rivalidades e a incompetência”, conforme coloca Amado (2007, p. 130), parecem povoar a mente do aluno, produzindo um desconcertante enigma na sua vida. A consciência de qualificação é evidente, esta reflexão lhe é pertinente. O correspondente na ação docente parece interpor uma visão incompleta, subsidiária e surreal, de forma que a preparação de profissionais de alto desempenho não parece constituir uma medida rotinizada.



Figura 1 – Fluxo de influência comportamental, cultural, mental e estrutural

Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa na Figura 1, a transformação do modelo institucionalizado decorre de um processo exógeno à IES, ora mediante a intercessão das organizações na preparação do profissional, tanto na estrutura da IES quanto na qualificação do graduado, ora no aluno, que em estágio seminal ou conclusivo de aprendizado sente a força das configurações organizacionais impondo-lhe instruções para se ajustar às demandas e oportunidades de colocação que são oferecidas. Para aqueles que decidem seguir o caminho do empreendedorismo, por meio de ação independente, tais implicações são cabíveis, até porque ao contrário do aluno graduado que tentará se inserir na estrutura organizacional, o empreendedor terá um mercado muito mais acirrado para enfrentar, exigindo-lhe muito mais capacitação. Ao intervir na ação do aluno, a organização indiretamente interfere no escopo curricular da IES, que diretamente já recebe tal

assédio, sofrendo uma dependência de dupla referência.

Esta linhagem empreendedora de alguns alunos não afasta a responsabilidade da IES, ao contrário. Como diz Schumpeter (1983) em sua obra clássica de 1911 – Teoria do Desenvolvimento Econômico – são os empreendedores que mexem com o sistema econômico, vigente, fazendo ingressar no mercado inovações que destroem os produtos e tecnologias existentes. Desta forma, o fluxo se renova, gerando crescimento econômico. Segundo Iannone (2006, p. 351) “a reorganização curricular consiste em mudanças articuladas no currículo, com vistas à qualidade educativa. Este processo supõe a introdução de inovações, o que exige ampla mobilidade de técnicos e docentes, para a implantação e implementação de novas matrizes curriculares e práticas correspondentes”.

A Figura 2 indica as interferências entre os agentes do escopo educacional.

AGENTE INDUTOR	PROCESSO TRANSFORMACIONAL	AGENTE INDUZIDO
Graduando	Sugestões, expectativas, indagações, modificações, construção social, cooperação, dinamismo, reivindicações	IES
IES	Instrumentos de ensino, práticas, vivências, experiências, exemplos atuais, orientações, iniciação científica, cooptação	Graduando
IES	Formação compatível, preparação, qualificação, competência, conhecimento social, técnico e epistemológico	Graduado
Organizações	Novas configurações, estruturas enxutas, processos ágeis, inovação, conhecimentos, empreendedorismo, incubadoras	IES
Organizações	Medo, complexidade, perplexidade, enigmas, apreensão, indecisão, horizontes ambíguos	Aluno
Organizações	Novas habilidades, conhecimentos, competências compatíveis, comprometimento, envolvimento, cultura, boa formação, inteligência emocional, atitude, proatividade, iniciativa, ousadia, senso analítico, visão periférica, análise e interpretação dos problemas, antecipação, dedicação, motivação, paixão, efetividade	Graduado
Graduado	Compensação, valorização, reconhecimento, atmosfera positiva, ética, delegação, <i>empowerment</i> , aprendizagem, treinamento, justiça, reputação, confiança, transparência, Governança, autonomia, motivação, atenção, ascensão, plano de carreira	Organizações

Figura 2 – Relação de influência entre os agentes

Fonte: Elaborado pelo autor

Historicamente os colegiados de algumas IES não têm admitido novas configurações curriculares, demonstrando um aspecto cultural impregnado na estrutura do sistema, que foi institucionalizado muito em função da silente posição dos alunos, que pouco participam dos debates indispensáveis à construção social, estruturada pelos fatores político, social e cultural. Sob uma concepção estratégica e diante da análise ambiental, a perspectiva interpretativa, neste contexto, é vencida pela visão racional, cujo movimento é externo à IES e cujo objetivo é modelar o arranjo atual (MACHADO-DA-SILVA, 2004). Este hermetismo pode configurar uma natural adaptação do modelo vigente restrita à formação dos docentes, o que contraria a visão contemporânea de evolução e dinamismo em todos os seus estágios.

Mintzberg (2000, p. 146) faz especial menção às universidades, ao afirmar que “cada professor tem um grande controle sobre o que é ensinado e como, bem como ao que é pesquisado e como”, denotando uma forte carga de poder nas mãos destes profissionais, cuja subjacência às decisões determina o destino do curso, a estratégia

preferida e a estrutura que deve segui-la. Há um paradoxo a ser minado. Quando uma IES é instalada em determinada cidade, é evidente que o nível de escolaridade local aumenta e que as organizações passam a exigir maior qualificação para ingresso em seus quadros. A competição acelera. Nesta linha, é a IES que interfere na formação das empresas; mas, na realidade, o que se percebe é que o perfil das empresas locais colide com o desenho curricular, muito em razão da limitada oferta de oportunidades. Mesmo assim, há imperfeições estruturais entre os dois organismos.

Citando Frischtak e Guimarães (1992) Lima e Teixeira (2001, p. 140) apontam que, “de um lado [as universidades] perseguem programas de investigação autônomos e, na maioria das vezes, ignoram as necessidades do setor produtivo. Por outro lado, as empresas raramente encaram os institutos tecnológicos e as universidades como possíveis supridores de tecnologia ou prestadoras de serviços técnicos”. Para Lima e Teixeira (2001, p. 152) “a aproximação entre universidades e empresas tem sido uma forma encontrada por vários países de adequar os recursos humanos

formados à realidade do mercado, bem como estimular um ambiente em que geradores e usuários de conhecimento possam encontrar melhores aplicações ao aprendizado institucional em prol do aumento da capacidade competitiva da sua sociedade perante outras nações”. Nesta dialética, às IES cabe esta aproximação.

Ora, não é a IES que deve impor autoritariamente condições à formação dos alunos, mas deve conduzir as ações com vistas a ajustar a matriz curricular em consonância com as configurações organizacionais e em função do que determina o mercado. Para isto é que há cursos de capacitação e qualificação disponibilizados pela IES para os seus servidores de maneira que cada um reconheça suas deficiências e busque, facultativamente, saná-las mediante a ampliação do conhecimento. Para Capra (2008, p. 29) “os métodos de ensino do professor e todo o seu discurso na sala de aula mudam com o desenvolvimento e o amadurecimento dos alunos”, traduzindo uma postura dinâmica e vigilante dos docentes que é alternada em razão de processos cognitivos eficazes.

Ao averiguar esta dimensão, observa-se que o aspecto cultural, enraizado, pode ser elemento de causa do problema. Normalmente aqueles que detêm o poder decisório desejam manter o *status quo* e para isto impõem condições inarredáveis aos agentes envolvidos. A cultura, assim, “influencia as orientações que assumem no interior de cada conjunto social, os jogos estratégicos por meio dos quais cada indivíduo defende seus interesses e suas convicções”, conforme pontuado por Motta (2007, p. 157). Na cultura coletivista de Geert Hofstede prevalece a harmonia, baseada no compartilhamento de ações e decisões que permeiam o amadurecimento das relações e a construção de significados que atendam às partes, porque as pessoas vivem em razão de um universo de significações (MOTTA, 2007; PUGH, HICKSON, 2004; MORGAN, 2009). Os corpos discente e docente devem estar permanentemente à procura deste sentido.

Este aspecto cultural aflora para apontar a origem do comportamento do brasileiro que, historicamente, vem sofrendo influência dos seus predecessores portugueses, holandeses e franceses (AIDAR *et al.*, 2009). A conduta do brasileiro, em determinadas situações, indica certa esperteza em obter vantagens por caminhos sem os quais elas normalmente não seriam possíveis. É um

estigma secular que, mesmo em tempos de turbulência, tem sua conduta inabalada, em razão do comodismo e conforto instalados. Ao citar Inkpen e Choudhury, Mintzberg (2000, p. 23) chama atenção para as dificuldades que certas organizações têm em acompanhar o fluxo dinâmico do mercado, pois “organizações com controles rígidos, altamente dependentes de procedimentos formalizados e uma paixão pela consistência podem perder a capacidade de experimentar e inovar”; isto significa que uma IES deve revisar periodicamente sua matriz curricular. Camargos, Ferreira e Camargos (2010, p. 290) fazem uma importante indagação, que converge para o dilema aqui exposto, relacionado à formatação do PPC (Projeto Pedagógico do Curso): “Uma vez que os coordenadores afirmam não fazer pesquisas de mercado para conhecer as necessidades deste, qual será a base técnico-social utilizada por eles para promover alterações nos PPCs?”. É um ativo intangível que se deixa exaurir, sem a devida aplicação pragmática.

São várias as definições de ativo intangível. Kayo *et al.* (2006) estabelecem uma relação direta entre os ativos intangíveis e como eles influenciam o valor de uma organização (2006) fortalecendo a relevância de sujeitos diferenciados como “artefatos” distintivos do poder de uma IES perante o seu ambiente. Este conceito está ligado essencialmente ao futuro, quando pressupõe que a combinação de estrutura, capital intelectual (competências e habilidades individuais) e redes de relacionamentos formam as categorias que sustentam a diferenciação e o valor intrínseco de uma organização (DOMENEGHETTI; MEIR, 2009). Sua distinção está no detalhe, é difícil imitar. São atributos inquantificáveis e invisualizáveis, quase. Negligenciar esta nova realidade, que Stewart (1998, p. XIV) atribui que “a riqueza é produto do conhecimento”, é uma decisão de alto risco.

Canopf, Festinalli e Ichikawa (2005) incrementam a crítica quando anunciam que, na atualidade, há forte interferência externa na formatação do complexo educacional, brasileiro, em nível superior, não se distanciando do ensaio ora desenvolvido. Para as autoras (2005, p. 87) “na escola neoliberal, os pais são chamados a decidir sobre tais questões. O privado funciona como árbitro do destino social das instituições educacionais”, impondo ponto de vista que acelera o processo de influência das organizações sobre as IES, principalmente em razão da

desregulamentação de certas atividades, que passaram a exigir maior qualificação dos profissionais. O currículo está a serviço do sujeito em sua concepção autônoma e independente (SILVA, 2010).

Como Kaplan e Norton (1997) afirmam: só é gerenciado o que pode ser medido. Em uma IES a medição do grau de sucesso é refletido pela inserção dos graduados no mercado de trabalho, ora ingressando em empresas (públicas ou privadas) ora seguindo a carreira do empreendedorismo. Neste instante, surge uma importante questão: Esta medição é feita regularmente? Se não, como aferir a aderência entre o que se oferta na IES e o que o mercado demanda? Para Gonçalves-Dias (2009, p. 5) “nota-se uma efervescência dentro da área acadêmica para atender à demanda do mercado por profissionais habilitados, principalmente para a formação de um corpo docente mais preparado para lidar com a questão ambiental”. O mercado é o regente das estratégias curriculares das IES, que deve ajustar as disciplinas às variações ambientais.

Há poder na elaboração do currículo (SILVA, 2010) pois as disciplinas são definidas por quem detém a autoridade para orientar o modelo. Este esmero para criar raios de poder deve ter a mesma intensidade na análise crítica sobre a incompatibilidade do currículo em termos de efetividade profissional, constituindo o significado a que o aluno aspira. Como suplantar a fronteira do tradicionalismo curricular num mundo de diversidade acadêmica? O dilema persegue a lógica subjacente ao processo de transformação, quando Silva (2010, p. 106) alega que “não existe identidade sem significação. Não existe significação sem poder”. Ora, se o conhecimento é um estado natural, prévio à percepção (SILVA, 2010) cabendo ao currículo e à pedagogia a sua revelação, a influência que advém dos polos não excludentes (organizações e alunos) os primeiros na vanguarda cognitiva e os outros na expectativa de angariar sua liberdade intelectual, torna-se elementar uma nova interpretação do currículo como vetor de uma nova realidade social. Neste discurso, impõe-se às IES um repensar estratégico, que perpassa pela reconfiguração da grade curricular de sorte a adequá-la à atualidade, tornando-a capaz de reintroduzir novos significados à formação intelectual e profissional dos alunos, pois

constituem “um elemento básico da natureza humana” (CAPRA, 2008, p. 31).

REFLEXÕES FINAIS

Os princípios basilares de qualquer curso superior devem estar compatibilizados com o ímpeto evolucionista observado na arena mercadológica. Ao inexistir adesão entre tais polos, insurge-se uma atmosfera incoerente. Não deve prosperar sentido excludente, pois os interesses são concomitantes e alinhados com um propósito único, singular, genuíno. Do ponto de vista contemporâneo, é incabível a dicotomia de expectativas quando o percurso educacional se reveste de evoluções: conceituais, estruturais, perceptivas, cognitivas. Sugere-se um confronto contra o *establishment*, mas é uma conversão a patamar menos rígido, sem o rótulo da intransigência. Qual o objetivo do currículo senão dotar os alunos de habilidades compatíveis com as requisições do sistema capitalista? É o modelo tecnocrático que prevalece e isto parece estar evidenciado nas inúmeras exposições, teorizadas ou experienciadas. A estrutura tradicional deve ser revisitada, pois os reflexos das agitações econômicas, em contraponto a um estágio inerte, esvaem-se nas respostas ecléticas que emergem.

A dissociação dos interesses desconstrói a essência da formação escolar, que é preparar teórica e aplicativamente o aluno para o mercado, visando a dotá-lo de conhecimento e habilidade robustos, transportando-o a um nível de deliberação avançado, que reforçará a credibilidade da IES no campo profissional. Como a IES está contida no arcabouço do mercado (Figura 1), a ela cabe o papel de protagonista no acompanhamento e adequação das variações que ocorrem, assim como ocorre com as universidades americanas, que são destacadas pelo preciosismo e sintonia que possuem ao acompanharem o ritmo das transformações organizacionais e mercadológicas. Nestas circunstâncias, talvez o aspecto mimético seja recomendável.

Como Taylor e sua Administração Científica, que considerava as motivações humanas e a liberdade de pensamento dos operários um contrassenso ou comportamento subversivo (AMADO, 2007) a condução da “indústria da educação” pode não acatar as legítimas motivações do corpo discente. Mais: o efeito pode ser o descompasso entre a base teórica e a prática exigida pelo mercado.

Recomenda-se que a matriz curricular seja customizada, de sorte a atender à clientela, cada vez mais apreensiva em relação aos resultados esperados. Na tendência identificada, o aluno não deve ser rotulado de objeto, pois é sujeito do processo transformador. Recomenda-se: o equilíbrio entre os diversos interesses deve prevalecer.

Diante do desenho curricular aplicado pela IES, a forma de avaliação pelo mecanismo da nota é incompatível para mensurar o grau de competência e preparação do aluno para o mercado de trabalho, sendo fundamental a introdução de um modelo que concilie a evolução do conhecimento como capital inescapável com os requisitos indispensáveis para a plenitude das ações e decisões necessárias para responder às variações do mercado. É pouco provável produzir bons profissionais meramente pelas boas notas obtidas em disciplinas obsoletas, superadas, desconexas e fora da realidade. A atualização do currículo e a respectiva adoção de didática atualizada, evoluída e pragmática, formam a nova realidade educacional que, sugere-se, deve orientar as ações na IES.

A produção do que Apple (2006) chama de “conhecimento técnico” se dá nas universidades, sendo este o local onde é elaborado e desenvolvido o conhecimento que faz a estrutura capitalista funcionar eficazmente. Este suposto desafio invisível, de tornar o currículo e sua contextualização a essência do sucesso do formando, deve estar fundamentado não em um modelo hegemônico, que *a priori* garante a calma acadêmica, mas em pilares que definam um sistema permanente de ajuste e evolução, como condição *sine qua non* para a consolidação das IES como fontes de transformação socioeconômica.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Marcelo M. et al. Cultura organizacional brasileira. In: WOOD Jr., Thomaz (org.). **Mudança organizacional**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 35-58.

ALABY, José A. Líderes devem ser filósofos? In: MARINHO, Robson M.; OLIVEIRA, Jayr F. **Liderança**: uma questão de competência. São Paulo: Saraiva, 2006.

AMADO, Gilles. A vida psíquica nas organizações: entre Eros e Tânatos. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Org.). **Análise das organizações - Perspectivas latinas**: poder, cultura, subjetividade e vida simbólica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, v. 2, p. 121-136.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BESSANT, John; TIDD, Joe. **Inovação e empreendedorismo**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

CAMARGOS, Marco. A.; FERREIRA, Alexandre R.; CAMARGOS, Mirela S. C. Percepção, atuação, autonomia e condições de trabalho de coordenadores do curso de administração de IES do estado de Minas Gerais. **Revista de Gestão**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 285-296, jul./set. 2010.

CANOPF, Liliane; FESTINALI, Rosane C.; ICHIKAWA, Elisa Y. A expansão do ensino superior em administração no Sudoeste do Paraná: reflexões introdutórias. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 09, n. 3, p. 79-97, jul./set. 2005.

CAPRA, Fritjof. Alfabetização ecológica: o desafio para a educação do século 21. In: TRIGUEIRO, André (Coord.). **Meio ambiente no século 21**: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. 5. Ed. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2008, p. 19-33.

DOMENEGHETTI, Daniel; MEIR, Roberto. **Ativos intangíveis**: Como sair do deserto competitivo dos mercados e encontrar um oásis de valor e resultados para sua empresa. 2. Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

DUBROFF, Henry; MARKS, Susan. **Abatendo gigantes**: estratégias e táticas para empresas de nicho superarem grandes concorrentes. Tradução de Carlos Cordeiro de Mello. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

ENRIQUEZ, Eugène. Estruturas de legitimidade das organizações, modelos de gestão e ações dos sujeitos individuais e coletivos. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER,

Tânia. **Análise das organizações - Perspectivas latinas:** poder, cultura, subjetividade e vida simbólica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, v.2, p. 137-151.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 31. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GIMENEZ, Fernando A.P. Escolhas estratégicas e estilo cognitivo: um estudo com pequenas empresas. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v.2, n.1, p. 27-45, jan./abr. 1998.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional:** a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

GONÇALVES-DIAS, Sylmara L. F. et al. Consciência ambiental: um estudo exploratório sobre suas implicações para o ensino de administração. **RAE-eletrônica**, São Paulo, v. 8, n. 1, Art. 3, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.rae.com.br/electronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=4859&Secao=ARTIGOS&Volume=8&Numero=1&Ano=2009>>. Acesso em: 17 jan. 2011.

IANNONE, Leila R. Competências de liderança na reorganização curricular: do projeto à execução. In: MARINHO, Robson M.; OLIVEIRA, Jayr F. (Org.). **Liderança:** uma questão de competência. São Paulo: Saraiva, 2006, p. 351-366.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **A estratégia em ação:** balanced scorecard. 26. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

KAYO, Eduardo K. et al. Ativos intangíveis, ciclo de vida e criação de valor. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v.10, n.3, p. 73-90, jul/set. 2006.

LEISMANN, Edison L. Externalidades. In: ALBUQUERQUE, José L. (Org.). **Gestão ambiental e responsabilidade social:** conceitos, ferramentas e aplicações. São Paulo: Atlas, 2009, p. 174-193.

LIMA, Marcos C.; TEIXEIRA, Francisco L. C. Inserção de um agente indutor da relação universidade-empresa em sistema de inovação fragmentado. **Revista de Administração**

Contemporânea, Rio de Janeiro, v.5, n. 2, p. 135-155, mai/ago. 2001.

MACHADO-DA-SILVA, Clóvis L. Nota técnica: estratégia e organizações: conversação necessária. In.: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais** – ação e análises organizacionais. São Paulo: Atlas, 2004, v. 3, p. 251-256.

MINTZBERG, Henry. **Safári de estratégia:** um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização.** São Paulo: Atlas, 2009.

MOTTA, Fernando. C. P. Cultura nacional e administração de empresas: o caso brasileiro. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Org.). **Análise das organizações - Perspectivas latinas:** poder, cultura, subjetividade e vida simbólica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, v. 2, p. 155-171.

NIZET, Jean; PICHAULT, François. Da sociologia das organizações à gestão dos recursos humanos: proposta de um quadro de análise. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Org.). **Análise das organizações - Perspectivas latinas:** poder, cultura, subjetividade e vida simbólica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, v. 2, p. 55-98.

PUGH, Derek S.; HICKSON, David J. **Os teóricos das organizações.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

ROBERTS, Karlene H.; GRABOWSKI, Martha. Organizações, tecnologia e estruturação. In.: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. **Handbook de estudos organizacionais** – ação e análises organizacionais. São Paulo: Atlas, 2004, v. 3, p. 313-333.

SCHUMPETER, Joseph A. **The theory of economic development.** Massachussets: Harvard University, 1983.

SEIFFERT, Mari E. B. **Gestão ambiental:** instrumentos, esferas de ação e educação ambiental. São Paulo: Atlas, 2010.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 25. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2009.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual**. 17. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1998.

SUGO, Alberto. O papel do líder no desenvolvimento organizacional. In: MARINHO, Robson M.; OLIVEIRA, Jayr F. (Org.). **Liderança: uma questão de competência**. São Paulo: Saraiva, 2006, p. 239-255.

TAYLOR, Frederick W. **Princípios da administração científica**. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 1990.

THIRY-CHERQUES, Hermano R. O primeiro estruturalismo: método de pesquisa para as ciências da gestão. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v.10, n.2, p. 137-156, abr./jun. 2006.

VASCONCELOS, Flávio C.; VASCONCELOS, Isabella F. G. Paradoxos organizacionais e a dialética da mudança: uma visão transformacional da gestão de pessoas. In: _____. **Paradoxos organizacionais: uma visão transformacional**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004, p. 3-49.

WOOD JR, Thomaz. Configurações organizacionais no Brasil: transições, rupturas e hibridismo. In: CHANLAT, Jean-François; FACHIN, Roberto; FISCHER, Tânia (Org.). **Análise das organizações - Perspectivas latinas: poder, cultura, subjetividade e vida simbólica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. v. 2, p. 327-349.