

3 EPCDA ENSINO-APRENDIZAGEM, PESQUISA E FORMAÇÃO
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE PROFESSORES EM ADMINISTRAÇÃO

**IMPACTOS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO PARA O CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO FRENTE ÀS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES**

**THE IMPACTS OF EXTENSION PROJECTS BEING MADE PART OF THE
CURRICULUM FOR THE ADMINISTRATION COURSE BEFORE THE NEW
CURRICULAR GUIDELINES**

Resumo

O Plano Nacional de Educação 2014/2024, Lei nº 13.005/2014, meta 12.7, determinou, para todos os cursos de graduação, a integralização da carga horária curricular com, no mínimo, 10% realizada em extensão universitária. Diante desta normativa e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de administração, o objetivo da pesquisa foi estudar os impactos da curricularização da extensão universitária para o curso de administração. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de objetivo descritivo conclusivo com análise documental comparativa, sendo os principais documentos analisados as Resoluções nº 7, de 18 de dezembro de 2018, e a Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021. Após a análise, os resultados encontrados permitem inferir que a extensão se alinha para o desenvolvimento de todas as competências gerais do egresso, para o método de aprendizagem do curso e para preencher lacunas na formação do gestor quanto a formação crítica e reflexiva, principalmente no âmbito social e ético.

Palavras-Chave: Extensão Universitária. Curricularização. Administração. Plano Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares.

Abstract

The National Education Plan 2014/2024, Law nº 13.005/2014, aim 12.7, determined, that all education courses, should complete the curricular workload, with at least 10% of it being carried out in extension projects. In the face of this regulation and the new National Curriculum Guidelines for the administration course, the objective of this research was to study the impacts of extension projects being made part of the curriculum for the administration course. This is qualitative research, with a conclusive descriptive objective with comparative data analysis, with the main documents analyzed being the 7th Resolution, of December 18, 2018, and the 5th Resolution, of October 14, 2021. After the analysis, the results found allowed us to infer that an extension project was aligned with the skills an undergraduate should develop, with the course's learning method and to fill as many gaps in the training of the administrator as a critical and reflective training, especially in the social and ethical scope.

Keywords: University Extension. Curriculum. Administration. National Education Plan. Curricular Guidelines.

1 INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação 2014/2024, Lei nº 13.005/2014, estabeleceu, na Meta 12, elevar a taxa bruta de matrículas das pessoas entre 18 e 24 anos para 50%, oferecendo qualidade na oferta e expansão da educação, principalmente maior inclusão nas instituições públicas. Uma das estratégias deste disposto, meta 12.7, prevê a garantia de 10% de carga horária dos cursos de graduação destinada a ações visando o enfrentamento de questões de grande pertinência social através de programas e projetos de extensão universitária. Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação (CNE) na Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, estabeleceu as diretrizes para a curricularização da extensão, assim como determinou as suas modalidades e o prazo de três anos para a implementação, ou seja, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem destinar 10% dos créditos totais da grade curricular à extensão universitária até final de 2021. No entanto, devido a pandemia da COVID-19, o Ministério da Educação, em despachos de 24 de dezembro de 2020, prorrogou o prazo em um ano, ficando obrigatório, para reconhecimento dos cursos em todas as IES a implementação nos currículos dos ingressantes em 2023.

É pertinente analisar como esta medida afeta a formação de administradores, já que a profissão, de acordo com o Censo da Educação Superior 2020 realizado pelo INEP (Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), é o 3º curso com as maiores taxas de inscrições (7,2%) e concluintes (7,1%) no ensino superior. Métricas realizadas desde 2011 pelo Instituto lista a graduação em Administração em uma das três posições do pódio de “Os 10 maiores cursos de graduação em relação ao número de Matrículas, de Ingressantes e de Concluintes (Classificação Cine Brasil)” em todos os anos. Portanto, o estudo dos possíveis impactos da curricularização da extensão no curso tem relevância social, profissional e acadêmica, já que reestrutura a formação do administrador com a inclusão de atividades de forte cunho social afetando diretamente as Instituições de Ensino Superior (IES) e a sociedade, visto que são os agentes da extensão universitária. Dito isso, a pesquisa tem por objetivo geral **mapear e identificar quais os impactos da implementação da Extensão Universitária nos cursos de Administração no Brasil frente às novas Diretrizes Curriculares**. Algumas das perguntas levantadas são: como a Curricularização da extensão colabora para o desenvolvimento do perfil do administrador? Quais são as competências e habilidades potencializadas pela extensão? Há algo que a extensão possibilita que não esteja previsto nas DCNs para o curso de Administração?

O percurso para responder a pergunta foi: compreender a formação em Administração no Brasil atualmente, suportadas pela legislação e pela literatura; compreender as nuances da curricularização da extensão através de documentos e referências bibliográficas; e, a partir da comparação entre as diretrizes da curricularização da extensão e a da administração, se apoiando no referencial teórico, inferir quais são os possíveis resultados desta relação. Os principais documentos utilizados foram a Lei 13.005/2014 (PNE 2014/2024); Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 e Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, expedidas pelo Conselho Nacional de Educação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Formação em Administração no Brasil

A Administração semelhante à que conhecemos atualmente teve origem no Brasil em 1941 com a Escola de Administração de Empresas (ESAN), em São Paulo, no entanto, o primeiro curso de Administração reconhecido pelo MEC foi em 1951 com a Escola Brasileira de Administração Pública – EBAP, no Rio de Janeiro, com corpo docente formado por diversos professores estrangeiros (MEC, 2005).

No entanto, somente em 1965 foi reconhecido a atuação como Técnico em Administração, e a denominação administrador somente em 1985 (MEC, 2005). Para padronizar os cursos, em 1966, foi criado um Currículo Mínimo de caráter profissionalizante em que determinava as matérias que deviam fazer parte da formação (MEC, 2005). Foi usado como referência para a criação do currículo as universidades americanas, o que “pode ter representado uma aliança estratégica para se alavancar não somente o ensino em Administração, mas, também, o ambiente empresarial local, tornou-se uma gaiola de ferro pedagógica”, isso porque o ensino e metodologias importados não atendiam às reais necessidades brasileiras (SOUZA et. al., 2018, p. 6), sendo o currículo associado a uma “camisa de força” (MEC, 2005, p.24).

Para contornar a situação, o MEC fixou em 1993 o conteúdo mínimo e a duração do Curso de Graduação em Administração, permitindo a inclusão de conteúdos específicos, mas tal medida possibilitou a abertura de diversos cursos de especialização, conseqüentemente, houve a “descaracterização dos cursos de bacharelado que, ao invés de estarem focados em uma determinada área do conhecimento, pulverizam-se em diversos campos específicos” (MEC, 2005, p. 15). Em decorrência, em 2004 e 2005, o Ministério da Educação (MEC) estipulou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Bacharelado em Administração, determinando sua denominação somente como “Curso de Administração, bacharelado”, sendo que poderá constar no Projeto Pedagógico as especificidades, permitindo maior abertura para a construção dos currículos (MEC, 2005).

Apesar das tentativas para melhorar a qualidade do curso, a formação do administrador ainda é muito criticada pelo currículo e pela forma como são abordadas as disciplinas, formando profissionais sem pensamento crítico e criatividade (SOUZA et al., 2018). Há marcas da base importada que não se encaixa na realidade brasileira, sendo que o curso estagnou enquanto as demais universidades, principalmente americanas, inovaram e se tornaram mais sofisticadas, motivo pelo qual os indicadores de desempenho organizacional brasileiros são inferiores aos internacionais, apesar de haver um grande contingente de administradores profissionais no Brasil (SOUZA et al., 2018).

As instituições adotaram e ainda adotam um ensino mecanizado, semelhante a um treinamento de trabalhadores em massa, em que não há o desenvolvimento do pensamento crítico, baseando-se em uma reprodução técnica e utilitarista (GIMENEZ et al., 2020). Tal padronização se tornou um agravante aos profissionais com as novas demandas sociais, econômicas e políticas, além do rápido avanço da tecnologia (GIMENEZ et al., 2020).

O estudo realizado por Gimenez (2020) sobre a sintonia entre as competências do século XXI que um administrador deve possuir, estipulando 11 competências que ao

serem analisadas com as respostas e as condições dos 23 ganhadores do prêmio de inovação do ENANGRAD de 2018, chegou a conclusão que foi encontrada pouca frequência nos projetos para a pedagogia inovadora em conjunto com as demandas sociais; somente em um deles havia a empatia entre os seus objetivos; e nenhum possuía o conforto frente a tecnologia. Autonomia, flexibilidade, pensamento crítico e comunicação foram encontrados em nível intermediário. Nesse sentido, é possível perceber que a formação em administração ainda não possui a roupagem brasileira e o perfil inerente ao pensador e profissional da ciência da administração.

2.2 As Novas Diretrizes Curriculares da Administração

O perfil que se espera do egresso em Administração começou a ser discutido em 1966, impulsionado pela Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, responsável por estipular as Bases e Diretrizes da Educação no Brasil, tendo no dispositivo 53, a determinação dos currículos universitários serem orientados por competências concernente ao que se espera do egresso (MEC, 2005). Desde então, as IES devem se ater a competências e habilidades mínimas exigidas por documentos oficiais para montar o programa de seus cursos, sendo o objetivo promover o seu desenvolvimento e avaliação (MEC, 2005).

As diretrizes para os currículos de Administração são periodicamente homologadas pelo Conselho Nacional de Educação. Sendo a primeira publicada para o curso a Resolução nº 1, de 2 de fevereiro de 2004; retificada na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005 com a pretensão da consolidação de um processo educacional de qualidade em direção à instrução de profissionais capazes de suprir as demandas sociais (MEC, 2005, p.25) e, mais recentemente, houve a homologação da Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021.

A Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021 apresenta as novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Administração, sendo pontuadas as competências gerais que servem de balizadores para a formulação do Plano Pedagógico do Curso (PPC). Estas competências compreendem no que o estudante deve “saber fazer”, já o conteúdo, habilidades e atitudes dizem respeito, respectivamente, ao “saber”, “saber fazer bem” e “querer fazer” (CNE, 2021). Sendo necessários os esforços das IES para a integralização de todas as competências gerais e específicas (CNE, 2021).

O CNE (2021) enumerou, como sendo as competências gerais dos administradores, integrar conhecimentos fundamentais, abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica, analisar e resolver problemas, aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades, ter prontidão tecnológica e pensamento computacional, gerenciar recursos, ter relacionamento interpessoal, comunicar-se de forma eficaz e aprender de forma autônoma. A metodologia, avaliação e demais tópicos presentes no curso devem se sustentar por, no mínimo, estas competências.

Um dos aspectos que destoam das DCNs anteriores é a inclusão nas competências do “ter prontidão tecnológica e pensamento computacional” uma necessidade para os profissionais do século XXI, já que estamos inseridos em um cenário globalizado, com rápidas transformações informacionais, em meio a quarta revolução industrial (CORREIO et al., 2021). A instrução para se desenvolver no meio tecnológico e a ênfase dada a interação do egresso com o ambiente da futura atuação profissional

são mecanismos que possibilitam maior sintonia com o que o mercado de trabalho espera do administrador.

Outra questão trazida pela nova resolução é a prescrição da metodologia a ser empregada pelo curso. Nesta, o curso deve possuir como estratégia a melhor forma para a aprendizagem do aluno no sentido de desenvolver as competências, se orientando, caso não haja melhor método, na metodologia ativa, na qual o estudante coloca em prática o que foi aprendido e recebe o retorno quanto ao seu desenvolvimento, possibilitando maior autonomia frente ao seu aprendizado que é construído em conjunto.

As Novas DCNs orientam para maior empregabilidade dos egressos, visto que tem a pretensão de desenvolver competências para a prática administrativa para analisar diversos processos e cenários e agir em prol de aproveitar as oportunidades e solucionar os problemas da realidade das instituições, promovendo o desenvolvimento de competências analíticas e quantitativas. No entanto, as competências humanas, o âmbito social e ético, e o pensar com criticidade e reflexibilidade, presentes na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, não são resgatadas com mesmo rigor e importância na Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021.

2.3 A Política de Curricularização da Extensão

A Extensão Universitária é prevista na Constituição Brasileira de 1988, no artigo 207, que consta que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, sendo previsto também, no parágrafo 2º, do artigo 213, o suporte financeiro do Poder Público às ações extensionistas. Esta concepção, de extensão indissociável do ensino e da pesquisa, foi estabelecida pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas (FORPROEX), criado em 1987, responsável por tratar das questões sociais das universidades (IMPERATORE & PEDDE, 2015).

A prática extensionista se iniciou no Brasil junto com a chegada do Ensino Superior, no século XX (FORPROEX, 2012). O processo de institucionalização da extensão, o qual a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 pretende fazer ao estabelecer as diretrizes para a Curricularização da Extensão, remontam ao período entre 1969 e 1976, sendo os períodos de 1912 a 1930, do seu pioneirismo, seguido, entre 1930 e 1968, das experiências isoladas (IMPERATORE & PEDDE, 2015). Sendo a base para as práticas extensionistas em território brasileiro o modelo extensionista americano, com a realização de conferências e do britânico, através de atividades voltadas para a prestação de serviços (FORPROEX, 2012).

A legislação brasileira de 1931, através do Decreto 19.851, legitimava a extensão como sendo a disseminação de conhecimentos considerados úteis à vida individual ou coletiva, em que o Estatuto das Universidades Brasileiras visava solucionar problemas sociais e interesses nacionais por meio da difusão de ideias e princípios que caminhava para este objetivo (IMPERATORE & PEDDE, 2015). Somente no final da década de 1930 houve a retomada da ideia de universidade popular e da extensão como fator de fortalecimento da universidade, por conta do movimento estudantil brasileiro influenciado pelo Manifesto de Córdoba de 1918, sendo as atividades universitárias extensionistas com o intuito de levar a cultura do mundo

acadêmico para a sociedade e se propondo a solucionar os problemas da nação e não somente a difusão desconectada de ideias e princípios (IMPERATORE & PEDDE, 2015).

A extensão com compromisso social e a discussão sobre o propósito de suas práticas foi defendida por universitários entre os anos de 1950 e 1960, na União Nacional dos Estudantes, já que as ações desenvolvidas até o momento eram de caráter assistencialista e mercantil, mas, com a Ditadura Militar, em 1964, o movimento foi reprimido (FORPROEX, 2012). Durante o período militar houve a criação do Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária - CRUTAC (1966) e do Projeto Rondon (1967) (FORPROEX, 2012). A iniciação da institucionalização da extensão foi retardada para 1969, e somente em 1975 entra em discussão, de acordo com Nogueira (2001), o caráter indissociável com o ensino e a pesquisa (PEREIRA & DE SOUZA, 2015).

A FORPROEX, assim como a Política Nacional de Extensão Universitária, fomentam as diretrizes conceituais e políticas basilares que contribui para a ação extensionista como dialógica, integradora e dialética (PEREIRA & DE SOUZA, 2015).

Outras instituições foram criadas para regular as atividades relacionadas à extensão, tais como o Programa de Fomento à Extensão Universitária-PROEXT; a Política Nacional de Extensão Universitária; e a Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições de Ensino Superior Comunitárias - FOREXT, somando os esforços para, a partir de 1998, referenciar e incentivar a prática para a extensão universitária no ensino superior no Brasil (FOREXT, 2013).

As Instituições de ensino, de acordo com o art. 214 da Constituição Federal de 1988, devem continuamente melhorar a qualidade de ensino, fornecer formação para o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica dos alunos, sendo que a norma determina a criação decenal de um Plano Nacional da Educação (PNE) para regular a lei e assegurar o seu cumprimento (BRASIL, 1988). Voltando-se para as Instituições de Ensino Superior públicas, o art. 207 da Constituição Federal de 1988 normatiza a obediência do princípio de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes de Bases Curriculares Brasileira de 1996, lei 9.394, não versava a extensão como parte indissociável do ensino e da pesquisa, voltando a prática extensionista para a prestação de serviços, compreendendo em ações de natureza assistencialista (IMPERATORE & PEDDE, 2015). Já o Plano Nacional de Educação de 2001-2010 (PNE 2001-2010), retornou a concepção de extensão difundido pela FORPROEX e FOREXT, normatizando, nas metas 21 e 23, a obrigatoriedade de 10% da carga horária destinada à extensão. Entretanto, o mesmo não foi cumprido (IMPERATORE & PEDDE, 2015).

O PNE 2014/2024, Lei nº 13.005/2014, retoma a meta, decretando como exigência para todas as instituições de ensino superior a obrigatoriedade de 10% da carga horária dos cursos serem destinados à extensão universitária, prioritariamente para áreas de grande pertinência social, sendo este um critério para a regulamentação e reconhecimento da instituição pelo Ministério de Educação. A lei estipulou o prazo para apresentação do Plano Pedagógico dos cursos com a inserção e justificativa das atividades extensionistas até o final de 2022, sendo obrigatório para os discentes que ingressarem em 2023 estarem com a matriz curricular atualizada.

3 METODOLOGIA

Os documentos utilizados para análise comparativa foram: Resolução n° 7, de 18 de dezembro de 2018, e Resolução n° 5, de 14 de outubro de 2021, expedidas pelo Conselho Nacional de Educação contendo as diretrizes norteadoras da Curricularização da extensão e do curso de administração no Brasil. Outros documentos serviram de suporte para a análise e interpretação, tais como a Lei n° 13.005/2014, contendo o PNE 2014/2024, e a Resolução n° 4, de 13 de julho de 2005, contendo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração que vigorava até a homologação da Resolução n° 5, de 14 de outubro de 2021. Os benefícios da utilização de documentos, ou seja, de dados que não passaram por tratamento analítico, é a possibilidade de organizá-las de acordo com os objetivos da pesquisa, tendo acesso sem muito custo, sem constrangimento dos sujeitos e que possibilita o conhecimento objetivo e acurado da época e espaço em que foram escritos (GIL, 2008).

O processo de análise é destinado a organizar e sintetizar os dados de maneira a fornecer respostas à pesquisa (GIL, 2008). A pergunta que nos orienta é: qual o impacto da curricularização da extensão para o curso de administração e para a investigação recorreremos à análise qualitativa já que “ao contrário do que ocorre nas pesquisas experimentais e levantamentos em que os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores”, como é o nosso caso (GIL, 2008, p. 175).

Ao analisar os documentos buscamos identificar as diretrizes que tratam da concepção e práticas da Curricularização da extensão e as competências gerais para o curso de administração: o que o egresso deve “saber fazer”, realizando uma comparação entre ambas, deste modo, como observado por Schneider & Schmitt (1998, p. 1), o tipo de raciocínio comparativo, inerente nas Ciências Sociais para a construção do conhecimento, permite “descobrir regularidades, perceber deslocamentos e transformações, construir modelos e tipologias, identificando continuidades e descontinuidades, semelhanças e diferenças” e possibilita inferir quais são os regentes do fenômeno social. A pesquisa descritiva tem “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2008, p. 28), neste caso pretendemos descobrir a associação entre a Curricularização da Extensão e a formação do administrador com objetivo descritivo conclusivo.

Após a análise é necessário a interpretação dos dados encontrados. Neste momento é que procuramos o sentido mais amplo, relacionando o que encontramos na análise com conhecimentos anteriores (GIL, 2008). Para este processo, buscamos entender o porquê de algumas diretrizes da curricularização da extensão encontrar correspondência nas competências nas diretrizes curriculares da administração enquanto outras não. Utilizamos de dados bibliográficos sobre a formação do administrador e da Resolução n° 4, de 13 de julho de 2005, atitudes que possibilitaram compreender o panorama maior da formação do administrador com base na literatura e na legislação que suportem os resultados da análise documental.

Na pesquisa qualitativa não há um limite bem definido entre a análise e a interpretação, havendo, por trás dos dados inúmeras informações complexas, sendo papel do pesquisador, com base nas informações anteriores, fazer generalizações e

relações entre as proposições (GIL, 2008). Portanto, a investigação se molda não somente para responder a pergunta da pesquisa como também nas referências e enfoques que se tem e que se deseja dar ao longo do processo.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Curricularização da Extensão e a Formação dos Administradores

A Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, promulgada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece quais são as Diretrizes para a Extensão no Ensino Superior, em que dita a sua estrutura de concepção e de prática. A Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Administração, em que elenca quais são as competências gerais que se espera do egresso do curso. Posto isso, analisamos quais, como e de que forma as diretrizes para a Extensão estão contribuindo para as competências gerais no perfil do administrador.

Outro ponto a ser considerado e analisado é como as diretrizes para a Extensão nas IES estão em sincronia com o que se espera do Ensino Superior determinado pelo PNE 2014/2024 e da metodologia ao qual o curso de administração deve seguir. Já que a inovação trazida pela Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, em relação a revogada, Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, é em apresentar uma metodologia para o curso, ou seja, não apenas o conteúdo, avaliação e perfil do egresso como também a forma de aprendizado. Assim como, a Curricularização da Extensão não altera a proposta da extensão, mas a torna parte obrigatória da formação de todos egressos. Atividades que antes eram realizadas de forma pontual, com uma pequena parcela do alunado, recebe com o PNE 2014/2024 a possibilidade de maior consistência e aceleração.

No quadro 1, relacionamos quais as competências gerais podem ser atendidas de forma significativa com a efetivação da Curricularização da Extensão de acordo com as suas diretrizes.

Quadro 1: Comparativo entre Curricularização da Extensão e as Novas Diretrizes Curriculares de Administração

Estrutura da concepção e práticas das Diretrizes da Extensão na Educação Superior (Resolução N° 7, de 18 de dezembro de 2018 - artigos 5° e 6°)	Competências gerais esperadas do egresso do curso de administração (Resolução N° 5, de 14 de outubro de 2021 - Capítulo 2, art. 3°)
Art. 5°: I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social	II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica III - analisar e resolver problemas VII - ter relacionamento interpessoal VIII - comunicar-se de forma eficaz
Art. 5°: II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador
Art. 5°: III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador

conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais	II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica III - analisar e resolver problemas
Art. 5º: IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica IV - aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades V - ter prontidão tecnológica e pensamento computacional
Art 6º: I - a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador IX - aprender de forma autônoma
Art 6º: II - o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade	II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica III - analisar e resolver problemas VI - gerenciar recursos VII - ter relacionamento interpessoal VIII - comunicar-se de forma eficaz
Art 6º: III - a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica III - analisar e resolver problemas V - ter prontidão tecnológica e pensamento computacional VI - gerenciar recursos VII - ter relacionamento interpessoal VIII - comunicar-se de forma eficaz
Art 6º: IV - a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa	correlação inexistente
Art 6º: V - o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica III - analisar e resolver problemas IV - aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades VI - gerenciar recursos VII - ter relacionamento interpessoal
Art 6º: VI - o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação	correlação inexistente
Art 6º: VII - a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira	I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica III - analisar e resolver problemas IV - aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades

FONTE: Dados Primários (2022).

A curricularização da extensão poderá contribuir com o desenvolvimento de todas as competências. Sendo as competências “I - integrar conhecimentos fundamentais ao

administrador”, “II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica” e “III - analisar e resolver problemas” as que apresentaram frequência superior a metade das diretrizes da Curricularização da Extensão, podendo possuir maior presença e desenvolvimento no decorrer das atividades. As competências “IX - aprender de forma autônoma”, “V - ter prontidão tecnológica e pensamento computacional” e “IV - aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades” apresentaram pouca frequência nas associações, no entanto, cabe ressaltar que o grau de realização de cada diretriz de extensão pode ser implantada em níveis diferentes, portanto, mesmo que esteja presente em menor frequência nas associações, poderá ser desenvolvida de forma significativa a depender da ação extensionista.

A Curricularização da extensão vai atender a competência “I - integrar conhecimentos fundamentais ao administrador” por ser parte da tríade ensino/extensão/pesquisa, possibilitando não só a criação de novos conhecimentos através de desenvolvimento de pesquisas fomentadas pela extensão e por novos conhecimentos, como também detém e oportuniza o aprimoramento do conhecimento ensinado em sala de aula através das vivências das ações que compactuam várias disciplinas, atividades profissionais - tais como aquelas advindas dos conhecimentos como da economia, marketing, comportamento humano e ciências sociais - e dimensões não só social como ambiental e cultural, por exemplo.

A extensão busca a solução de questões reais da sociedade, sendo uma forma dos egressos interagirem com o ambiente e buscarem soluções e oportunidades para determinada demanda, por isso, as competências “II - Abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica” e “III - Analisar e resolver problemas” são trabalhadas de forma que o contato e dinâmica com os setores da sociedade ampliam o campo de visão e instigam, apresentando diversas situações que podem ser mapeadas em processos e analisadas a fim de identificar os gargalos. A extensão possibilita desenvolver a capacidade de analisar o contexto levando em conta os variados fatores como a ética e a política educacional para promover a transformação social. Conseqüentemente, pode gerar no estudante um olhar crítico para o enfrentamento de problemas externos e internos à universidade.

O ponto chave da competência “IV - aplicar técnicas analíticas e quantitativas na análise de problemas e oportunidades” é a forma de lidar com as informações, indo desde o julgamento de sua veracidade à comunicação das conclusões. A contribuição a esta competência está na articulação que a extensão possui no ensino e na pesquisa, em que são postas muitas informações que devem ser julgadas e selecionadas para serem utilizadas em prol da causa, de forma a colaborar na solução do problema e apresentar novas oportunidades, lançando mão de técnicas para lidar com as informações ao mesmo tempo que produz conhecimento, enriquecendo o arcabouço teórico acadêmico. Destacando a importância da curricularização da extensão para a geração de pesquisa embasadas em questões pertinentes ao contexto brasileiro.

O “V - Ter prontidão tecnológica e pensamento computacional” pode variar muito dependendo da ação extensionista. Entretanto, por ser atividades desempenhadas na sociedade contemporânea e, muitas das vezes, requer o uso de meios tecnológicos para ações simples até podendo ser ponto central na solução dos problemas, a curricularização da extensão traz o uso de ferramentas tecnológicas

para enfrentamento de problemas reais, em iniciativas sociais que são facilitadas e potencializadas com o uso da tecnologia.

A competência “VI - Gerenciar recursos” é atendida na medida em que a extensão é desenvolvida pelo estudante, isso porque, ao estabelecer o diálogo com a comunidade, promove uma iniciativa para o enfrentamento do problema, para isso terá de estipular objetivos e metas a serem cumpridas, planejar e atribuir importância às ações, ao passo que acompanha e controla o desenvolvimento da atividade com os demais agentes, em que cada um colabora para a solução do problema. Tendo a curricularização da extensão a pretensão dos acadêmicos agirem de forma horizontal com os demais atores da ação, ou seja, atitude em que discentes, docentes, técnicos administrativos e demais indivíduos intercambiam seus conhecimentos e agem na direção e sentido do propósito, sendo o gerenciamento de recursos mecanismo para concretizar a proposta.

As competências “VII - Ter relacionamento interpessoal” e “VIII - Comunicar-se de forma eficaz” são relacionadas a construção de relacionamentos e compartilhamento de ideias e conceitos. Há a interação com a comunidade, ou seja, um vínculo entre os estudantes e as pessoas com quem se realiza a atividade, havendo o diálogo e o intercâmbio de conhecimentos no percurso. Sendo um dos suportes extensionistas a atitude dialógica.

O saber “IX - Aprender de forma autônoma” diz respeito ao egresso ser capaz de aprender novos conhecimentos, competências e habilidades sem a necessidade da figura do professor para orientar. A contribuição da curricularização da extensão está principalmente em integralizar a formação do egresso, auxiliando neste ato, de forma direta, na completude do perfil de estudante crítico e responsável, que possui bom discernimento e noção do que o envolve, ou seja, capaz de compreender e agir de forma independente.

A Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, dispõe também sobre como deve ser desenvolvido e avaliado o curso de graduação em administração. De acordo com ela, as IES devem se atentar não somente à gestão da aprendizagem voltada ao cumprimento das competências de forma integral, como avaliar e determinar as mudanças no currículo e Plano Pedagógico do Curso continuamente a fim de melhorá-lo. A orientação para o curso de administração no âmbito do ensino-aprendizagem é o desenvolvimento das competências com a metodologia ativa, em que, de acordo com a Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, é aquela em que a aprendizagem possibilita a autonomia, a postura ativa e o reconhecimento com o ambiente, ou seja, o aluno atua como protagonista e se vê imerso no cenário em que não só é propagado o conhecimento, como é construído e aplicado efetivamente no meio semelhante a da atuação profissional, de forma não arbitrária e hierárquica, o que favorece a motivação e o desenvolvimento de habilidades e competências.

A Curricularização da extensão sintoniza com a metodologia esperada dos cursos de administração, assim como também com o que se espera do Ensino Superior Brasileiro, por caracterizar uma abordagem ativa. A Extensão na Educação Superior pretendida pela Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 é a integralização da atividade extensionista no currículo que se traduz na interação do meio acadêmico com os setores da sociedade, sendo este processo para a produção e aplicação do conhecimento que não somente possibilita o reconhecimento do aprendizado por

meio da aplicação na realidade em que o aluno é parte atuante, como é vetor de transformação social.

Além disso, o PNE 2014/2024 e a própria Constituição Brasileira estabelece em suas diretrizes o ensino voltado para a promoção humanística, científica e tecnológica. A extensão atua como parcela para o cumprimento desta diretriz nas IES, pois é detentora da forma de ensino ativa de enfrentamento das desigualdades, promoção dos direitos humanos, valores éticos, sustentabilidade, democracia, aplicação de recursos de forma a aumentar a qualidade do ensino, indo de encontro às necessidades brasileiras, que não só articula o ensino/extensão/pesquisa como contribui para a formação acadêmica cidadã e a legitimação do Ensino Superior como agente de transformação e emancipação social. Assim como completa as competências e perfil do egresso, a curricularização da extensão atende ao que o PNE 2014/2024 estabelece para a contínuo desenvolvimento dos técnicos-administrativos, intercâmbio entre as instituições de ensino superior, estímulo à pesquisa científica, inovação e formação de profissionais que respeitem a diversidade cultural e o meio ambiente e promoção de ações assertivas, estratégias pretendidas pelas metas 9, 13 e 14 do PNE 2014/2024.

4.2 A Curricularização da extensão para a formação crítica do administrador

Postas as contribuições da curricularização da extensão para o curso de administração tanto para o desenvolvimento das competências gerais e método de aprendizagem, percebe-se que nem todas as diretrizes da concepção e prática da extensão estão contempladas nos saberes esperado do egresso da graduação em administração. Os incisos “IV - a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa” e “VI - o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação” presentes no artigo 6º da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, não encontram nenhum correspondente significativo nas DCNs da administração. Cabe lembrar, que mesmo aquelas que foram ligadas a alguma(s) da(s) DCNs voltadas para o desenvolvimento da responsabilidade social e senso crítico, tais como os incisos II e III do artigo 5º e incisos I, III, V e VII do artigo 6º são atendidos de formas abrangentes pelas competências gerais do administrador.

A extensão permite um maior entendimento de diversos âmbitos, como social, ético, cultural, histórico e político e estes podem culminar no atendimento das competências e habilidades previstas para a formação do administrador, no entanto, ao passo que na Curricularização da extensão tais temas tem por objetivo a formação crítica e reflexiva, nas DCNs elas tendem a se inclinar, quase que unicamente, na direção instrumental e utilitarista.

Ao analisar as duas últimas resoluções que ditam as DCNs para a administração, respectivamente a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, e a Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, podemos perceber que, apesar do documento que vigora ser mais atualizado quanto ao que o mercado espera do egresso - no que tange o olhar analítico considerando diversas variáveis presentes no sistema capitalista heterogêneo, culminando em um profissional que consegue reagir ao cenário contemporâneo com excelência, possibilitando maior empregabilidade -, deixa a desejar nas questões de formação ética, crítica e de responsabilidade social.

A Resolução nº4, de 13 de julho de 2005, estabelece no artigo 4º, as competências

e habilidades mínimas que o curso deve proporcionar para a atuação profissional no que diz respeito à reflexão crítica e ética. São postos, a princípio, os incisos III, IV e V que determinam o desenvolvimento da atuação reflexiva e crítica pautado na posição que o administrador assume na estrutura produtiva; expressão crítica e criativa em respostas aos contextos organizacionais e sociais; e consciência das consequências éticas da atuação profissional. A resolução ainda determinava como formação básica conteúdos vinculados, entre outros campos de estudo, aos antropológicos, sociológicos, filosóficos e ético-profissionais.

A Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, faz menção a dimensão social e ética nas competências gerais “I - integrar conhecimentos fundamentais ao Administrador”, “II - abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica” e “VIII - comunicar-se de forma eficaz”. O âmbito social para criar e aprimorar modelos de negócios, de operacionais e organizacionais e analisar problemas e oportunidades. A ética para, além de analisar problemas e oportunidades, não utilizar dados que levem a conclusões equivocadas. Sendo ambas, dimensão social e ética, recomendadas, e não obrigatórias, a fazerem parte do PPC de forma integral.

Em nenhum momento é mencionada a formação reflexiva e crítica do administrador, mesmo ao buscar por fragmentos do radical dos verbos: “fl” (flexão) e “crit” (crítica) em todo o documento não é apresentada nenhuma correspondência em que as palavras tenham o sentido de refletir e/ou agir e pensar criticamente, sendo o único a permissão do processo de avaliação por meio de resenhas críticas.

Em suma, ao analisar a resolução, é possível perceber que as dimensões éticas e sociais, quando mencionadas direta ou indiretamente, são pautadas de forma a serem utilizadas como meio unicamente produtivo. A Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021, considera os modelos heterogêneos das organizações, sendo pautado a preparação do egresso para considerar diversos fatores que influenciam direta ou indiretamente as instituições, mas com foco produtivo. Se considerarmos que a administração prepara o gestor para atuar em instituições de diversas naturezas e não unicamente em empresa, a formação baseada somente na lógica mercantil se torna mais agravante, já que a educação crítica na esfera social e ética é necessária não só em cenários que visam o lucro como é crucial naquelas que não tem este propósito. A gestão, dita por Vincent de Gaulejac (2007, p. 36) em “Gestão como Doença Social”, é “um sistema de organização do poder” em que a sua ideologia preenche o vazio ético no sistema capitalista se tornando a sua ciência. O que se vê nas diretrizes é reflexo deste lugar que a administração ocupa.

O ponto em questão não é a falta de visão social e ética, porque elas são levadas em conta no que tange a formação do administrador, é o ângulo em que se espera que sejam trabalhadas no curso. A ausência da reflexão e criticidade, que as diretrizes da curricularização estabelecem como sendo necessárias para o ensino, a pesquisa e o compromisso social, evidencia uma lacuna presente nas DCNs para a administração que são percebidas na realidade dos cursos de graduação. Como salientam as autoras Saraiva; Pereira & Rezende (2019), o curso apresenta uma visão ampla sustentada por disciplinas com caráter utilitarista e desinteressado da ciência administrativa, havendo a necessidade de um amadurecimento. Além de uma formação preocupada com a empregabilidade de seu alunado é necessário a formação de um cidadão e pensador da área da administração que possui capacidade de refletir criticamente sobre as questões sociais e éticas enquanto

discente que apreende o conhecimento e o produz, e enquanto profissional atuante na sociedade. A formação crítica do administrador é fundamental no plano subjetivo e profissional, já que o intuito é formar sujeitos pensantes que estão postos em uma esfera maior que a universidade: o mundo, e, em um meio tão complexo, não deve se limitar à mero fomento da alienação em que o ponto de orientação é a produção (SARAIVA; PEREIRA & REZENDE, 2019), sendo que a “educação é considerar que o mundo social faz parte do cotidiano e, portanto, está presente na vida do acadêmico. Nenhum conteúdo é tão completo a ponto de ignorar as transformações que ocorrem diariamente na sociedade” (BORGES et al., 2014, p. 127).

A curricularização da extensão possibilita a formação crítica e reflexiva pautada principalmente na perspectiva social e ética substantiva, ou seja, contrária ao sentido pretendido pelas DCNs para o curso de administração, que é instrumental e utilitarista. Sendo a extensão mencionada por Gadotti (2017) como meio de combate às adversidades do capitalismo global, uma metodologia que contribui para a formação crítica e reflexiva com possibilidade de conscientizar sobre os diversos âmbitos, principalmente no que tange o campo social e ético. A Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, ao modificar a carga horária dos cursos de graduação para a inclusão da extensão levantou questões sobre o ensino e a pesquisa nas IES, já que os tripés devem, impreterivelmente, serem trabalhados de forma indissociável, não afeta somente a estrutura do currículo como gerar um efeito em cascata para todo o sistema educacional, agindo e refletindo direta e indiretamente na sociedade. Vale destacar, como lembrado por Gadotti (2017, p. 11) no texto “Extensão Universitária: Para quê?”, que é preciso inovar o campo da educação na “direção do equilíbrio e da harmonia entre o desenvolvimento técnico-tecnológico e a visão humanista da sociedade. Integrar e articular o Mundo do Trabalho e o Mundo da cultura” sustentando-se principalmente nos referenciais de Paulo Freire sobre a Educação Popular, sabendo que a ciência e a sociedade não são inimigas. Sendo assim, a curricularização da extensão permite a gestão humana dos recursos, modo de administração que Gaulejac (2007) defende de tornar a gestão menos nociva, de modo a considerar fatores além do econômico.

5 CONCLUSÃO

Nesta pesquisa realizamos uma leitura a respeito da Curricularização da Extensão e o seu cotejamento crítico em comparação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Administração. Inferimos que a inclusão da extensão nos currículos da administração não só contribui para o desenvolvimento de todas as competências gerais esperadas, como perpassa a formação utilitarista e instrumental e possibilita a visão estendida do pensador e profissional da administração. Isso porque a extensão possui como força motora a transformação social, de visão humanista, de justiça social, de ação em prol da democracia.

A extensão universitária, por natureza, permite a posição ativa do estudante e atuação em questões reais na sociedade o que permite a cristalização do conhecimento e engajamento com a aprendizagem, já que as atividades possibilitam o reconhecimento dos conteúdos e apreensão de outros, através da interdisciplinaridade e interprofissionalidade. Havendo o crescimento pessoal e profissional ao passo que impulsiona a construção da subjetividade, formando profissionais únicos.

A obrigatoriedade de no mínimo 10% da carga horária nos currículos abriu precedentes para repensar a forma de ensino e o papel das IES como um todo, e principalmente para repensar o ensino da administração. A formação do administrador foi construída com bases em outra realidade e, apesar de já ter forte presença no Brasil, sendo um dos cursos que mais forma profissionais, ainda não tem a identidade brasileira e a configuração capaz de instruir administradores que pensem por si só de forma a considerar os diversos fatores da sociedade ao qual faz parte de forma crítica e reflexiva.

Vale lembrar que as comparações se sustentaram em concepções e escolhas. A depender de quem escreve, as decisões de qual aspecto deve ser priorizado e de que forma devem ser associados os resultados, as conclusões podem variar mesmo se for para responder a mesma pergunta.

Propomos estudos futuros que abordem a questão de como implementar, de forma a tirar o maior proveito da extensão, nos currículos do curso de administração, sendo que não é especificado na norma, como também métodos de avaliação da extensão no campo da administração e registro da extensão de forma a possibilitar a sua mensuração além dos números. Outra sugestão de estudos é a investigação com os administradores que já tiveram a formação integralizada com os 10% da carga horária em atividades de extensão universitária e verificar se os pontos levantados se concretizaram e se surgiram novas competências e habilidades que não foram mencionadas anteriormente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

_____. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Seção 1, pág. 1.

_____. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Superior. Relatório do grupo de trabalho instituído pela portaria ministerial nº 4.034, de 08 de dezembro de 2004. 2005. Disponível em <
http://www.upe.br/download/cpa/legislacao/relatorio_4034.pdf >

_____. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei no 13.005/201, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.

_____. Despachos de 24 de dezembro de 2020. Prorrogação do prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 de dez. de 2020.

_____. Resolução nº 5, de 14 de outubro de 2021. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidéia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em revista**, v. 3, n. 4, p. 119-143, 2014.

FOREXT. Extensão nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior: referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES. 2013.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política nacional de extensão universitária**. 2012.

GADOTTI, Moacir. Extensão universitária: para quê. **Instituto Paulo Freire**, v. 15, p. 1-18, 2017.

GAULEJAC, Vincent de. Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. In: **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. 2007. p. 338-338.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GIMENEZ, Cauê Gaspari; ARANHA, Francisco; ROLIM, Henrique Veiga; NEVES, Letícia Queiroga das. Inovação nos Cursos de Administração no Brasil: uma Análise do Alinhamento às Competências do Século XXI. **Administração: Ensino e Pesquisa**, vol. 21, núm. 1, 2020, -, pp. 181-213

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum; PEDDE, Valdir. "Curricularização" da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. In: **XIII CONGRESSO LATINOAMERICANO DE EXTENSÃO UNIVERSITARIA**. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Superior, 2020. Brasília: MEC, 2020. São Paulo. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/tabelas_de_divulgacao_censo_da_educacao_superior_2020.pdf>

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto; DE SOUZA, Angela Maria. Escrevendo os caminhos da extensão universitária na UNILA. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 6, n. 2, p. 77-85, 2015.

SARAIVA, Carolina Machado; PEREIRA, Jussara Jéssica; REZENDE, Ana Flávia. Formação Crítica dos Administradores: Relatos de uma Experiência Pedagógica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 8, n. 2, 2019.

SCHNEIDER, Sergio; SCHIMITT, Cláudia Job. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998.

SOUZA, Lucas Lopes Ferreira de; GERHARD, Felipe; BRITO, Eliane Pereira Zamith. Desafios na formação de profissionais em Administração no Brasil. **Administração: Ensino e Pesquisa**, vol. 19, núm. 1, 2018, Janeiro-Abril, pp. 1-31