

SIMÔNIA PERES DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR E O MODO DE PENSAR
ADMINISTRATIVO**

Universidade Católica de Goiás

Mestrado em Educação

Goiânia – 2006

SIMÔNIA PERES DA SILVA

**A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR E O MODO DE PENSAR
ADMINISTRATIVO**

Dissertação apresentada à Banca de Qualificação do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás como parte das exigências para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas.

Universidade Católica de Goiás

Mestrado em Educação

Goiânia – 2006

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas
(Orientadora)

Prof^o Dr. João Ferreira de Oliveira

Prof^o Dr. José Carlos Libâneo

Dedicatória

Ao meu filho amado Eduardo, que mesmo com pouca idade soube compreender minha ausência em muitos momentos.

Ao meu grande amor Roberto, pelo incentivo e compreensão durante toda a trajetória deste trabalho.

A minha mãe, que na suas tantas privações não teve a oportunidade de estudar, mas que sempre foi para mim exemplo de luta e persistência.

Aos meus irmãos amados Roberto, Aliberte (in memoriam), Rosânia, Lindomar, Célia e Fernando pelas experiências e lutas compartilhadas.

Ao meu pai.

Agradecimentos

A Deus, por ter permitido, na sua infinita bondade, meu crescimento espiritual e meu entendimento que o amor é a verdadeira essência da vida.

À Raquel, orientadora e amiga, pela paciência, profissionalismo, respeito e dedicação durante todo o percurso desse trabalho.

Ao Libâneo, por ter acreditado e incentivado esta pesquisa, pelo exemplo de professor e ser humano.

Aos colegas e amigos do mestrado (EC-17), por todas as alegrias, tristezas, lutas e superações que vivenciamos juntos, especialmente ao Kaled e Rubson.

A todos os professores do mestrado, em especial as professoras Maria Helena, Caneca, Maria de Araújo, Maria Esperança e Iria Brzezinski por ter compartilhado conhecimentos que foram imprescindíveis na realização deste trabalho.

Às professoras do curso de Docência Universitária Sandramara, Dalva e Mirza, que me ajudaram nos primeiros passos desta pesquisa.

Ao professor João Ferreira pelas contribuições preciosas na qualificação.

Aos alunos, professores, coordenador e diretor do curso de Administração da Universidade Católica de Goiás pela disponibilidade e participação.

Ao João Sobreira pelo apoio e ajuda nas correções.

À CAPES pelo apoio financeiro para realização desta pesquisa.

A todas as pessoas presentes na minha vida, com as quais pude aprender grandes e pequenas coisas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
Capítulo I – A formação do administrador no curso de graduação.....	19
1. O papel do Estado e a criação dos cursos de administração no Brasil.....	19
2. O ensino de administração no Brasil.....	24
3. O surgimento do ensino de administração em Goiás.....	31
4. As correntes epistemológicas dominantes nos conteúdos teóricos dos cursos de administração.....	34
4.1. Abordagem clássica.....	34
4.2. Abordagem burocrática.....	36
4.3. Abordagem comportamentalista.....	38
5. As diretrizes curriculares dos cursos de graduação em administração.....	39
6. Os conteúdos teóricos da formação do administrador.....	43
7. O objeto de estudo da administração – algumas abordagens.....	46
7.1. Outras concepções acerca da administração e seu objeto.....	54
7.2. Em busca de uma concepção mais ampla da administração e seu objeto.....	58
Capítulo II - A administração como atividade.....	60
1. Abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano.....	60
2. A Teoria da Atividade.....	65
3. A Teoria do ensino desenvolvimental.....	69
4. A atividade de aprendizagem e o ensino desenvolvimental.....	71
4.1. Estrutura da atividade de aprendizagem.....	76
5. A atividade administrativa e a internalização do modo de pensar e agir do administrador.....	79
Capítulo III – A formação do administrador e o modo de pensar administrativo... 	83
1. Procedimentos de pesquisa.....	84
2. A instituição formadora dos sujeitos.....	90
3. A apreensão do modo de pensar e agir administrativo.....	93
3.1. Pensar racionalmente a favor das organizações.....	94
3.2. Pensar como o dono da empresa.....	107
3.3. Pensar de forma sistêmica e contingencial.....	110
3.4. Saber lidar com pessoas.....	113
4. A sala de aula e o ensino do modo de pensar administrativo.....	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
REFERÊNCIAS.....	132
ANEXOS.....	138

RESUMO

O presente trabalho trata da formação do Administrador e tem como foco os modos de pensar e agir internalizados no curso administração de graduação da UCG (Universidade Católica de Goiás). A proposta de investigação foi direcionada para as seguintes indagações: quais são os modos próprios de pensar do Administrador e as capacidades e habilidades desenvolvidas no processo de formação no curso de graduação? Quais são os elementos culturais e interações sociais presentes no contexto do curso de graduação que são determinantes para a formação dos modos próprios de pensar do Administrador? Estas questões nortearam o desenvolvimento da pesquisa amparada na Teoria histórico-cultural da Atividade. Os trabalhos de Vygotsky, reconhecido como precursor desta teoria, de seus colaboradores Luria e Leontiev, de continuadores como Elkonin, Galperin e Davídov, foram fundamentais na busca de um caminho para compreender melhor estas questões. Optou-se pela pesquisa qualitativa por ser considerada mais pertinente quando se trata da compreensão dos fenômenos educacionais. Foi desenvolvido um estudo de caso que teve como *locus* o curso de Administração da Universidade Católica de Goiás. A coleta de dados foi realizada no período de agosto de 2005 a dezembro de 2005. Os dados foram obtidos por meio de pesquisa documental, observações de situações do contexto acadêmico do curso, formais (aulas, reuniões, seminários) e informais (diálogos na sala dos professores, nos corredores e outras); entrevistas semi-estruturadas com alunos; entrevistas com professores, coordenador e diretor do curso. A análise do material obtido revelou traços particulares da formação do administrador, que contém em seus núcleos um determinado tipo de racionalidade caracterizando o modo de pensar do administrador: “pensar racionalmente a favor das organizações”, “pensar como o dono da empresa”, “pensar de forma sistêmica e contingencial” e “saber lidar com pessoas”.

ABSTRACT

The present work deals with the formation of the Administrator and has as focus the ways to think and to act imbibed in the course administration of graduation of the UCG (University Catholic of Goias). The inquiry proposal was directed for the following investigations: which are the proper ways to think of the Administrator and the developed capacities and abilities about the formation process about the graduation course? Which are the cultural elements and social interactions gifts in the context of the graduation course that are determinative for the formation in the proper ways to think of the Administrator? These questions had guided the development of the research supported in the description-cultural Theory of the Activity. The works of Vygotsky, recognized as precursory of this theory, its collaborators Luria and Leontiev, continuators as Elkonin, Galperin and Davidov, had been basic in the search of a way to understand these questions better. It was opted to more pertinent the qualitative research for being considered when one is about the understanding of the educational phenomena. A case study was developed that had as locus the course of Administration of the University Catholic of Goias. The collection of data was carried through in the period of August of 2005 the December of 2005. The data had been gotten by means of documentary research, comments of situations of the academic context of the course, deeds of division (lessons, meetings, seminars) and informal (dialogues in the room of the professors, in the corridors and others); interviews half-structuralized with pupils; interviews with professors, coordinator and director of the course. The analysis of the gotten material disclosed traces particular of the formation of the administrator, who contains in its nuclei one definitive type of rationality characterizing the way to think of the administrator: "to think rationally in favor of the organizations", "to think as the owner of the company", "to think of sistematical and contingencial form" and "to know to deal with people".

LISTA DE QUADROS

Quadro I - Relação dos primeiros cursos de administração no Brasil	29
Quadro II - Resumo da evolução dos Cursos de Administração no Brasil	42

LISTA DE SIGLAS

ANGRAD	– Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
APO	– Administração por Objetivos
CES	– Câmara de Educação Superior
CFA	– Conselho Federal de Administração
CNE	– Conselho Nacional de Educação
DASP	– Departamento de Administração do Serviço Público
EAESP	– Escola de Administração de Empresas de São Paulo
EBAP	– Escola Brasileira de Administração Pública
FEA	– Faculdade de Economia e Administração
FGV	– Fundação Getúlio Vargas
IDORT	– Instituto de Organização Racional do Trabalho
IES	– Instituições de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação
ONU	– Organizações das Nações Unidas
ORT	– Organização Racional do Trabalho
OS	– Organizações Sociais
OSCIP	– Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PDEG	– Plano de Desenvolvimento Econômico de Goiás
TGA	– Teoria Geral da Administração
UCG	– Universidade Católica de Goiás
USAID	– Agência Norte-Americana para Desenvolvimento Internacional
USP	– Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo tema da formação do administrador surgiu nas observações realizadas ao longo de minha experiência pedagógica vivenciada inicialmente como aluna e, posteriormente, como professora do curso de Administração, bem como da participação em atividades científicas e de formação profissional contínua neste campo do conhecimento. Nesta trajetória, acumularam-se inquietações quanto à fragilidade teórico-conceitual tanto no campo acadêmico quanto na prática da administração, que se reflete na formação do administrador. Evolutivamente, minhas apropriações teóricas no campo da educação fornecidas pelo curso de especialização em Docência Universitária, possibilitaram uma análise intelectual mais consistente sobre o tema, resultando na elaboração de um projeto de pesquisa intitulado “Contribuições das práticas de ensino para a formação do profissional de administração”, no qual levantamos algumas preocupações em relação às práticas educativas dos professores no curso de Administração.

Associada a esta discussão, minha experiência como docente no curso de administração, ajudou na percepção de questões importantes relacionadas à formação do administrador que mereciam uma análise mais aprofundada.

Certamente, estes problemas são agravados por demandas e tensões de várias ordens, podendo-se destacar como principais os fatores históricos iniciais de criação e consolidação da formação profissional do administrador e o crescente ritmo das mudanças sociais mais amplas, particularmente no campo econômico e financeiro, desencadeando novos desafios à formação desses profissionais. Verifica-se uma tendência do ensino de administração em buscar satisfazer as exigências de formação por meio de um ensino voltado não só para o “fazer” administrativo, mas principalmente para o “pensar”, para o desenvolvimento do pensamento do futuro administrador. O que se espera é que por meio do ensino os alunos, futuros administradores, desenvolvam a capacidade de pensar e agir profissionalmente usando ferramentas teóricas, conceituais e metodológicas da administração, necessárias à ampliação de seu pensamento e de sua capacidade profissional. Estas e outras demandas exigem que os administradores internalizem um modo de pensar e agir com base em referências teóricas e práticas, científicas e culturais, próprias da atividade de administração. Em outras palavras, um modo administrativo de pensar e agir.

Outros fatores relacionados ao contexto ambiental de negócios também aumentam o conjunto de turbulência, exigindo das empresas ações e decisões complexas. Podemos destacar algumas características que compõe este cenário: as mudanças tecnológicas intensas empregadas nos processos produtivos e de gestão; mudanças nas relações sociais; esgotamento do modelo taylorista de produção; alterações nas relações de autoridade nas organizações; utilização de tecnologia da informação e de comunicação que ampliam os ambientes de negócios e em consequência as situações de concorrências; variações nos padrões de consumo; exigências na qualidade e diversificação de produtos; instalação intensa de empresas multinacionais no mercado interno, estimulando novas práticas de gestão das empresas e de seus administradores; dentre outras.

Ao lado disso, algumas discussões recentes na Administração ressaltam a responsabilidade social nos negócios, mudando o foco de atuação também para fora do ambiente organizacional, ou seja, as decisões tomadas pelo administrador são fragmentos de uma complexa rede de relacionamentos, que envolvem funcionários, clientes, fornecedores, distribuidores, acionistas, governo, sociedade e todos os públicos que de alguma forma se relacionam com as organizações, no seu ambiente interno e externo. Assim, os administradores estão sendo responsabilizados por suas ações profissionais e pelos impactos (positivos ou negativos) dessas ações nesta rede de relacionamentos.

Entretanto, as mudanças e demandas que recaem sobre a administração e a formação do administrador parecem alterar apenas superficialmente o arcabouço teórico neste campo do conhecimento. Para Aktouf (2001, p.15) as teorias administrativas “giram em círculo” no interior do tradicional arcabouço utilitarista advindas das escolas americanas e do pensamento econômico neoclássico. Mesmo os escritos mais recentes que questionam os instrumentos teóricos da administração tradicional, combinam elementos que envolvem a “cultura de empresa” e “qualidade total”, não configuram mudanças substantivas nos conteúdos teóricos no campo da administração e nos processos formativos. Encontramos facilmente no núcleo dos conceitos considerados inovadores, os mesmos princípios teóricos deixados por Frederick Winslow Taylor, Henry Fayol e outros autores pioneiros das teorias administrativas.

No entanto, é preciso reconhecer que ocorreu um deslocamento do eixo da eficiência para o da eficácia. O conceito de eficiência, herdado do taylorismo¹, relaciona os fatores de êxito de uma organização com a produção de maior quantidade de produtos como o menor custo possível e eficácia refere-se a obtenção de resultados organizacionais. Nesse

¹ Trataremos deste assunto no capítulo I.

entendimento, as teorias de administração estão vinculadas a tarefa de elaboração de instrumentos cognitivos para ajudar as organizações alcançar o máximo de eficiência. A concepção ideal de trabalhador é o “homem certo no lugar certo”, um sujeito desprovido de personalidade, que obedecem as ordens elaboradas por seus superiores. Os cargos são desprovidos de conteúdos e sentido, essas condições não despertam no trabalhador motivação para o trabalho. Além disso, com a conquista de mercados mundiais pelo Japão, surgem “novas” concepções teóricas que prometem dar conta complexidade dos problemas organizacionais, as bases conceituais de gestão norte-americana passam a dividir espaço com as teorias japonesas. Entretanto, tais “mudanças” conceituais baseadas no trabalho em equipe, honestidade, equidade, iniciativa, valores de grupo, etc., são encontrados nos trabalhos clássicos de Frederick Taylor, Henry Fayol e Elton Mayo, a atividade administrativa continua essencialmente direcionada em obter eficiência (utilizar os melhores meios) e eficácia (resultados), ou seja, para ter sucesso a organização precisa alcançar a “qualidade total” nos processos produtivos (AKTOUF, 2001, p.16).

Aktouf (2001) afirma que a superação da “administração ortodoxa”² baseada na autoridade, na ordem imposta e no cientificismo, só será possível passando pelo ponto de vista do empregado, em direção a uma humanização mais autêntica da empresa considerando o homem “simplesmente inteiro, como um ser de palavras, de símbolos, de sentido, de sociedade, de afetividade, de livre arbítrio (mesmo relativo), antes de ser um recurso a serviço da empresa”. Para o autor são mudanças necessárias, não como utopia, mas como possibilidade de enfrentar a complexidade que envolve a atividade administrativa, a partir da capacidade humana (humanizada) do trabalhador de pensar, intervir, mudar e de invenção de soluções originais para os problemas das organizações (AKTOUF, 2001, p.22-23).

A análise formulada por Aktouf (2001, p.14) põe em evidência a fragilidade do aparato teórico do campo da Administração. A “administração ortodoxa” pautada no paradigma funcionalista-consensual norte-americano mascara por mais de um século as contradições e oposições que corroem tanto o campo acadêmico, quanto a prática da administração. São teorias que formam uma imagem idealizada das empresas e dos

² Aktouf (1996) utiliza este termo para expressar correntes tradicionais que determinam a formação e as práticas dos Administradores, que foram sendo sistematizadas segundo a necessidade da Administração em cada momento histórico, fundamentadas em aportes teóricos das diferentes áreas do conhecimento. Segundo este autor, as teorias e ferramentas administrativas que dão suporte a estas práticas, foram elaboradas por dirigentes de empresas que tentaram refletir sobre suas atividades e não de intelectuais ou cientistas que buscavam transformar estas atividades.

administradores, defendendo a homogeneidade, a concordância e a fidelidade do trabalhador à empresa.

Essas fragilidades parecem se estender para a produção científica em administração no país, como é apontado no estudo de Beterro, Caldas e Wood Jr. (1999). Esses autores questionam a qualidade da produção científica em Administração no Brasil e mostram diversos indícios que comprovam essa afirmação. O primeiro indicativo está na inclinação acadêmica desvinculada dos problemas concretos enfrentados pelas organizações. O segundo, indica que as pesquisas estão fundamentadas em conteúdos teóricos importados³ e predominantemente norte-americanos (60%), que fornecem as inspirações para temas de pesquisa e os referenciais teóricos utilizados neste campo. O terceiro indício está relacionado ao empirismo dos conteúdos, que traduzem em trabalhos voltados para a forma de ensaio e apresentam manipulação de dados. Por último, os autores afirmam que a produção científica em administração no Brasil tem qualidade duvidosa, caracterizada por um enfoque prescritivo e com procedimentos metodológicos questionáveis, como a ausência de explicação de como as teorias de base são utilizadas e descrição incompleta de procedimentos de pesquisas. Essas considerações levaram os autores a defender que os programas de pós-graduação em administração estão classificados como de “segunda classe no tocante à qualidade da produção científica e **ao nível de capacitação do pessoal formado**” (BETERRO; CALDAS; WOOD JR., 1999, p.153, grifos nossos).

Todas essas considerações resultam na reflexão sobre as fragilidades teóricas e conceituais que envolvem o ensino de graduação em administração e os reflexos na formação do administrador. A administração tradicional pautada em um aparato teórico advindo principalmente da escola norte-americana mascara a ideologia, as contradições e oposições que corroem tanto o campo acadêmico, quanto a prática da administração. São teorias que formam uma imagem idealizada das empresas e dos administradores, defendendo a homogeneidade, a concordância e a fidelidade do trabalhador à empresa.

Diante das breves considerações precedentes, o presente trabalho aborda a constituição do modo de pensar e agir do administrador no curso de graduação, tomando como principal referência a Teoria do ensino desenvolvimental, desenvolvida por V. V. Davídov (1988). A idéia central desta teoria é que a atividade de aprendizagem e o ensino são formas universais

³ Segundo o estudo Vergara e Carvalho Jr. (apud BETERRO, CALDAS e WOOD JR., 1999) sobre os autores referenciados por escritores da Revista de Administração de Empresas (RAE), 80% das referências dos trabalhos pesquisados são de autores estrangeiros, cabendo 60% para os norte-americanos, 11% franceses, 10% ingleses, 7% alemães, 5% canadenses, outros 7% e apenas 2% são autores brasileiros.

de desenvolvimento do psiquismo humano, na medida em que possibilitam, por meio da assimilação dos conteúdos teóricos das ciências aprendidas, que os indivíduos se apropriem da cultura, dos conhecimentos, das habilidades e dos modos de pensar historicamente desenvolvidos pela humanidade. Esta idéia orienta os principais pressupostos deste estudo:

1) No curso de administração, por meio da prática intencional dos professores, deve realizar-se a mediação entre o conhecimento científico historicamente acumulado em administração (sua base teórica) e a aprendizagem, pelos alunos, deste conhecimento. Ao mesmo tempo, ocorre a mediação de práticas socioculturais próprias da administração enquanto campo, que se fazem presentes no curso por meio dos sujeitos que aí estabelecem relações educativas, pessoais e profissionais. Dessas mediações resulta o desenvolvimento, pelos alunos, de capacidades cognitivas e operativas voltadas para a atividade de administração, constituindo-se um modo próprio de pensar e agir que pode ser caracterizado como um modo administrativo de pensar e agir;

2) No desenvolvimento histórico da Administração deu-se a constituição de diferentes correntes teóricas com distintas bases epistemológicas. Sendo uma atividade profissional à qual corresponde um campo investigativo, a administração possui uma base teórica epistemológica que a sustenta. No curso de administração, o modo administrativo de pensar e agir internalizado pelos alunos recebe influência dessa base teórica;

3) Nas organizações empresariais foi se conformando historicamente uma cultura composta por elementos particulares à atividade de administração. Supõe-se que no contexto do curso de administração elementos dessa cultura estejam presentes e sejam internalizados pelos alunos, influenciando na constituição de seu modo de pensar e agir administrativo.

A Teoria do ensino desenvolvimental visa promover o desenvolvimento, nos alunos, de níveis mais elevados de consciência e pensamento, tendo entre seus conceitos centrais, os de pensamento empírico e pensamento teórico. Esses conceitos originaram-se das críticas à organização do ensino fundamentada na concepção tradicional restrita à mera transmissão e memorização de conteúdos que, segundo Davídov, não desenvolve nos alunos processos cognitivos substantivos, fazendo com que seu aprendizado se limite aos aspectos empíricos dos objetos estudados, não alcançando seus aspectos centrais. Davídov, no entanto, não despreza a experiência empírica, ao contrário, considera que essas experiências são o que primeiro ocorre no processo do conhecimento. Todavia, defende que para o desenvolvimento mental dos alunos é necessário que o processo do conhecimento não permaneça apenas neste plano. Para além dele, deve haver a formação do pensamento teórico.

Davídov define o pensamento teórico com base na dialética materialista como lógica da teoria do conhecimento em que ocorre, no processo do pensamento, um movimento que vai do abstrato (sensorial) ao concreto. O pensamento teórico se caracteriza pelo movimento semelhante ao do método dialético de ascensão do abstrato ao concreto, em que deve ocorrer, em relação ao objeto aprendido a identificação, no objeto, das características particulares e universais, assim como a relação entre elas. Em outras palavras, a constituição do pensamento teórico requer um processo de análise, dedução e síntese.

A expressão modo próprio de pensar e agir incluída neste estudo é tomada de Davídov (1988a). Segundo o autor, modo próprio de pensar e agir refere-se às capacidades cognitivas internalizadas a partir da aprendizagem dos conteúdos científicos, culturais, éticos, específicos de um objeto, de uma área de conhecimento. No caso Administração, a atividade de aprendizagem constitui-se como processo de formação e apropriação de determinados conteúdos e habilidades intelectuais, cognitivas e práticas, determinadas formas de lidar com as pessoas e as empresas enquanto organizações, que são próprias da administração enquanto campo de conhecimento e de atividade profissional, constituído sobre uma base epistemológica demarcada pelo contexto histórico de seu surgimento e desenvolvimento na sociedade. Assim, durante o curso de graduação, no processo de aquisição do conhecimento próprio do campo os alunos vão adquirindo também modos de pensar e agir que possuem características correspondentes à administração enquanto campo científico e enquanto uma atividade humana social e histórica.

Com base em conceitos da Teoria do ensino desenvolvimental de Davídov, que por sua vez se situa entre as correntes da teoria histórico-cultural, o problema formulado para esta pesquisa delinea-se pelas seguintes questões:

1. Segundo Davídov, com a aprendizagem dos conteúdos científicos se desenvolvem também habilidades cognitivas relacionadas a estes conteúdos e essas habilidades consistem em um modo próprio de pensar e agir. Pode-se dizer que ao aprender o conteúdo científico da administração, o aluno internaliza o modo próprio de pensar do administrador. Que modo de pensar e agir expressos pelos alunos podem ser identificados como internalizados no curso de graduação?

2. Além do conteúdo científico também a mediação do contexto sociocultural e institucional do curso fornecem elementos para o desenvolvimento do modo de pensar e agir do aluno. Que elementos culturais deste contexto podem ser identificados como ligados ao desenvolvimento do modo de pensar e agir expresso pelos alunos?

A fim de desenvolver a interpretação e análise do objeto em estudo foi necessário tratar dos principais conceitos da teoria histórico-cultural, de Vygotsky, com base na qual foi desenvolvida, por Davídov, a teoria do ensino desenvolvimental. Foi necessário também adentrar no contexto do curso, particularmente das aulas, estabelecendo uma interação com professores e alunos. Essa não foi uma tarefa fácil, pois, como já escrevera Chaves (2003, p. 96), adentrar neste contexto “descortina a sua complexidade e deixa a descoberto as relações, interações dessas práticas, bem como as suas contribuições para a aprendizagem e as suas fragilidades”.

Mediante os pressupostos elaborados com base na teoria do ensino desenvolvimental foram definidos os seguintes objetivos:

- a) Apreender e analisar o modo de pensar e agir administrativo desenvolvido pelos alunos no curso de graduação em administração;
- b) Identificar elementos socioculturais, institucionais, administrativos e ideológicos presentes no contexto do curso e sua relação com a internalização desse modo de pensar e agir.

O delineamento do problema a ser investigado e os objetivos da investigação definidos a partir do referencial teórico adotado, indicaram ser a abordagem qualitativa a mais adequada. Assim, desenvolveu-se um estudo de caso sobre o curso de graduação em Administração da Universidade Católica de Goiás.

A coleta material ocorreu durante o segundo semestre de 2005. Com base nas recomendações de Bogdan e Biklen (1994) para a pesquisa em Educação, o material empírico foi obtido por meio de observação direta não participante, entrevistas semi-estruturadas, análise de documentos relativos ao curso.

Após a análise das diversas disciplinas, seus conteúdos e planos de ensino, optou-se pelas disciplinas de Introdução aos Estudos de Administração, Teoria Geral da Administração e Planejamento Empresarial, cujos conteúdos são considerados por vários autores (GUERREIRO RAMOS, 1981; MOTTA, 2003; TRAGTENBERG, 1977) a base epistemológica do campo da administração e, portanto, essenciais na internalização do modo de pensar e agir do administrador. A partir desta definição, foram considerados sujeitos da pesquisa: os alunos e professores destas disciplinas; coordenador do curso e diretor do Departamento de Administração.

Durante o segundo semestre de 2005, coletamos dados assistindo as aulas em três turmas em horários alternados, o que resultou em um material riquíssimo, cujo conteúdo

seguramente não conseguiremos esgotar tendo em vista as limitações do espaço de uma dissertação. Ao lado disso, acompanhamos outros contextos do curso de Administração: sala dos professores, corredores, reunião de congregação e seminários promovidos pelo Departamento.

A exposição do trabalho está organizada em três capítulos que se complementam na tentativa de apresentar traços que marcam o modo de pensar e agir do administrador. No primeiro capítulo, são apresentadas as origens e o desenvolvimento histórico do ensino de administração no Brasil e em Goiás. No segundo capítulo, são discutidas as bases conceituais da teoria histórico-cultural e da teoria do ensino desenvolvimental, destacando-se suas proposições e conceitos centrais que norteiam este estudo. No terceiro capítulo, apresenta-se o detalhamento metodológico da investigação realizada e, em seguida os resultados obtidos, iniciando-se pela contextualização histórica da Instituição e do curso tomado para estudo. Por último, resultante da análise realizada, apresentam-se os agrupamentos de idéias que expressam um modo de pensar e agir administrativo e suas contradições: pensar racionalmente a favor das organizações; pensar como o dono da empresa; pensar de forma sistêmica e contingencial; saber lidar com pessoas.

Capítulo I

A formação do administrador no curso de graduação

O pressuposto que orienta este trabalho é o de que a formação profissional inicial promove, em grande parte, a internalização pelo aluno, do modo de pensar e agir administrativo; que os conteúdos que integram o currículo guardam em si uma relação com a base epistemológica que predominantemente orienta a produção de conhecimentos na área da administração; que os traços essenciais do desenvolvimento histórico da administração como profissão e campo de conhecimentos demarcam também a formação de profissionais para o seu exercício. Portanto, um conjunto de traços e fatores histórico-culturais e institucionais que influenciam na internalização dos modos de pensar e agir do futuro administrador.

A administração como prática profissional e a formação para o exercício desta prática são dois universos em processo contínuo de estreitas relações, ora mais sincrônicas, ora mais anacrônicas. A compreensão dos elementos constitutivos da administração, assim como do curso de administração, requer uma breve recuperação de aspectos históricos para identificação dos principais elementos e fatores intervenientes nas relações entre o espaço de formação e o espaço de realização prática da administração.

A fim de permitir melhor compreensão dos fatores histórico-sociais relacionados ao curso de administração, neste capítulo faz-se uma breve descrição do desenvolvimento do ensino de administração, particularmente no que se refere aos fatores determinantes de seu surgimento no Brasil e no estado de Goiás.

1. O papel do Estado e a criação dos cursos de administração no Brasil

Encontramos no Estado a gênese da formação do Administrador no Brasil. Atuando como defensor dos interesses das classes dominantes, o Estado proporcionou as condições necessárias para a transição do *capitalismo liberal* para o *capitalismo monopolista*⁴. Esse

⁴ Não é nossa intenção tratar nesta nota todas as etapas e características do capitalismo, apresentaremos apenas algumas funções do Estado nestas duas fases, a fim de elucidar o tema que estamos tratando. Recorrendo a Bobbio (1986), podemos dizer que o avanço do sistema capitalista de produção dá origem, em meio às suas

novo contexto industrial demandou novas formas de gestão das empresas públicas e privadas, bem como a disseminação das teorias de administração vindas de outros países, emergindo com isso, a necessidade de formar profissionais técnicos qualificados. Para uma melhor compreensão da função do Estado no processo de criação dos cursos de Administração de Empresas, recorre-se a um breve panorama histórico da era Vargas (1930-1945) e do Governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960).

No início do século XX, o papel do Estado brasileiro estava voltado para a produção de café e sua comercialização no mercado internacional. Todas as transações eram avalizadas pelo Estado: os investimentos no setor ferroviário; a contratação de empréstimos visando expandir a produção do café; o incentivo à imigração da força de trabalho necessária para manter a economia cafeeira (FREITAG, 1986). Essa atuação tinha o objetivo de proteger e fomentar as atividades produtivas voltadas para o mercado externo, que naquele momento sustentavam o sistema político-econômico do país.

Na década de 1920, o setor cafeeiro brasileiro já vivenciava o início dos problemas decorrentes da superprodução. Nesse contexto, o Estado, tentando amenizar a crise e atender as reivindicações dos produtores de café, passou a comprar a produção excedente com financiamento adquiridos no exterior. Em consequência, uma parcela crescente das exportações brasileiras era destinada ao pagamento da dívida externa do país, resultando na paralisação de todas as obras públicas federais (FREITAG, 1986).

Com a crise mundial de 1929 — ocasionada pela quebra da bolsa de Nova York e também conhecida como Grande Depressão — iniciou-se no país um processo de diversificação da economia para outros setores produtivos, substituindo o modelo econômico agro-exportador vigente pelo *modelo de substituição de importações*⁵, que pretendia atender as demandas de consumo do mercado interno. Com efeito, a aristocracia rural hegemônica passou a dividir o poder com uma nova elite emergente: a burguesia industrial.

contradições internas, a algumas etapas que estão relacionadas ao grau em que a produção está socializada: a) capitalismo concorrencial ou liberal; b) capitalismo monopolista; c) capitalismo monopolista de Estado. No capitalismo liberal ou concorrencial, ocorre o distanciamento do Estado no processo de regulação da economia, fundamentado na ideologia do *laissez-faire* de Adam Smith. No capitalismo monopolista o Estado assume a função de estabilizador do sistema, adotando políticas de intervenção e regulação das atividades econômicas, criando mecanismos de absorção do excedente econômico para garantir o crescimento (BOBBIO, 1986).

⁵Neste período a crise internacional desencadeou mudanças importantes na economia brasileira, ocorrendo segundo Furtado (apud FREITAG, 1986, p.54) o “deslocamento do centro de decisões de fora para dentro”, ou seja, com a diversificação da produção o país passou a produzir bens de consumo, levando a diminuição das importações e a autonomia nas decisões dos produtores internos. Isso só foi possível graças as consequências da II Guerra mundial, momento que os países centrais passaram a priorizar a produção de material bélico e a restringir as exportações de bens de consumo, favorecendo a indústria nacional brasileira.

De acordo com Pereira (1971, p.36), o desenvolvimento industrial projetado neste período (1930-1945) “voltado para dentro” implicou na reconstrução do sistema nacional de produção-distribuição-consumo capitalista, tendo como ponto central a internalização da tecnologia industrial. Esta nova organização do sistema econômico-social brasileiro demandou a reorganização do Estado, bem como a separação definitiva dos bens públicos e privados. Pois no contexto pré-capitalista brasileiro, prevalecia a administração patrimonialista, ou seja, não havia distinção entre o patrimônio público e os bens privados dos governantes.

A implantação do Estado Novo (1930-1945) trouxe a reorganização das forças econômicas e políticas do país, com o objetivo restabelecer a ordem social, criar a infraestrutura para a eclosão do *capitalismo monopolista* e garantir a estabilidade econômica e política desejada pelas *classes burguesas*⁶. Para Covre (1981), a revolução de 1930 foi o marco doméstico do desmoronamento do capitalismo liberal e a emergência da ideologia pós-liberal neocapitalista. O Estado na América Latina, antes de 1930, expressava os interesses da burguesia exportadora e dos proprietários de terra, atuando também como agente para o investimento estrangeiro. Após a Grande Depressão o Estado passou a interferir e a estipular tarifas protecionistas, com o objetivo de transferir renda do setor de exportação para o setor doméstico (BIANCHETTI, 1997).

Florestan Fernandes (1986, p. 14), analisando a Revolução de 30, comenta como foi tudo preparado ideologicamente pelos *países centrais capitalistas*⁷. Este ideário sufocou os movimentos sociais, e impôs a importação de um modelo de desenvolvimento que deu certo nos países desenvolvidos (França, Inglaterra, EUA e Alemanha) e que, supostamente, teria que dar certo também nos países em desenvolvimento como o Brasil.

Segundo Florestan Fernandes (1986), no Brasil os traços culturais propiciaram um cenário ideal para a expansão do capitalismo e a aceitação pela sociedade das condições advindas do modelo exportador de riquezas naturais e importador de capital financeiro dos países ricos, uma espécie de reorganização do movimento império-colônia.

Apoiado pelos militares e pela classe burguesa, Getúlio Vargas assumiu o poder em 1930. De acordo como Ianni (1986, p.34) a revolução de 1930 representou uma ruptura

⁶ “Por burguesia entendemos a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social e empregadores do trabalho assalariado” (MARX & ENGEL, 2002, p.23-25).

⁷ Este conceito está relacionado a absorção do excedente econômico e de sua utilização como modelo de economia mundial espelhado em economias “centrais” ou “metropolitanas” e em economias “satélites” ou “periféricas”. As metrópoles industriais dominam as satélites subdesenvolvidas por meio da expropriação de

política e econômica, social e cultural, como o Estado oligárquico vigente até então, passando a estabelecer padrões e valores específicos das relações e instituições capitalistas. A crise que se instalou no país evidenciou os problemas políticos, econômicos e sociais brasileiros “tornaram explícitos tanto os pontos de estrangulamento como a complexidade crescente do sistema econômico-financeiro do país”. Estes problemas justificaram a criação pelo Governo Federal, nos anos de 1930-1945, de vários órgãos (comissões, conselhos, departamentos, institutos, companhias, fundações, etc) embrião da administração pública planejada no Brasil.

A Era Vargas é marcada por traços ditatoriais e pela implantação da *ideologia desenvolvimentista*⁸. A implantação do modelo desenvolvimentista segundo Pereira (1971), tem características específicas em dois momentos históricos: o primeiro o projeto social de desenvolvimento capitalista é *autônomo* iniciado no Governo de Getúlio Vargas (1930-1945) que está vinculado a uma posição nacionalista; o segundo é *associado* iniciado no Governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960) e consolidado após 1964, voltado para uma economia internacionalista.

O Governo de Vargas preocupou-se em promover um projeto de desenvolvimento mais nacionalista a partir da industrialização e do planejamento econômico do Estado respondendo, de certa forma, às reivindicações das camadas populares por melhores condições de vida. Por outro lado, o Governo de Juscelino Kubitschek, popularmente denominado de JK, foi marcado pela retração do modelo capitalista *autônomo* e início da abertura econômica voltado para a importação de capital e de modelos de gestão, que no início era visto como aliado ao *projeto de desenvolvimento nacional*. O processo de *substituição de importações* tem continuidade, mas apoiado agora pelo capital estrangeiro e as indústrias internacionais.

No Governo de JK (1956-1960) a preocupação com a técnica, com o planejamento das atividades governamentais e com a gestão dos recursos públicos se intensificou, surgindo a necessidade de profissionais técnicos qualificados (administradores, economistas, etc) para estas atribuições. Naquele momento as classes dominantes do país e os órgãos internacionais passaram a ver no Estado um aliado importante, que garantiria a estabilidade e a ordem necessária à implantação do projeto de desenvolvimento.

seus excedentes econômicos pela imposição de um desenvolvimento capitalista orientado para a exportação (BATTOMORE, 1983).

⁸COVRE (1981, p.56) delimita a Revolução de 1930 o marco inicial para a implantação da “ideologia desenvolvimentista” que tem sua origem na ideologia neocapitalista. Na concepção marxista “ideologia é o processo pelo qual as idéias da classe dominante se tornam idéias de todas as classes sociais, se tornam idéias dominantes” (CHAUÍ, 1990, p.92).

O vínculo com o capital internacional que se iniciou no Governo de JK definiu dois fatores importantes que influenciaram no surgimento e na expansão dos cursos de Administração de Empresas no Brasil: a) a instalação de empresas multinacionais; b) o crescimento de empresas nacionais. Em virtude desses fatores surgiu a necessidade quase que instantânea de modelos de gestão que respondessem à complexidade dessas organizações.

No âmbito da gestão pública, o Governo de JK reforçou a necessidade de profissionalização utilizando os instrumentos gerenciais (planejamento, projetos, programas e planos) fundamentados na racionalidade dos modelos da chamada Escola de Administração Científica. Nesta perspectiva destaca-se o Plano Nacional para o Desenvolvimento – Plano de Metas, que estabeleceu 30 metas governamentais para, segundo o famoso “slogan”, levar o Brasil a desenvolver “50 anos em 5”. O principal feito deste plano foi, sem dúvida, a construção de Brasília para ser a Capital Federal, inaugurada em 1961. A euforia *desenvolvimentista* do governo de Juscelino Kubitschek começou a se desmoronar no “apagar das luzes” do seu governo, emergindo um quadro econômico crítico de inflação e aprofundamento dos problemas sociais.

Enquanto que nos países desenvolvidos capitalistas o fortalecimento do modelo democrático se deu pelas lutas de classes, que foram determinantes na constituição do *Estado Benfeitor*⁹, nos países da América Latina isto ocorreu em governos populistas, paternalistas e autoritários, nos quais o Estado se empenhou no desenvolvimento econômico que atendesse aos setores dominantes, promovendo com isso a concentração de renda, o endividamento externo dos países e o empobrecimento da população.

Com o Golpe Militar de 1964, o projeto de desenvolvimento associado ao capital internacional se consolidou no Brasil. As empresas multinacionais se instalavam com toda força, trazendo também os modelos de gestão e técnicas de produção transplantados dos países desenvolvidos para as nações emergentes. Vale lembrar que o uso desses modelos na gestão pública se tornou um imperativo, resultando na constituição de um *Estado Burocrático*

⁹ Segundo Bianchetti (1997) nesta fase do capitalismo, também chamada de capitalismo monopolista de Estado, a teoria econômica desenvolvida por Keynes ganha mais relevância. Os fundamentos básicos dessa teoria é que o Estado deve intervir na economia de mercado com o objetivo de regular as crises cíclicas do capitalismo. Tendo como base estes princípios, o Estado passa a atuar ativamente na estrutura econômica, adotando políticas assistencialistas de distribuição de renda, articulando ao sistema de crédito e aos mercados a coordenado da divisão social do trabalho. Além disso, passa a elaborar o planejamento de suas ações (agente planificador), fixando metas (BIANCHETTI, 1997).

*Militar*¹⁰. Nesta fase do capitalismo no Brasil, o Estado e seus aparelhos repressivos serviram como representantes fieis dos interesses do capital e da burguesia nacional.

No que se refere ao profissional Administrador, observa-se que este período configurou-se como expansão de oportunidades no mercado de trabalho para estes profissionais no Brasil. Os Administradores eram requisitados tanto pelas organizações privadas quanto pelas públicas. Foi também neste momento que ocorreu a regulação da profissão de Administrador pela Lei nº. 4.769 de 9 de setembro de 1965, sendo no ano seguinte fixado o primeiro currículo mínimo do curso de Administração por meio do parecer nº. 307/66 do Conselho Federal de Educação, assunto que retomaremos mais adiante.

Todavia, como apontam Covre (1981), Wood e Caldas (2001), Secchi (2001) e Grave (2002), em decorrência da adoção de modelos de gestão importados, o ensino de Administração no Brasil se expandia desvinculado da realidade específica das empresas brasileiras e, por conseguinte, de um projeto genuíno de desenvolvimento nacional. A compreensão deste processo permite deduzir que esses modelos trazem em si o arcabouço teórico-científico que serve à formação do administrador e em seu núcleo estão configuradas determinadas concepções, formas de ver o mundo e modos de pensar. Aprofundando nessa análise, no tópico a seguir é apresentada uma breve discussão sobre a história do ensino de Administração no Brasil e em Goiás.

2. O ensino de administração no Brasil

As razões históricas para a criação dos cursos de administração no Brasil, devem ser buscadas nas transformações políticas, econômicas e sociais, que seguiram a Revolução de 1930, marcando o desmoronamento do *capitalismo liberal* e a *implantação da ideologia neocapitalista*¹¹. Neste momento, o Estado colocou como prioridade a industrialização e urbanização do país como projeto de desenvolvimento, utilizando o planejamento fundamentado nos princípios da racionalidade e da técnica.

Foi neste contexto, que a Administração começou a ganhar espaço no cenário nacional a partir do primeiro Governo do Presidente Getúlio Vargas (1930-1945), que representou o

¹⁰ Covre (1981, p.68) explica que neste momento o Estado está representado por empresários e militares “modernos” que suprimiram todas as forças que pudessem fazer retornar o Estado de direito. As ações políticas orientaram-se no sentido do fortalecimento das grandes empresas nacionais e multinacionais.

¹¹ Segundo Covre (1981) a ideologia desenvolvimentista é um conjunto de doutrinas que ajudam a compor a nova ideologia burguesa na situação pós-liberal, propondo uma explicação das transformações estruturais

marco inicial da implantação de um projeto de desenvolvimento nacionalista. Neste período, várias ações do Governo favoreceram a criação dos cursos de Administração, preparando técnicos para compor o quadro de *burocratas especializados*¹², necessários ao desenvolvimento do país.

Inicialmente foram criados o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) em 1931 e o Departamento de Administração do Serviço Público (DASP) em 1938. Dentre as atribuições destes órgãos estava o de estabelecer padrões de eficiência no serviço público federal, por meio da disseminação das técnicas e métodos da Administração Científica e Clássica de Frederick Taylor e Henri Fayol, bem como o modelo Burocrático de Max Weber. Nesse processo, estes órgãos passaram a formar especialistas em diversas áreas de acordo com estes princípios e adotar o concurso público para a seleção de pessoal. Aos poucos, firmou-se a idéia entre os dirigentes do DASP que seria necessário fundar uma escola específica para formar profissionais com capacidade administrativa.

Essa iniciativa contou com o incentivo de Vargas, que autorizou a criação de uma instituição que se dedicaria aos estudos e à divulgação dos princípios e métodos da “organização racional do trabalho”, visando a preparação de mão-de-obra qualificada, pois acreditava-se que estas ações colocariam o país nos trilhos da “modernização”. Em discurso proferido em 1952 Getúlio Vargas afirmava:

O desenvolvimento econômico do Brasil já atingiu o nível em que as práticas empíricas começam a demonstrar claramente a sua insuficiência na vida das empresas indicando a necessidade de substituí-las pelos modernos métodos de administração (VARGAS apud COVRE, 1981 p.65).

Nessa direção, em 1944 foi criada a Fundação Getúlio Vargas (FGV) no Rio de Janeiro. Inicialmente a Fundação dedicou-se a pesquisa e estudos nos campos da economia, com o objetivo de fornecer a administração pública estudos sistemáticos sobre o comportamento da economia no Brasil. Posteriormente ampliou suas realizações com a criação de escolas de nível universitário, que formariam profissionais para atuar como gestores nas organizações públicas e privadas.

No contexto da política de industrialização do país e do projeto nacionalista, havia uma grande preocupação com a burocratização das organizações públicas e privadas, bem

ocorridas no sistema capitalista contemporânea em termos socializantes, apresentando uma concepção idealista do Estado, defendendo a intervenção pública e o planejamento.

como a preparação de administradores que seriam colocados como técnicos qualificados no sistema produtivo, juntamente com outros profissionais, tais como os economistas e contadores. Isto porque existia uma crença na administração pública e em outros segmentos da sociedade, que a ineficiência administrativa estava associada à desqualificação de pessoal.

Em 1948 um grupo de representantes da FGV, visitou vinte e cinco universidades norte-americanas que mantinham cursos de administração pública, para conhecer sua estrutura e modos de funcionamento. Em 1948 Benedito Silva¹³ e Cleantho de Paiva Leite, assessores da ONU, propuseram ao Conselho Econômico e Social das Nações Unidas a criação no Brasil de uma instituição especializada a ministrar e difundir o ensino de administração pública na América Latina.

Como resultado dessas articulações foi criada em 1952 a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), primeira escola de Administração do Brasil, que tinha como principais objetivos “formar administradores profissionais, descobrir e desenvolver talentos administrativos, treinar e aperfeiçoar funcionários públicos para o desempenho consciente de seus deveres e levar estes benefícios ao governo federal, estadual e municipal” (MACHADO, 1966, p.28).

Foi firmado também um acordo com os USAID (Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional), onde o governo norte-americano se comprometia em manter junto a EBAP um grupo de professores especialistas em administração de empresas, vindos da Universidade Estadual de Michigan. Em contrapartida a FGV, enviaria docentes para estudos de pós-graduação nos Estados Unidos, que integrariam futuramente os quadros docentes da EBAP e da EAESP. Tal acordo determinou uma das correntes no ensino de administração no país, bem como a formação dos administradores, tendo em vista a posição de vanguarda da FGV, atuando como modelo inspirador para as demais instituições de ensino superior em administração no Brasil.

Segundo Martins (1989), a criação da FGV contou também com doações de vários empresários, que fizeram parte de sua comissão organizadora. Da primeira turma de administradores formandos na EBAP, cerca de 40 alunos, muitos eram presidentes e diretores de grandes empresas.

¹² Termo utilizado por Covre (1981, p.56) para explicar o papel do administrador na implantação do sistema capitalista monopolista.

¹³ O goiano Benedito Silva teve grande influência na criação e consolidação do curso de administração da Universidade Católica de Goiás. Como diretor da EBAP (1953-1959), viabilizou a formação de professores da UCG nos cursos de graduação e pós-graduação da FGV. Como mostra o estudo de Lima (2003), a figura de

Posteriormente em 1954, foi criada a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP). Segundo Covre (1981), o curso de graduação em administração foi organizado e ministrado a partir do terceiro período por professores americanos da Escola de Business da Universidade de Michigan, que atuou junto a instituição até 1965. A ênfase dada no curso era na área financeira, constando na primeira grade curricular disciplinas como matemática, estatística, marketing, introdução do sistema “case method” estudos de casos, dentre outras.

Os estudos de Covre (1981) e Martins (1989) mostram que a primeira turma da EAESP, formada em 1958, se impôs profissionalmente devido as condições estruturais advindas do processo de desenvolvimento econômico e político do país naquele momento, que se tornou complexo exigindo a preparação de profissionais técnicos, destacando a figura do administrador. Assim, a maioria dos alunos saiu do curso ocupando cargos importantes em grandes empresas, auferindo altos salários para os padrões brasileiros. Essa “imagem da primeira turma positiva em sua atuação no mundo empresarial reflete a própria imagem da EAESP, hoje mais marcada pela posição de vanguarda” (COVRE, 1981, p. 93).

Pode-se então dizer que os cursos de administração no Brasil surgiram em resposta à demanda por profissionais capacitados a exercer atividade administrativa, demanda esta gerada principalmente pela necessidade de profissionalização da gestão pública e pela instalação, no país, de empresas nacionais e multinacionais. Desde então, o ensino de Administração no Brasil tomou rumos que estão entrelaçados mais com os interesses do capital internacional e menos com um *projeto de desenvolvimento nacional*.¹⁴

Os interesses políticos fizeram com que estes cursos se desenvolvessem em sintonia com a *ideologia desenvolvimentista* predominante naquele momento histórico do país. Interesses esses que naquele momento levaram o Brasil a estreitar as relações com os EUA, a influencia das escolas americanas representadas pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) e pela Escola de Empresas de São Paulo (1954), fez com que os cursos se desvinculassem do processo de produção científica e da realidade das organizações brasileiras, passando a reproduzir o modelo americano de administração.

Benedito Silva representa a influencia da FGV no ensino de administração em Goiás, bem como na forma de organização administrativa do Governo de Mauro Borges.

¹⁴ Entendemos um projeto de desenvolvimento nacional na perspectiva de Santos (1993, p. 95-100), o autor afirma que o Brasil precisa de um “modelo cívico” que vá além do “modelo econômico” e do “modelo político”. Um “modelo cívico” de “recuperação da cultura, com a substituição da idéia de recursos, noção estreita e enganadora, pela idéia de valor, que permite o encontro com o futuro. (...) um modelo cívico que oriente a ação política e alicerce a solidariedade social e ao qual o modelo econômico e todos os demais modelos sejam subordinados”.

Com efeito, os cursos de Administração no Brasil receberam influências significativas dos modelos de formação de administradores de escolas americanas e o ensino de Administração se desenvolveu distanciado da realidade específica das empresas brasileiras, com pouco ou nenhum intercâmbio com o ambiente sócio-econômico em que se encontravam inseridos. Além disso, os desafios organizacionais brasileiros surgiram tardiamente, o que possibilitou a importação de modelos de gestão vindos dos países que viveram os primórdios do capitalismo industrial, em detrimento da criação de outros.

O processo histórico de criação e desenvolvimento do FGV determinou sua posição de destaque no ensino de administração no Brasil, constituindo-se em um centro de referência para as demais escolas de administração. Essa influência se consolidou a partir da década de 1960, quando a Fundação passou a oferecer cursos de mestrado e doutorado, viabilizando a formação de professores para outras instituições de ensino. Além disso, a produção de pesquisas e publicações periódicas especializadas no campo da administração, fez da FGV uma das principais correntes teóricas de formação de administradores do país.

Destacamos também a USP como uma instituição histórica na formação de administradores no Brasil. A criação do curso de administração da USP começou a ser articulada em 1945, mas somente a partir de 1963 a instituição passaria efetivamente a oferecer este curso em nível de graduação e pós-graduação. De acordo com Martins (1989), a justificativa para a criação desse curso estava na idéia de formar um profissional especialista que substituiria o “autodidata”, atendendo, assim, as demandas das empresas estrangeiras que já estavam consolidadas no mercado interno nacional. O quadro inicial de professores era proveniente da própria instituição.

Assim como a FGV, a faculdade de administração da USP, desde a sua criação procurou se manter próxima do centro de poder político e econômico do Estado. Firmaram-se vários acordos de prestação de serviço e assessoramento com a Federação das Indústrias, Associação Comercial do estado e com empresas privadas locais. A FEA (Faculdade de Economia e Administração) por meio do Instituto de Administração dedicou-se a pesquisa no campo da economia e finanças, fornecendo ao Governo do Estado e São Paulo respaldo técnico para suas decisões.

Nas décadas de 1950 e 1960 a criação das escolas de administração se estendeu por todo o país, como podemos observar no quadro I a seguir:

QUADRO I – Relação dos primeiros cursos de administração no Brasil

Nome da Instituição	Data de criação	Esfera de atuação
Fundação Getulio Vargas – Rio de Janeiro	1944	Pública e privada
Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) da Fundação Getúlio Vargas (primeiro curso de graduação em Administração do Brasil)	1952	Pública
Curso de Administração Pública da Faculdade de Ciências Econômicas de Minas Gerais	1952	Pública e privada
Escola de Administração da Universidade da Bahia	1962	Pública e privada
Escola de Administração do Ceará	1957	Pública e privada
Curso Superior de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade do Recife	1959	Pública e privada
Curso de Administração Pública da Universidade de Brasília	1961	Pública e privada
Curso de Administração de Empresas da Universidade Católica de Goiás (primeiro curso de graduação em Administração de Goiás)	1963	Pública e privada
Curso de Administração Pública da Faculdade de Ciências Econômicas da Paraíba	1963	Pública
Cursos de Administração da Universidade do Pará	1964	Pública e privada
Curso de Graduação em Administração Pública da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo	1964	Pública e privada

Dados da tabela estão de acordo com a pesquisa feita pela Fundação Getúlio Vargas em 1966 (MACHADO, 1996).

Ao que se apresenta, pode-se afirmar que a maioria das escolas de administração tinha a esfera pública e privada como campo de atuação. Além dos cursos regulares de graduação, elas ofereciam também cursos intensivos de aperfeiçoamento, com duração variável, que visava preparar funcionários de entidades públicas e privadas, normalmente era firmado um convênio entre essas entidades e as escolas de administração.

Em 1952 foi criado o curso de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade de Minas Gerais, que estava também dentro do propósito nacional de profissionalizar a administração das organizações públicas e privadas. Segundo Machado (1966), este curso de administração tinha como objetivos iniciais: a formação de administradores públicos para as agências governamentais no campo federal, estadual, municipal e entidades privadas; fomenta estudos e pesquisas em nível de pós-graduação; preparar docentes e pesquisadores.

Outro fato relevante é o surgimento da Escola de Administração da Universidade da Bahia, iniciada em 1962, que se distinguiu desde o início pelo entrelaçamento de suas atividades de ensino, pesquisa e assistência técnica. Para este projeto a faculdade recebeu recursos do Governo norte-americano por meio da USAID. Além dos recursos financeiros, recebeu da USAID doações de material didático, livros para biblioteca e bolsas de estudo de pós-graduação para seus professores na Universidade de Michigan e do Sul da Califórnia. Este financiamento do Governo americano se estendeu ao projeto de reforma administrativa do Governo do Estado da Bahia.

Em setembro de 1965 foi promulgada a Lei nº 4769 que normatizou o exercício da profissão de Técnico de Administração, tornando esta atividade privativa dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresas diplomados no Brasil. Com a regulamentação da profissão foram criados o Conselho Federal de Técnicos de Administração e os Conselhos Regionais de Técnicos em Administração, órgãos responsáveis pela fiscalização do exercício da profissão. Esse conjunto de condições possibilitou a consolidação e expansão do ensino de administração no Brasil, a medida em que vinculou a prática de determinadas atividades administrativas com a obtenção de títulos nas escolas de ensino de graduação em administração.

Desde a criação da FGV em 1944, até os dias atuais, observa-se uma expansão acelerada dos cursos de administração no contexto nacional. Dados estatísticos do Conselho Federal de Administração (CFA) comprovam esse crescimento e dão indicativos da fragilidade do ensino de administração no Brasil (ver quadro 2).

O processo de expansão do ensino de administração no país se deu com a participação da rede privada. A partir de 1964 o Governo permitiu que a iniciativa privada atuasse no setor educacional. Deste modo, as novas escolas de administração surgiram como instituições não-universitárias e por iniciativa de empresários ligados ao setor educacional, que viam nestes cursos uma oportunidade de negócio. Com efeito, em 2002 já existiam 1158 instituições que ofereciam o curso de administração no país, sendo que a maioria era do sistema privado.

Analisando o processo de expansão do ensino de administração no Brasil, Martins (1989) faz uma distinção entre as primeiras instituições e as faculdades vinculadas a rede privada de ensino. Para ele, em um extremo estão as instituições pioneiras, que em função da qualificação do seu corpo docente, do investimento em pesquisa, da aproximação com o centro de poder econômico-administrativo do país, têm ocupado uma posição de comando na dinâmica neste campo do conhecimento no país, formando uma elite administrativa vinculada

aos pólos dominantes do poder político e econômico. Em outro, estão as faculdades vinculadas ao sistema privado, que operam como a lógica prioritária de lucratividade, ocupando uma posição secundária no interior dos espaços dos cursos de graduação em administração, produzindo quadros médios para as burocracias públicas e privadas, fornecendo uma formação precária em questões econômico-administrativas. Para Martins (1989, p.102), estes cursos de graduação têm conferido, de maneira perversa, uma frágil “cidadania profissional”, pois a partir do título escolar, seus egressos passam a atuar no mercado de trabalho, no qual alguns são mais iguais que outros, em função do prestígio acadêmico de seus títulos e do universo social a que pertence o seu portador.

3. O surgimento do ensino de administração em Goiás

Em Goiás, os cursos de Administração surgiram no contexto de uma grave crise no cenário nacional e início da decadência do modelo econômico desenvolvimentista adotado no Governo de Juscelino Kubitschek, na década de 1960. Neste período, instauraram-se na Região Centro-Oeste grandes transformações políticas e econômicas, com o movimento político de interiorização do país denominado “Marcha para o Oeste”, que resultou na construção de Brasília e na transferência da capital Federal, que foi o marco do Governo JK e da implantação da ideologia desenvolvimentista.

Em sintonia com as diretrizes políticas nacionais, o governador de Goiás Mauro Borges, implantava “seu plano de governo (...) que contemplava medidas para a criação de uma máquina burocrática racionalizada para viabilizar as metas traçadas, em consonância com o Plano de Metas de JK (SOUZA apud LIMA, 2003 p.67)”, dando ênfase ao planejamento formal de governo e aos problemas administrativos. Lima (2003, p.67) ressalta que o governo Mauro Borges foi o primeiro a implantar em Goiás um plano global, chamado de Plano de Desenvolvimento Econômico de Goiás (PDEG) ou Plano MB (MB de Mauro Borges), que foi elaborado pela Fundação Getúlio Vargas, com base em estudos que detectaram a necessidade da atuação do Governo na coordenação e planejamento do crescimento da economia goiana. Este Plano incorporava o espírito desenvolvimentista do Plano de Metas de JK. Foram criadas várias organizações estatais¹⁵ para viabilizarem a modernização política, econômica e administrativa.

¹⁵ Lima (2003, p.71) lista algumas: Caixa Econômica do Estado de Goiás (CAIXEGO); Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Estado de Goiás (IPASGO); Organização de Saúde do Estado de Goiás

As corporações nacionais e multinacionais que se instalavam em todo o país e também no Estado de Goiás implantaram novas tecnologias e procedimentos organizacionais, transplantados de outros países, principalmente dos Estados Unidos. Neste contexto, os capitalistas tinham a necessidade de ter trabalhadores com capacidade técnica e administrativa para trabalhar em suas empresas.

Nesta perspectiva, o administrador passaria a ser um profissional requisitado e indispensável também no cenário regional, que atendia às demandas da máquina estatal e das empresas que aqui se instalavam. Estas demandas culminaram com a criação do Curso de Administração de Empresas na Universidade de Goiás¹⁶, mais tarde Universidade Católica de Goiás, um dos pioneiros neste Estado. Para Lima (2003), a criação deste curso se deu em estreita relação com as necessidades de desenvolvimento social, econômico e político do Estado.

Tanto no contexto nacional quanto na esfera regional, os cursos de Administração que foram surgindo sofreram a influência da EBAP (Escola Brasileira de Administração Pública) e da FGV (Fundação Getúlio Vargas), no que se refere à definição do eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem, assim como dos conteúdos ensinados. Estas instituições, como centro de pesquisa e de formação de professores para as demais instituições, se incumbiram em disseminar as teorias e técnicas originadas das escolas de administração norte-americanas, cujas bases estão na chamada Abordagem Clássica da Administração, assunto que aprofundaremos no tópico seguinte. Como ressalta Lima (2003), na Universidade Católica de Goiás esta corrente deve como representante Benedito Silva (um dos fundadores da FGV) que articulou um convênio entre o Governo de Goiás e a FGV, possibilitando a formação dos primeiros profissionais em Administração do Estado, que mais tarde foram os idealizadores e criadores do Curso de Administração da Universidade Católica de Goiás, sendo que a maioria desses professores permanece até os dias atuais compondo o quadro de docentes da instituição e do curso.

A partir do exposto, pode-se admitir que os pressupostos orientadores da formação do Administrador de Empresa no Brasil tiveram como ponto de partida uma conjugação de

(OSEGO); Instituto de Desenvolvimento Agrário de Goiás (IDAGO); Consórcio de Empresas de Radiodifusão e Notícias do Estado de Goiás (CERNE); Industrias Químicas do Estado de Goiás (IQUEGO); Departamento de Estradas e Rodagens de Goiás (DERGO); Departamento de Estadual de Saneamento (SANEAGO); Companhia de Seguros do Estado de Goiás (COSEGO); Companhia Agrícola do Estado de Goiás (CAESG0); Companhia de Telecomunicações do Estado de Goiás (COTELGO) etc.

¹⁶ A Universidade de Goiás foi criada em 1959, pela agregação de faculdades isoladas como a de Enfermagem, a de Filosofia e a de Pedagogia. Em 1961 a Universidade de Goiás passou a se chamar Universidade Católica de Goiás. Aprofundaremos neste assunto no capítulo III.

interesses políticos e econômicos, envolvendo tanto os interesses estatais expressos na política de desenvolvimento do país, como os interesses da elite econômica. A preocupação do Governo e empresários era formar técnicos/burocratas qualificados para atender às demandas surgidas em virtude do processo de desenvolvimento do país naquela época. Em Goiás, o surgimento do curso da então Universidade de Goiás também foi marcado por essa preocupação.

Percebe-se que a formação do Administrador está vinculada a essa posição originária e se consolidou de tal forma que, nos dias atuais, o ensino de Graduação em Administração ainda não conseguiu se desprender e tampouco superar os problemas provenientes dos fatores históricos condicionantes iniciais. A profissão de administração e o seu ensino, assim como a administração como campo de conhecimento, estão perpassados pela organização do modelo de produção industrial na sociedade capitalista.

Todavia, mediante as recentes mudanças ocorridas no Brasil, principalmente a partir dos anos da década de 1990, e a reorganização do modelo produtivo, verifica-se uma fragilidade no processo de formação desses profissionais e um descompasso entre as demandas geradas pelo contexto socioeconômico das organizações e o perfil profissional resultante dos projetos pedagógicos vigentes nos cursos de Administração. Se em seu nascedouro os cursos de administração surgiram para responder à necessidade de gerenciamento da burocracia estatal instalada no país como decorrência da política nacionalista desenvolvimentista, hoje as exigências se tornaram mais amplas que a simples utilização de técnicas gerenciais. Surge, portanto, uma problemática relacionada à formação e aos conteúdos ensinados e apreendidos nos cursos.

Na perspectiva da Teoria do ensino desenvolvimental, principal referência orientadora desta investigação, necessário se faz, para considerar esta problemática, compreender que a formação do administrador de empresas é um processo mediado por fatores político-econômicos advindos das transformações sociais mais amplas, assim como por fatores mais particulares ligados à administração enquanto campo de conhecimento, além dos fatores socioculturais e institucionais que se manifestam no conjunto do curso, com seus sujeitos professores e alunos. Todos estes fatores estão refletidos também no projeto político pedagógico, na grade curricular, mas principalmente, nos conteúdos teóricos deste campo do conhecimento. Neste entendimento, necessário se faz, identificar as correntes epistemológicas dominante no ensino da administração.

4. As correntes epistemológicas dominantes nos conteúdos teóricos dos cursos de administração

No esforço de apreender o modo de pensar e agir do administrativo do aluno/administrador, foco principal deste estudo, faz-se necessário considerar algumas correntes que permeiam o conteúdo teórico e a estrutura curricular dos cursos de Administração. Não se teve por objetivo descrever exaustivamente todas as correntes que influenciaram na construção do arcabouço teórico da Administração, mas enfatizar aquelas que foram consideradas importantes por sua relação com o tema deste trabalho, conforme descrito a seguir.

4.1 Abordagem clássica

A teoria da Administração tem suas origens na Revolução Industrial iniciada na Inglaterra no século XVIII visando conferir maior eficiência aos meios, processos e forças de produção. Com a Revolução Industrial os trabalhadores foram expropriados de seus meios de produção e para sobreviver foram obrigados a submeterem-se a duras condições de trabalho nas fábricas¹⁷. Como explica Enguita (1989), a industrialização provocou grande impacto na vida dos camponeses e artesões. Acostumados a trabalhar com autonomia, os trabalhadores passaram a submeter ao ritmo das máquinas e a cumprir jornadas de trabalho que muitas vezes excediam a doze horas diárias. Muitos trabalhadores não se adaptaram a estas novas condições de trabalho, abandonando as fábricas.

Neste contexto histórico, os pioneiros Frederick Winslow Taylor (1856-1915) e Henry Fayol (1841-1925) escreveram as primeiras obras sobre a teoria das organizações a chamada Abordagem Clássica da Administração. O conceito central dessa abordagem é permeado por uma concepção de homem como ser racional e mecanicista. Sob esta concepção, ao tomar decisões o homem precisa conhecer todos os cursos de ação disponíveis e as conseqüências dessas opções (planejamento), tomando decisões que resulte no máximo de ganhos com o mínimo de esforço. Nessa lógica, o bom administrador é aquele que sabe planejar minuciosamente todas as suas ações, organizar, coordenar e controlar as atividades de seus funcionários. Está implícito nesta idéia os princípios da cientificidade e da racionalidade instrumental positivista, paradigma orientador do modelo de produção da sociedade

¹⁷ Veja sobre este assunto ENGUITA (1989).

capitalista. As teorias organizacionais também estão orientadas por este mesmo paradigma, que concebe o homem como uma criatura voltada para atividades práticas e utilitaristas, submetido em sua dimensão individual e social a um modelo econômico.

Embora Taylor e Fayol estivessem de acordo em relação a busca pela eficiência das organizações, cada autor enfocou aspectos diferentes. Taylor deu ênfase nas tarefas, enquanto que Fayol se preocupou com a estrutura da organização como um todo. De todo modo, as obras de Taylor e Fayol influenciaram grande parte da literatura no campo da Administração pública e de empresas. Como afirma Motta (2003, p.7) “de uma forma ou de outra, toda a teoria das organizações fundamenta-se em seu trabalho (Taylor) ou dialoga com suas idéias”.

Lopes (2001) afirma que um dos fatores direcionadores da formação do administrador está na forma linear que permeia toda a estrutura curricular dos cursos, forma esta decorrente do método científico moderno que predominantemente orienta os cursos superiores, em particular, os cursos de Administração.

Acerca do paradigma dominante na ciência moderna, Santos (2000) apresenta uma reflexão crítica, mostrando que o seu fundamento é o modelo de racionalidade constituído com a revolução científica do século XVI e desenvolvido nos séculos seguintes, estendendo-se para as ciências sociais no século XIX. Esse modelo global de racionalidade disseminado na ciência ocidental tem como seus representantes Bacon e Descartes.

A ciência moderna, explica Santos (Ibid.), desconfia sistematicamente das evidências empíricas e dos estudos humanísticos, aceitando apenas variações internas. Os princípios norteadores da ciência moderna advêm da matemática, cujo rigor científico despreza as características qualitativas dos objetos. A ciência era baseada em leis que têm como pressupostos as idéias de ordem, estabilidade do mundo e que o passado se repete no futuro. Desse modo, o determinismo mecanicista concebe o mundo como uma grande máquina e a produção do conhecimento só tem relevância se for utilitária e funcional. Nessa lógica, “conhecer significa quantificar (...) o que não é quantificado é cientificamente irrelevante (...). Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou” (SANTOS, 2000, p. 63-65).

Esses fundamentos da ciência moderna, cujos conceitos também serviram de base para o estabelecimento do modo de produção capitalista, foram um dos eixos norteadores dos conteúdos disseminados nos cursos de Administração, como por exemplo, a divisão do trabalho, a ordem, a padronização e o controle.

4.2 Abordagem burocrática

Encontra-se em Max Weber outra corrente orientadora das teorias da administração, particularmente na sua categoria de “Burocracia”. A perspectiva teórica weberiana explica o capitalismo a partir da racionalidade formal, que implica em adequação dos meios aos objetivos pretendidos garantindo a máxima eficiência possível no alcance dos objetivos. Para garantir essa eficiência a burocracia descreve detalhadamente como as coisas deverão ser feitas.

Na gestão das organizações essas características se traduzem em sistemas rígidos de autoridade, muitos níveis hierárquicos, esferas de atribuições bem definidas, sistemas de comando e controle bem delimitados. A abordagem burocrática parte do pressuposto de que é possível prever antecipadamente toda as situações e comportamentos dentro das organizações, visando a máxima eficiência (adequação dos meios aos fins) dos processos de produção, uma vez que tudo dentro da organização está definido por normas racionais e legais, escritas exaustivamente, ou seja, existe uma valorização do formalismo traduzidos em regras e normas técnicas escritas, que regulam a conduta dos funcionários.

A divisão do trabalho e poder fundamenta-se na racionalidade formal. Cada participante tem um cargo e função específica, que envolve determinada competência e responsabilidade. O funcionário deve saber exatamente o conteúdo das suas tarefas e qual o seu poder sobre os demais funcionários, isso para não ultrapassar seus limites de competência. Desta forma, a administração burocrática não considera as pessoas como pessoas, mas como ocupantes de cargos e funções na estrutura organizacional. Os cargos de direção e administração não são necessariamente ocupados pelos donos do negócio ou acionistas, mas pode ser ocupado por profissionais especialistas, separando propriedade e administração.

Nessa direção, Motta (1992) afirma que o modelo burocrático reproduz a estrutura social que o caracteriza por meio da acumulação do capital, reprodução da força de trabalho e relações de poder e submissão da idéia que os homens têm das relações sociais em geral. Para este autor toda organização tem uma ideologia oficial, ou seja, um conjunto de idéias, valores e modos de pensar que falseiam a realidade. Essa ideologia difundida hierarquicamente, normalmente tem um conteúdo humanista, legitimando a ação da empresa, encobrando seus verdadeiros objetivos de dominação. Deste modo, há uma influência da organização sobre as estruturas inconscientes da personalidade. Tudo parece se dar na direção da fragmentação do indivíduo, no sentido da perda de controle sobre o processo de produção, as políticas da

empresa e seu princípio de interligações. Por razões econômicas, políticas, ideológicas e psicológicas instaura-se um processo de submissão que é sempre reforçado e que se caracteriza pela perda de finalidade, sentido e crítica, pela despersonalização das relações entre os indivíduos e pela atribuição de uma personalidade a organização.

Essa consideração é de grande valia para a compreensão do tema em estudo, à medida em que reforça a existência de uma forte dominação psicológica das empresas sobre seus funcionários, direcionando o cumprimento de um ideal coletivo proposto pela organização. Nessa visão a escola, como instituição burocrática, atua como instrumento do Estado e das empresas. Nela se reflete o sistema de classes sociais, através da reprodução da cultura, das relações dos meios de produção, da divisão e estruturas de classes, das habilidades e capacidades construídas historicamente e dos modos de pensar que estão de acordo com determinados interesses.

Analisando o conceito de burocracia e a formação do Administrador, Covre (1981, p. 41) recorre a autores como Poulantzas, Althusser e Gramsci para fazer uma distinção entre “burocracia estatal” e “burocracia empresarial”. Para ela existe, de um lado, um corpo de intelectuais componentes de uma categoria social nos termos de Gramsci, funcionários da classe dominante na superestrutura. As escolas de Administração de empresa estariam atuando na superestrutura. Por outro lado, existe um entrelaçamento das duas dimensões burocráticas (estatal e empresarial), podendo figurar de várias formas como, por exemplo, pressões da burocracia empresarial na orientação da filosofia da universidade, entre outros. Para Covre ambas as dimensões burocráticas fazem parte da ideologia dominante e sofrem as contradições provenientes da mesma.

O sociólogo Amitai Etzioni, que foi, entre outros, profundamente influenciado pelas obras de Marx Weber, publicou em 1973 o livro “Organizações modernas”. Nesta obra Etzioni reconhece que as tensões organizacionais entre as necessidades das organizações e as necessidades do indivíduo são inevitáveis, porém podem ser amenizadas. Para o autor a sociedade é essencialmente “unidades sociais (ou agrupamentos humanos), intencionalmente construídas e reconstruídas, a fim de atingir objetivos específicos. Incluem-se as corporações, os exércitos, as escolas, os hospitais, as igrejas e as prisões” (ETZIONI, 1973, p.9-10).

Etzioni ampliou o campo de estudo da administração, incluindo as organizações econômicas e não econômicas. No entanto, seu enfoque serviu apenas para conceder uma nova roupagem à racionalidade nas organizacionais e a utilização dos indivíduos pelas empresas para atingir os objetivos organizacionais, ou seja, a lucratividade.

4.3 Abordagem comportamentalista

A escola comportamentalista recebeu influências, sobretudo, da corrente behaviorista e funcionalista. Chester Barnard um dos grandes representantes desta escola, buscou inspiração nas obras Talcott Parsons para escrever o livro “As funções do executivo” publicado em 1979. Barnard (1979) procurou relacionar a estrutura formal da empresa com as funções do executivo, evidenciando sua importância para a sobrevivência da organização, defendendo que o sistema de cooperação dos indivíduos na organização para ser eficiente precisa criar um “sobra” de satisfação. Em outras palavras, para o indivíduo se sentir motivado a cooperar com a organização, ele precisa receber de volta alguma vantagem em termos de satisfação, o que quase sempre significa retorno, sob forma diferente daquilo com que contribuiu.

É evidente nos princípios comportamentais administrativos propostos por Barnard o paradigma da racionalidade instrumental. Suas idéias estão coerentes com a lógica de mercado e das organizações privadas voltadas exclusivamente para o lucro. Nesse sentido, Guerreiro Ramos (1981) afirma que a ciência das organizações esta dirigida por pressupostos centrados no mercado, que induz o ser humano a internalizar a “coação” como condição normal de sua existência. Para ele estas circunstâncias são legitimadas pela psicologia motivacional derivada da psicanálise e nas ciências sociais de nossos dias. Nesse sentido afirma:

É um tipo de psicologia motivacional, que pressupõe que a síndrome behaviorista, inerente à sociedade centrada no mercado, é equivalente à natureza humana em seu conjunto. A motivação entendida dessa maneira torna-se equivalente ao controle e à repressão da energia psíquica do indivíduo. Todavia essa espécie de psicologia forma o arcabouço conceptual de alguns especialistas, educados em nossas escolas de administração públicas e de empresas, os quais afirmam possuir habilidades para administrar a tensão humana (GUERREIRO RAMOS, 1981, p.79)

Ainda, na escola comportamentalista, March e Simon, também influenciados pelas concepções behavioristas, divulgam em 1975 o livro “A teoria das organizações”. Segundo Motta (2003), esta obra demarca a transição da teoria da administração para a teoria das organizações. O enfoque não é mais exclusivamente na produtividade, a visão de organização se amplia para a eficiência do sistema, articulado a fatores de origem estrutural ou comportamental.

March e Simon analisam a relação entre produtividade e satisfação, buscando descobrir o que motiva o homem a ser produtivo, não com o intuito de satisfazer o indivíduo, mas de associar o aumento da produção a satisfação de quem está produzindo. Para eles existem duas decisões que os empregados devem tomar. “A primeira é a decisão de fazer parte da organização – ou deixar a organização. A segunda é a decisão de produzir ou recusar-se a produzir na escala exigida pela hierarquia da organização” (MARCH & SIMON apud MA 2004, p.50). Em termos gerais, os autores querem dizer que a satisfação dos funcionários não garante o aumento da produção. Portanto, o funcionário que não estiver satisfeito deve escolher entre conformar-se com as normas de produção ou deixar a organização.

Nesta abordagem a concepção de homem continua devedora aos princípios da racionalidade instrumental. As ações e os sentimentos humanos são analisados a partir da eficiência da produção, cabendo ao administrador a tarefa de explorar, de forma utilitária, todas as possibilidades de satisfação dos empregados que podem ser convertidas a favor da empresa.

5. As diretrizes curriculares dos cursos de graduação em administração

A análise que feita nos tópicos anteriores parece dar indicativos que existe uma relação intrínseca entre o processo de industrialização do Brasil, intensificado a partir da década de 1930, e a formação do administrador. Este processo de industrialização, intermediado pelo Estado e as forças que ele representava, influenciaram as diretrizes orientadoras dos cursos de Administração, os conteúdos teóricos selecionados e, em consequência, os modos de pensar do administrador.

Em reforço ao que foi dito anteriormente, no Brasil a origem da administração profissional nas organizações públicas e privadas, se deu a partir da combinação de algumas condições, dentre elas destaca-se: a) a economia de guerra; b) a perspectivas de desenvolvimento do setor industrial; c) problemas de defesa nacional; d) a emergência de uma classe burguesa industrial; e) reestruturação do poder político e do Estado.

Pode-se admitir que todas essas mudanças reforçaram a necessidade da profissionalização e regulamentação da atividade de administração, resultado na criação de escolas de Administração para formar estes profissionais. Entretanto, somente em 9 de setembro de 1965 foi regulamentada pela Lei nº 4.769 a profissão de Técnico em Administração, limitando o exercício da profissão a Bacharéis em Administração Pública e de

Empresas, diplomados no Brasil em cursos regulares de ensino superior, cujo currículo foi fixado pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº 4.024/61.

A EAESP (Escola de Administração de Empresa de São Paulo) criou o primeiro currículo especializado em Administração no país que serviu posteriormente como referência para os currículos das escolas de administração do país. Segundo Covre (1981), a EAESP defendia um currículo de formação que incluísse disciplinas que desse ao Administrador uma visão global da sociedade. Nessa perspectiva, foram incluídas matérias das áreas de humanas, não como uma forma de leitura crítica da realidade social, mas como técnicas de conhecimento da realidade que serviria na atuação profissional do Administrador (disciplinas aplicadas à administração). Os estudos de Covre (1981), mostram que no período 1957-1976 não ocorreu nenhuma mudança significativa nos primeiros currículos do curso de Administração da EAESP, apesar do sistema econômico e político brasileiro ter alterado profundamente.

É importante destacar que essa postura da EAESP provou um desentendimento com a EBAP-FGV do Rio de Janeiro, que numa vertente mais conservadora, defendia uma grade curricular com o mínimo de disciplinas das áreas de humanas.

O primeiro currículo mínimo do curso de Administração no Brasil foi fixado por meio do Parecer nº 307/66 em 8 de julho de 1966, pelo Conselho Federal de Educação. Observa-se na composição do primeiro currículo oficial dos cursos de Administração o mesmo direcionamento dado pelas EAESP e EBAP-FGV, ou seja, um agrupamento de disciplinas de diferentes áreas do conhecimento, direcionando para uma formação generalista, e outro de formação técnico profissional. Integraram o currículo as seguintes disciplinas: Matemática; Estatística; Contabilidade; Teoria econômica; Economia brasileira; Psicologia aplicada à Administração; Sociologia aplicada à Administração; Instituições de Direito Público e Privado; Legislação Social; Legislação Tributária; Teoria Geral da Administração; Administração Financeira e Orçamentária; Administração de Pessoal; Administração de Material.

Em 9 de setembro de 2003, foi homologada as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração de Empresas (parecer CES/CNE nº 134 de 04/06/2003)¹⁸. Este documento permitiu que as escolas de Administração privilegiassem, ou não, uma linha de formação específicas no final do curso (as chamadas habilitações). O processo de discussão e formulação dessas Diretrizes iniciou com a promulgação da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 em 20/12/1996, do Parecer nº 776 de 03/12/1997. A área de Administração mobilizou os profissionais e entidades envolvidas, a participarem do Seminário Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Administração, que ocorreu nos dias 23 e 24 de abril de 1998 em Florianópolis. Esta mobilização e outros eventos menores ocorridos em âmbito regional serviram para analisar e discutir as novas propostas de diretrizes curriculares, posteriormente aprovadas por meio do Parecer CES/CNE nº 134/2003, substituindo a política do currículo mínimo.

O principal eixo dessas Diretrizes (Parecer CES/CNE nº 134/2003) é um perfil “ideal” do egresso que atenda às expectativas do mercado, mais precisamente profissionais com as competências requeridas para a atuação nas empresas. Observa-se, no entanto, em tais diretrizes, um direcionamento na formação de um Administrador semelhante aqueles que nortearam a elaboração do currículo mínimo (Parecer nº 307/66 do Conselho Federal de Educação), ou seja, atender aos interesses de determinados grupos dominantes.

Merece ser destacado ainda nas Diretrizes (Parecer CES/CNE nº 134/2003) o Art.1 §2º, que estabelece maior flexibilidade para as instituições de ensino superior para adequarem seus currículos e programas pedagógicos às realidades regionais buscando, por meio de uma matriz curricular com conteúdos mais genéricos, formar profissionais com diferentes perfis e aptos a adaptarem-se a situações imprevistas.

A LDB Lei nº 9.394/96 favoreceu a expansão das instituições de ensino superior no Brasil e conseqüentemente nos cursos de Administração, em que a expansão foi incentivada pela diversificação da administração de empresas em várias habilitações¹⁹ que consistem na “administração em” (turismo, agronegócio, marketing, comércio exterior, produção, dentre outras). Alguns autores como Rodrigues (2004), Grave (2002) e Nicolini (2001) alertam para a superficialidade destas habilitações. Essas linhas de formação específicas na realidade se distanciaram das capacidades e habilidades necessárias para a atuação profissional do administrador. O quadro II mostra a dimensão do crescimento das habilitações nos cursos de Administração:

¹⁸ As atuais Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração estão no parecer CES/CNE nº 023/2005 de 03/02/2005 aprovada pela Resolução nº 4 de 13/07/2005. (Fonte: www.mec.gov.br).

¹⁹ No ano 2005 o MEC alterou as diretrizes dos cursos de Administração, que passaram a ter áreas de concentração e não mais habilitações. Os cursos estão em processo de adaptação à essa recente orientação, inclusive o curso que foi tomado como campo para a realização da presente pesquisa.

Quadro II – Resumo da evolução dos Cursos de Administração no Brasil

Ano	IES	Cursos	Matrículas	Concluintes
Antes de 1960	2	2	N/I	N/I
1960	31	31	N/I	N/I
1970	164	164	66.829	5.276
1980	247	247	134.742	21.746
1990	320	320	174.330	22.394
2000	821	1462	338.789	35.658
2002	1158	1413	493.104	54.565
2004	N/C	1456	583.672	77.461

Fonte: MEC/INEP/DAES, 2004.

Tentando conter essa expansão vertiginosa o CFA (Conselho Federal de Administração) e a ANGRAD (Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração) encaminhou ao MEC (Ministério da Educação) o pedido de retificação da Resolução CNE/CES nº 1/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Graduação em Administração. Os Relatores do Conselho Nacional de Educação acolheram a solicitação e instituiu por meio da resolução nº4 de 13/04/2005 as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração. Além da alteração no nome do curso para “Bacharelado em Administração”, a nova resolução muda a organização curricular dos cursos no exercício do ano de 2006, que não poderão mais oferecer habilitações nas diversas áreas da Administração, devendo as mesmas constar apenas no Projeto Pedagógico.

No que diz respeito formação do Administrador, a Resolução CNE/CES nº 4/2005 repete a das Diretrizes anteriores (Parecer CES/CNE nº 134/2003). O Artigo 4º define as seguintes competências e habilidades:

- I – reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II – desenvolver expressões e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III – refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV – desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V – ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciências da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI – desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII – desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;

VIII – desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

É interessante destacar a forma como as Diretrizes (Parecer CES/CNE nº 4/2005) direcionam o desenvolvimento do senso crítico e ético. Estes estão voltados especificamente para o exercício profissional do Administrador, por exemplo, disciplinas como Antropologia e Sociologia são ensinadas como um conhecimento aplicado, ou seja, o administrador em formação deve aprender esses conteúdos visando à aplicação na gestão das organizações e não a preparação para a leitura crítica da realidade social e a formação para a cidadania.

Analisando as alterações das diretrizes curriculares dos cursos de Administração, pode-se dizer que estas parecem esconder o que na verdade não muda. As contribuições de Rodrigues (2004) reforçam esse entendimento, sua análise sobre o real e oficial na formação do Administrador revela que as Diretrizes dos cursos de Administração provocaram apenas adaptações formais, não ocorrendo mudanças reais e substantivas nos currículos, nas metodologias, nos conteúdos e, portanto, na formação do Administrador.

6. Os conteúdos teóricos da formação do administrador

Conceitualmente o conteúdo a ser ensinado representa “um conjunto de conhecimentos considerado oficial e legítimo para a formação dos Administradores e que deve compor o currículo prescrito desses cursos” (GRAVE, 2002, p.71). Todavia, tais conteúdos não são simples resultados de uma evolução “natural” da administração como campo do conhecimento, mas um caminho escolhido por determinados atores, influenciados por fatores históricos, políticos, econômicos e sociais, fatores estes que estão ligados ao surgimento do ensino formal da administração no país.

Conforme Covre (1981), no surgimento do curso de administração no Brasil, um dos principais atores na escolha do modelo de formação dos Administradores foi o Estado e as

forças que ele representava, pois “a política desse Estado orientou-se no sentido do fortalecimento da *Grande Unidade de Produção*. Estas forças *modernizantes*, por sua vez, são aquelas que melhor incorporam a ideologia neocapitalista, ou o desenvolvimento periférico” (COVRE, 1981, p.68). Numa leitura crítica realizada sob a ótica do estruturalismo, a autora analisa que o Estado não atuou sozinho e sim recorreu a *aparatos ideológicos*²⁰, que, especificamente na formação do Administrador, foram incumbidos de garantir a reprodução de um modelo escolhido para a (con)formação deste profissional. É possível nomear alguns desses chamados aparelhos ideológicos: a) Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT); b) Departamento de Administração do Setor Público (DASP); c) Fundação Getúlio Vargas (FGV); d) Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP); e) as Faculdades de Administração de Empresas.

A esse respeito, autores como Wood e Caldas (2001), Grave (2002) e Secchi (2001), sustentam que as teorias administrativas ensinadas nos cursos de graduação em Administração não conseguiram se desprender de seus princípios orientadores iniciais e da *ideologia do modelo neocapitalista*. O ensino da administração, portanto, continua fundamentado em modelos técnicos e teóricos importados, distanciados e alheios à realidade específica das organizações brasileiras, principalmente das pequenas e médias empresas.

Grave (2002, p.76) identifica nas teorias e práticas administrativas, desde a sua origem, a existência de uma falta de distinção entre dois fenômenos: administração e gerência. Para ele, a idéia que envolve as teorias e práticas gerenciais apresenta uma conformação conveniente aos interesses essencialmente do *sistema capitalista*.

Secchi (2001, p.8) confirma em seu estudo sobre a bibliografia recentemente adotada nos cursos de Graduação em Administração, a existência de conteúdos de baixo valor científico em parte desta bibliografia, remetendo ao “achismo”, dogmatismo, falta de humildade científica, nebulosidade e volatilidade conceitual, principalmente nas obras de Peter Ferdinand Drucker (1909-2005), considerado o “Papa da Administração”.

Em trabalho sobre o objeto de estudo da Administração, Má (2004) identificou outro indicativo da fragilidade na formação do Administrador também relacionado aos conteúdos teóricos desconectados da complexidade e amplitude dos fenômenos organizacionais. Segundo a autora,

²⁰ Althusser (apud COVRE, 1981) explica que os “aparelhos ideológicos do Estado” é a escola juntamente com outros aparelhos (a família, a igreja, a cultura organizada, os partidos, etc) realiza a reprodução das relações sociais e de produção.

(...) embora a Administração tenha aumentado o escopo de sua análise, incluindo organizações com dinâmicas diferentes das empresas, não ampliou na mesma proporção seu arcabouço teórico para compreender os diversos fenômenos organizacionais. (...) Em suma, analisar e prescrever são duas atividades distintas, mas complementares, no sentido que para prescrever modelos de gestão adequados à realidade é necessário antes de tudo entender essa realidade, e isto não é possível sem um arcabouço teórico que permita esta análise (Má, 2004, p.26)

Ora, a formação teórica do administrador é elemento essencial para a sobrevivência e o progresso das organizações no ambiente contemporâneo de mudanças rápidas e intensas, como destaca Anshen (1987). Para este autor, a formação está relacionada à capacidade dos Administradores e executivos de pensarem como filósofos, ou seja, possuírem habilidades e capacidades do pensar, desenvolvendo uma administração com enfoque central para as idéias. Em seu estudo, o autor constrói um panorama mostrando que a preocupação com a utilização dos recursos inicialmente dava ênfase à gestão eficiente dos recursos físicos, com a motivação e capacitação das pessoas passando, no pós-guerra, à ênfase no gerenciamento dos fluxos financeiros. Por último, em função das limitações dos enfoques anteriores, o final do século XX conhece o que o autor chama de fase revolucionária da administração. Esta fase foi assim descrita pelo autor:

(...) combinação de visão intelectual espacial e temporal, como capacidade de transformar a visão em resultados operacionais através de uma Administração flexível de recursos físicos, humanos e financeiros em qualquer ambiente. Isto poderia ser descrito como conceitualização aplicada ou, de modo mais simples, como a Administração de idéias (ANSHEN, 1987, p.9).

Berndt (1994), em seu estudo junto aos alunos do último ano do curso de Administração da Universidade de São Paulo identificou uma lacuna entre as habilidades importantes percebidas pelos alunos para o sucesso profissional como administradores e aquelas que seriam desenvolvidas durante o curso de graduação. Embora os alunos tenham reconhecido as habilidades pessoais como as mais importantes para seu futuro profissional, consideraram que o curso contribuiu apenas para o desenvolvimento de habilidades técnicas.

Outro dado importante destacado por Berndt (1994) é que o mercado de trabalho valoriza mais as habilidades pessoais do que aquelas desenvolvidas no ensino formal. Emergem novamente as questões essenciais do que é ensinado nos cursos de Administração e quais as qualidades e habilidades cognitivas desenvolvidas no processo de formação desses profissionais.

7. O objeto de estudo da administração – algumas abordagens

Tendo em vista os objetivos deste estudo de apreender os modos de pensar e agir internalizados pelos alunos no curso de graduação, torna-se pertinente considerar a natureza do conhecimento desenvolvido no campo da administração, buscando apanhar na sua evolução histórica, os diferentes enfoques dados ao objeto da administração.

No processo social e histórico de seu desenvolvimento, o enfoque dado ao conteúdo da administração sofreu uma ampliação e aprofundamento, modificando o enfoque do seu objeto, suas abordagens e conteúdos teóricos. Os conhecimentos acumulados neste campo foram decorrentes da evolução da sociedade, dos avanços tecnológicos, das mudanças nos processos produtivos e também das modificações das demandas vindas da realidade organizacional. A seguir, são apresentadas algumas escolas e seus traços principais, cuja compreensão permite estabelecer as relações entre a Administração e seu objeto.

A Escola Clássica

Nos primórdios da administração científica a Escola Clássica nasceu a partir de uma concepção positivista. F. Taylor e H. Fayol, ambos engenheiros de formação, associaram a atividade de administração às funções econômicas. Nessa abordagem, o enfoque do objeto de estudo relaciona um conjunto de princípios eminentemente prescritivos e práticos, ou seja, voltados ao fazer administrativo, pautado em técnicas gerenciais. Tais princípios foram difundidos como lei geral e universal direcionadora da atividade administrativa. O objeto da administração, nesta abordagem, é a gestão das organizações, sendo os instrumentos e técnicas meios para atuar racionalmente na realidade interna da organização.

Taylor e seus seguidores orientaram o objeto da Administração para a atividade industrial (fabril). Nesta orientação ocorreu a racionalização do trabalho no nível operacional, com maior ênfase nas tarefas. Basicamente, a idéia de Taylor era a de organizar racionalmente as atividades dos trabalhadores nas fábricas, buscando eliminar desperdícios nos processos de produção e no aproveitamento máximo do tempo do funcionário, eliminando os movimentos inúteis ou o desperdício do esforço humano.

Com efeito, surgiram alguns instrumentos gerenciais aplicados à administração como a padronização do processo de produção, a decomposição das tarefas em uma série de movimentos simples, a padronização das operações realizadas pelos trabalhadores, a fixação do tempo estimado à execução, a padronização dos movimentos necessários para o

cumprimento da tarefa, bem como a padronização de máquinas, ferramentas e instrumentos de trabalho. A divisão das tarefas implicou na necessidade de coordenação das atividades. Taylor então propôs a supervisão funcional, que consistia na existência de diversos supervisores, cada qual com sua especialidade, encarregados de supervisionar, de acordo com as funções, as tarefas de seus subordinados, além de atuar como intermediários entre o empresário e os funcionários de base. Foi criado o desenho dos cargos e das tarefas, que descrevia o conteúdo de cada ação e dos métodos de sua execução, além de definir as relações formais entre os cargos e a rotina do processo de produção.

Inserido na mesma escola, Fayol (1981) teve o mérito de avançar na análise do objeto da administração, ampliando o enfoque para a estrutura e funcionamento da organização, rompendo com o enfoque exclusivamente na tarefa de cada trabalhador (como o fez Taylor) para o enfoque da empresa como um todo e para a estrutura organizacional. Em seu livro *Administração Geral e Industrial* publicado em 1916, Fayol propôs a classificação das funções do administrador, assim definidas: 1) previsão: envolve a avaliação do futuro e o provisionamento em função dele; 2) organização: proporciona todas as coisas úteis ao funcionamento da empresa e pode ser dividida em organização material e organização social; 3) comando: leva a organização a funcionar. Seu objetivo é alcançar o máximo de retorno de todos os empregados no interesse dos aspectos globais; 4) coordenação: harmoniza todas as atividades do negócio, facilitando seu trabalho e sucesso. Ela sincroniza coisas e ações em suas proporções certas e adapta os meios aos fins; 5) controle: consiste na verificação para certificar se todas as coisas ocorrem em conformidade como o plano adotado, as instruções transmitidas e os princípios estabelecidos.

Foi definido como objetivo do administrador localizar as fraquezas e os erros a fim de retificá-los e prevenir sua recorrência. Em complementação a estas funções, Fayol definiu de forma prescritiva e normativa os Princípios Gerais da Administração:

(...) a divisão do trabalho, a autoridade e a responsabilidade, a disciplina, a unidade de comando, a unidade de direção, a subordinação do interesse particular ao interesse geral, a remuneração do pessoal, a centralização, a hierarquia, a ordem, a equidade, a estabilidade do pessoal, a iniciativa e a união do pessoal (FAYOL, 1981, p.44).

Destacaremos a seguir estes princípios que entendemos ser de grande valia no desenvolvimento do modo de pensar e agir do administrador:

- a) Divisão do trabalho: consiste na especialização das tarefas e das pessoas para aumentar a eficiência;
- b) Autoridade e responsabilidade: autoridade é o direito de dar ordens e o poder de esperar obediência. A responsabilidade é uma consequência natural da autoridade e significa dever de prestar contas. Ambas devem estar equilibradas entre si;
- c) Disciplina: depende da obediência, aplicação, energia, comportamento e respeito aos acordos estabelecidos;
- d) Unidade de comando: cada empregado deve receber ordens de apenas um superior;
- e) Unidade de direção: uma cabeça e um plano para cada conjunto de atividades que tenham o mesmo objetivo;
- f) Subordinação dos interesses individuais aos gerais: os interesses gerais da empresa devem sobrepor-se aos interesses particulares das pessoas.
- g) Remuneração do pessoal: deve haver justa e garantida satisfação para os empregados e par a organização em termo de retribuição;
- h) Centralização: refere-se à concentração da autoridade no topo da hierarquia da organização;
- i) Cadeia escalar: é a linha de autoridade que vai do escalão mais alto ao mais baixo em função do princípio do comando;
- j) Ordem: um lugar para cada coisa e cada coisa em seu lugar. É ordem material e humana;
- k) Equidade: amabilidade e justiça para alcançar a lealdade do pessoal;
- l) Estabilidade do pessoal: a rotatividade do pessoal é prejudicial para a eficiência da organização.
- m) Iniciativa: a capacidade de visualizar um plano e assegurar pessoalmente o seu sucesso;
- n) Espírito de equipe: a harmonia e união entre pessoas são grandes focos para a organização.

Fayol voltou-se exclusivamente para os aspectos produtivos das organizações industriais visando a máxima eficiência. Para ele, isto seria possível por meio da disposição dos órgãos componentes da organização e das suas inter-relações estruturais. Má (2004), em seus estudos sobre o objeto de estudo da administração afirma que embora Fayol tenha sugerido a necessidade de uma atividade administrativa nos diferentes tipos de associações,

concentrou seus estudos nas atividades das organizações econômicas de forma prescritiva e normativa, delineando princípios doutrinários administrativos que o administrador deveria adotar para obter o máximo de eficiência.

A Escola das Relações Humanas

Tendo como principal representante Elton Mayo, esta abordagem trouxe contribuições importantes que ampliaram o debate epistemológico no campo da administração. Em seus estudos Mayo ressaltou a necessidade de se incluir as pessoas e os grupos sociais como preocupação essencial da atividade administrativa. Para ele, a administração deveria preocupar-se com as relações sociais no contexto organizacional como fator determinante para a solução dos problemas relacionados à produtividade. Os estudos de Mayo ampliaram o objeto da administração ao incluírem a preocupação com o comportamento humano nas organizações. Assim, para a Escola das Relações Humanas, o objetivo da administração seria “conciliar” e “harmonizar” as incompatibilidades existentes entre os objetivos organizacionais e os objetivos individuais dos empregados, ou seja, evitar os conflitos provenientes das contradições entre capital e trabalho. A partir desses estudos, conceitos como motivação, liderança, comunicação, organização informal e dinâmica de grupo, passaram a influenciar os instrumentos utilizados na administração. Mayo e seus seguidores defenderam que a motivação do funcionário não poderia ser compreendida com relação apenas a incentivos financeiros, mas considerar também a influência de recompensas sociais, simbólicas e não materiais. Estas constatações modificaram o tratamento dado pelas empresas americanas aos funcionários, à medida que postulavam o entendimento de que a desmotivação poderia resultar em agressividade, revolta, greve, sabotagem, etc., situações consideradas perigosas para as organizações.

A Escola das Relações Humanas revelou também a influência da liderança informal sobre o comportamento das pessoas no ambiente de trabalho, incluindo a liderança como importante elemento para a motivação dos funcionários nas organizações. Como consequência, as organizações passaram a traçar a imagem idealizada do líder e de seu comportamento. Segundo Chiavenato (2000), nessa abordagem foram definidos traços ideais da personalidade de um líder: físicos (energia, aparência pessoal, etc.); intelectuais (adaptabilidade, agressividade, entusiasmo e autoconfiança); sociais (cooperação, habilidades interpessoais e administrativas); relacionados a tarefa (impulso de realização, persistência e iniciativa). Buscou-se, ainda, desenhar três modelos ideais do comportamento do líder, ou

seja, aquilo que o administrador deveria fazer para ser tornar um líder na empresa: o líder autocrático centraliza as decisões e impõe suas ordens ao grupo; o líder liberal delega totalmente as decisões ao grupo e deixa-o totalmente à vontade e sem controle algum; o líder democrático conduz e orienta o grupo e incentiva a participação democrática das pessoas.

Ainda, na Escola das Relações Humanas, as teorias situacionais explicam a liderança a partir do contexto organizacional e da posição que o administrador ocupa. O princípio é que não existe um único estilo de liderança, ou seja, para alcançar os objetivos da organização cada situação requer um tipo diferente de liderança. As bases teóricas de Mayo mostraram também que a comunicação influencia no relacionamento e na motivação nas empresas. A comunicação passou a ser um instrumento gerencial importante nas atividades do administrador, seja para informar os funcionários sobre as atribuições das tarefas, para a divulgação dos objetivos da empresa ou para a coordenação dos grupos de trabalho (CHIAVENATO, 2000).

Do ponto de vista de Má (2004), essa escola inaugurou uma abordagem analítica no campo da administração, em especial do comportamento humano dentro das organizações. A atividade administrativa continuou sendo destinada às funções prescritivas voltadas para o interesse econômico, mas passou-se a admitir, nessa abordagem, a necessidade de realização do homem enquanto parte de seu grupo social como condição essencial para manter a produtividade na empresa. A Escola das Relações Humanas tentou resgatar o homem colaborador, cuja realização somente seria possível no agrupamento social e o objetivo da atividade administrativa seria ensinar aos trabalhadores as habilidades sociais do homem perdidas com a industrialização. No entanto, essa preocupação em resgatar os valores humanos no contexto das organizações é conflitante com os interesses individualistas e utilitaristas da indústria.

A Escola Comportamentalista

Esta configura outra corrente teórica importante no campo da administração, fundamentada principalmente na psicologia behaviorista e nas Ciências Comportamentais. A preocupação dessa abordagem está no comportamento das pessoas e na motivação dos indivíduos no contexto organizacional. Nela, a atividade administrativa envolve também o conhecimento das necessidades humanas e a utilização da motivação humana a favor dos objetivos da organização. Chester Barnard é um dos principais autores desta escola. Em sua obra *As funções dos executivos*, publicada em 1938, ele defende o papel prescritivo da

administração, qual seja, coordenar os esforços das pessoas envolvidas na organização. Para Barnard (1979, p. 231) a atividade depende de condições inatas do ser humano e da experiência geral do indivíduo. Nessa perspectiva, compreende a administração como uma questão mais de arte do que de ciência, mais de estética do que de lógica. Barnard enfatiza também a cooperação como elemento essencial de gestão. Para ele a cooperação é uma decisão pessoal e os funcionários cooperam quando seus esforços são recompensados. Por isso, o desejo de cooperação deve ser incentivado pela organização através de benefícios materiais, oportunidades de crescimento, prestígio, poder, boas condições de trabalho, etc. Para isso, o administrador precisa criar um sistema de incentivos que motive os indivíduos a cooperarem com a organização.

Outros que também discutem o comportamento dos indivíduos dentro das organizações são os autores March e Simon (1975). Concebem a organização como um sistema de decisões, no qual cada pessoa participa escolhendo e decidindo entre alternativas possíveis e a partir de suas percepções individuais das diferentes situações vivenciadas. No entanto, essas decisões não são ótimas e sim satisfatórias, na medida em que as informações e percepções dos indivíduos em relação ao ambiente são limitadas.

A teoria de Abraham Maslow, outro autor da Escola Comportamentalista, influenciou fortemente nos instrumentos de gestão com sua teoria da motivação relacionada às necessidades humanas. Para ele, as necessidades surgem de forma hierárquica e vão das necessidades primárias (fisiológica e de segurança) até as secundárias (sociais, de auto-estima e de auto-realização). Somente quando os níveis inferiores de necessidades são satisfeitos é que surgem necessidades em níveis mais elevados. Deste modo, o administrador precisa conhecer as necessidades dos indivíduos na organização e criar mecanismos gerenciais de satisfação, evitando que a produtividade dos funcionários diminua devido às frustrações decorrentes dessa não satisfação das necessidades (CHIAVENATO, 2000).

Segundo Má (2004), embora os estudos de Barnard, March e Simon tenham contribuído para o entendimento do comportamento humano no processo de tomada de decisão nas empresas, esta abordagem apresenta uma confusão em torno do objeto da administração, limitando a discussão apenas ao contexto das organizações econômicas, não incluindo as práticas administrativas nas organizações não-lucrativas. O foco se restringe às organizações econômicas e o objetivo da atividade administrativa é garantir o máximo de lucratividade para as organizações, fundamentando-se em um conceito de racionalidade extremamente utilitarista.

A Escola estruturalista

Novos contornos são dados ao objeto da administração com o trabalho do sociólogo Amitai Etzioni. Fundamentando-se em Max Weber, Etzioni (1973, p. 7) entende a sociedade como sociedade das organizações, ou seja, “(...) nascemos, vivemos e morremos em organizações”. A civilização moderna desenvolveu uma relação de dependência com as organizações, utilizando as formas mais racionais e eficientes que se conhece de agrupamento social. Portanto, as organizações são unidades sociais intencionalmente construídas e reconstruídas, têm objetivos específicos e atendem a diversas necessidades da sociedade. Em seus estudos Etzioni ofereceu uma contribuição ao defender a necessidade de se analisar o fenômeno organizacional como fato social dentro da sociedade, buscando atender os diversos tipos de organizações existentes (econômicas e não-econômicas) incluindo as corporações, os exércitos, as escolas, os hospitais, as igrejas e as prisões. Nessa perspectiva, a atividade administrativa deve buscar atingir a sobrevivência da organização, estabelecendo instrumentos de controle dos indivíduos para alcançar os objetivos da organização. Etzioni caracterizou três formas de poder como instrumentos da atividade administrativa: o poder coercitivo (aplicação de sanções físicas); o poder utilitário (por meio de recompensas materiais); o poder normativo (os símbolos). Segundo o autor, estes mecanismos de controle seriam necessários para que a organização consiga inculcar nos indivíduos o comportamento administrativo. A defesa de Etzioni destes tipos de poder foi baseada na crença da impossibilidade de haver compatibilização entre os interesses da organização e dos indivíduos.

A Escola Sistêmica

Os fundamentos desta escola são amparados nos estudos do biólogo alemão Ludwig von Bertalanffy. Dentro da análise sistêmica a organização é vista como um sistema criado pelo homem e que mantém uma inter-relação entre o ambiente interno e o externo²¹. Nesse entendimento, a organização é um sistema aberto (influencia e é influenciada pela sociedade) integrado por diversas partes (diretorias, departamentos, setores, etc) que estão relacionadas entre si com a finalidade de alcançar os objetivos da organização. A organização na perspectiva sistêmica pode ser compreendida como um conjunto de partes em constante

²¹ O conceito de ambiente externo na administração refere-se a tudo aquilo que está situado fora da organização (cliente, concorrentes, fornecedores e grupos reguladores, etc.). Ambiente interno diz respeito ao que está dentro da organização (funcionários, recursos materiais, tecnologia, etc.).

interação e interdependência, constituindo um todo orientado para um determinado propósito e em permanente troca com o ambiente externo (CHIAVENATO, 2000).

Katz e Kahn, pesquisadores da Universidade de Michigan, desenvolveram estudos sobre a organização com base na Teoria Geral dos Sistemas. Para estes autores, a organização é um sistema social que, para sobreviver, precisa manter constantes interações com o ambiente onde está inserida, recebendo entradas (insumos) do ambiente e transformando estes insumos em saídas, ou seja, produtos ou serviços que são fornecidos ao ambiente. Estas saídas fornecem também informações sobre o processo de produção, que serão comparadas aos padrões previamente estabelecidos. Essas comparações possibilitam detectar os possíveis problemas no processo produtivo e fornecem dados para realimentar o sistema. Deste modo, a realimentação do sistema produtivo devolve a “energia” necessária para a repetição dos ciclos de processamento, evitando com isso a morte (falência) da organização (CHIAVENATO, 2000).

A Abordagem Sistêmica expandiu o enfoque dado ao objeto de estudo da administração, analisando a organização como um todo e a relação entre suas partes, o contexto interno e o externo da organização, suas interações. A discussão sobre as atividades administrativas nesta abordagem limita-se às funções gerenciais prescritivas baseadas também na racionalidade utilitária para qualquer tipo de organização analisada, não aparecendo o compromisso social da organização (MÁ, 2004).

A Escola Contingencial

Sua principal representante foi a socióloga Joam Woodward, que estudou a aplicação da Teoria Clássica nas práticas industriais. Analisou a relação entre os pressupostos tayloristas de divisão do trabalho e o êxito obtido pelas indústrias. Os resultados de suas pesquisas revelaram a existência de uma forma mais apropriada de organização para cada situação, ou seja, a estrutura da organização e seu funcionamento dependem das interações no contexto social em que ela está inserida. Deste modo, a Abordagem Contingencial enfatiza a dependência da organização em relação ao seu ambiente e à tecnologia empregada pela organização (CHIAVENATO, 2000).

A abordagem contingencial trouxe contribuições para a ampliação da análise organizacional, admitindo a influencia de fatores contingenciais na atividade administrativa, reforçando a visão de que as organizações são sistemas sociais complexos. Além de revelar a

falta de inter-relação entre as teorias administrativas ensinadas nas escolas de administração e a prática da administração nas organizações industriais investigadas.

Para Má (2004), as limitações dos estudos de Joam Woodward estão principalmente na confusão em considerar o modelo de gestão taylorista como uma teoria geral de análise dos fenômenos organizacionais, bem como no equívoco em considerar a atividade administrativa apenas voltada para as empresas econômicas, excluindo outras formas de organizações.

7.1 Outras concepções acerca da administração e seu objeto.

Alguns autores têm escrito a respeito do objeto da Administração e sobre seus pressupostos epistemológicos (COVRE, 1981; ANSHEN, 1987; FRANÇA FILHO, 2004; GRAVE, 2002; MA, 2004; LIMA, 2003; LOPES, 2001; MOTTA, 1983; RODRIGUES, 2004). No entanto, considerando-se a expansão dos cursos de Administração no Brasil²² e a importância do assunto para o campo, esses estudos ainda são incipientes.

França Filho (2004), em seus trabalhos sobre as questões epistemológicas na Administração, escreve que os estudos sobre as teorias das organizações foram fundamentados em dois pilares principais. O primeiro fundamenta-se na abordagem comportamentalista e nas contribuições dos estudos da psicologia sobre motivação, liderança e tomada de decisão nas organizações, desenvolvidas principalmente nos Estados Unidos, com tendências pragmatistas e utilitarista. O segundo, na abordagem funcionalista das organizações, fundamenta-se nos trabalhos de Talcott Parsons sobre a teoria da burocracia de Max Weber, que ampliou o objeto de estudo da administração, considerando também as interdependências entre as organizações e o contexto social em que estão inseridas.

Para Rubens & Serva (apud França Filho, 2004), a análise da escola estruturalista apresenta o mérito de ampliar o objeto de estudo da Administração, considerando a interdependência entre a organização e o contexto social. Entretanto, tal abordagem ficou presa às inspirações funcionalistas e burocráticas das teorias weberianas, deixando de lado aspectos importantes como o poder, os conflitos, as desigualdades, a dominação étnica, as questões de gênero, religiosas e ideológicas.

Guerreiro Ramos (1981, p. 50), critica a abordagem comportamentalista das organizações, denominando-a de “síndrome comportamentalista”, cujas orientações behaviorista e positivista desembocam numa “percepção da natureza humana guiada pelo tipo

²² Conforme dados do quadro I.

ideal de homem requerido pela sociedade centrada no mercado, absorvendo inteiramente os ditames desse tipo histórico de sociedade e generalizando-os para todos os tipos de espaços sociais”. Nesta perspectiva, o homem é reduzido a um ser que responde a estímulos, cujos valores estão sedimentados nos paradigmas funcionalistas, aos fatores econômicos e por um pensamento utilitarista da organização, que desconsidera os conteúdos éticos e as questões sociais.

França Filho (2004, p.129) destaca ainda duas perspectivas norteadoras do desenvolvimento da teoria das organizações: a) o paradigma funcionalista cujo enfoque está nas questões da tecnologia, da estrutura, da inovação e nos “modismos” na Administração, que defende a adaptação das organizações empresariais às demandas do mercado; b) os chamados “estudos críticos” da organização que, fundamentados em conhecimentos do campo da psicologia e da antropologia, têm se preocupado em revelar o universo simbólico que estrutura as ações na organização e lhes atribui sentido. Para ele, o objeto de estudo da Administração enquanto campo disciplinar, tanto na perspectiva funcionalista, quanto na abordagem crítica, são as organizações como um fenômeno social, diferenciando das áreas funcionais e das técnicas gerenciais. Todavia, salienta o autor, implica também um diálogo com outras disciplinas que auxiliam a Administração na compreensão do objeto, na análise organizacional, fornecendo subsídios para as atividades de gestão.

Outro aspecto destacado por França Filho (2004) envolve o conjunto de conhecimentos disseminados na Administração, configurando-se em três grandes grupos: as técnicas ou metodologias gerenciais, as áreas funcionais e as teorias das organizações ou estudos organizacionais.

As técnicas ou metodologias gerenciais, dizem respeito a um agrupamento de idéias práticas aplicadas que foram concebidas no âmbito das empresas para auxiliar o trabalho dos gerentes e administradores. Estas idéias são tomadas como válidas para qualquer tipo de organização, seja ela pública ou privada, em nome da “eficiência” e “eficácia” administrativa que, na linguagem empresarial, significa utilizar os melhores meios, para atingir os objetivos. Neste parâmetro clássico da Administração, está presente uma racionalidade instrumental e funcional que ignora valores éticos da ação administrativa, focando apenas em sua utilidade. As técnicas gerenciais fundamentam-se na psicologia, incorporando conceitos como motivação, liderança e comunicação. Neste sentido, a produção do conhecimento se confunde com metodologias de gestão empresarial que passa a ter validade geral para qualquer organização. Pode-se tomar como exemplo alguns instrumentos utilizados na Administração

tais como: a Organização Racional do Trabalho (ORT) desenvolvida por Taylor em 1911, Administração por Objetivos (APO) de Peter Drucker em 1950, *downsizing*, reengenharias etc.

Por sua vez, as áreas funcionais, proposta por Fayol em 1916, constituem subáreas de especialização da atividade administrativa: marketing, finanças, gestão da produção, gestão de recursos humanos etc., que pode ocorrer em dois sentidos: vertical, tendo como objetivo o controle organizacional a partir do aumento dos níveis hierárquicos; horizontal, que refere a departamentalização ou especialização horizontal da organização, tendo como finalidade aumentar a funcionalidade à medida que reúne atividades de natureza semelhante.

Já a teoria das organizações ou estudos organizacionais distingue-se das duas áreas anteriores por deslocar seu objeto da gerência e/ou gestão do trabalho (perspectiva prescritiva), para a organização como unidade de análise. Neste sentido, ocorre uma ampliação do trabalho em si para o contexto onde o trabalho é realizado, ou seja, o universo organizacional, priorizando na produção do conhecimento uma perspectiva mais explicativa e interpretativa.

Outro debate fundamental para a compreensão do objeto de estudo da Administração está nas três possibilidades de interpretação desse conhecimento: como arte, ideologia²³ ou como ciência.

A compreensão da Administração como arte tem como pressupostos a concepção inatista, fundamentada no racionalismo e idealismos de René Descartes (1596-1650), que parte do princípio que os seres humanos já nascem com suas capacidades intelectuais. Nesta perspectiva, o administrador nasce com um “talento natural”, uma espécie de “dom” que os habilita a atuar como administradores mesmo não tendo formação profissional específica. Esta idéia encontra suporte nas histórias de sucesso de alguns que se tornaram grandes empresários, tidos como “exemplos a serem seguidos”, em uma cultura empresarial carregada de elementos simbólicos.

Levitt (1987) defende a tese de que não existe administrador profissional e distingue a idéia de conhecer Administração e saber administrar. Basicamente, afirma que os conhecimentos apreendidos pelos alunos/administradores na educação formal não os

²³ Fundamentada nas concepções marxistas Covre (1981, p.85) faz uma reflexão sobre os traços ideológicos do administrador “Essa ideologia dominante refere-se exatamente a ideologia neocapitalista, de que nossos administradores são incorporadores, e sobre cujos traços mais específicos procuramos discutir, em termos de poder colocar estes administradores (técnicos, engenheiros, etc.) no conjunto de relações de classes, como portadores da função do capital, ou , como sendo por seu intermédio, por intermédio do corpo gerencial, que se

credenciam *a priori* como profissionais, a atuação neste campo do conhecimento estaria fundamentada mais em sua experiência e trajetória de sucesso, nos traços psicológicos e certos modos próprios de agir em determinadas circunstâncias, características estas que estariam mais vinculadas as correntes inatistas. Segundo o autor a personalidade e modos próprios de agir são coisas enraizadas, que não se ensina ou se modifica na escola, embora considere que conhecer novas técnicas e métodos de Administração pode ser útil, desde que sua aplicação seja compatível com a personalidade e o modo de agir.

Para França Filho (2004) a Administração como ideologia significa compreender que as organizações configuram um campo de contradição, de conflito social, fruto do embate entre interesses opostos de empregadores e empregados. Implica reconhecer que o conjunto de conhecimentos, idéias e valores produzidos na Administração, estão impregnados de uma ideologia empresarial e que servem para justificar as desigualdades sociais.

Como ciência, a Administração é concebida como uma área do conhecimento científico, superando a visão cartesiana e positivista da organização, proposta pela chamada Escola de Administração Científica de Taylor e Fayol e fundamentada em Comte e Aristóteles. França Filho (2004) afirma que pensar a Administração como uma área do conhecimento ou campo disciplinar de estudos e pesquisas requer a delimitação e compreensão de seu objeto de estudo.

Finalmente, para Peter Drucker (2001) a administração trata principalmente de capacitar pessoas a trabalharem em conjunto, integrando-as em um empreendimento comum, voltado para obtenção de objetivos, valores e metas. Para ele, as empresas são órgãos da sociedade, existem para cumprir uma finalidade social específica e satisfazer necessidades da sociedade ou do indivíduo. Para isso, a administração precisa ter claro:

- a) missão – a empresa comercial tem como missão específica (filosofia e objetivo) o desempenho econômico;
- b) realização do trabalhador - transformar o trabalhador em realizador, que implica considerar o ser humano um organismo dotado de propriedades, capacidades e limitações;
- c) responsabilidades sociais - a administração precisa cuidar dos impactos (positivos ou negativos) provocados na sociedade, como qualidade de vida, ambiente físico, humano e social da comunidade.

7.2 Em busca de uma concepção mais ampla da administração e seu objeto

As diferentes abordagens analisam o objeto de estudo da administração em diferentes aspectos, ora restringindo, ora ampliando o foco de análise, caracterizando um movimento descontínuo e contraditório que contribuiu para a solidificação das teorias administrativas. Na busca de soluções concretas para os problemas administrativos de determinados momentos históricos, foram desenvolvidas ferramentas específicas e, com isso, um arcabouço teórico que foi demarcando o caminho epistemológico do campo da administração.

França Filho (2004) entende serem as organizações o objeto da administração. O autor, todavia, admite que a gestão enquanto prática constitui uma dimensão essencial do universo organizacional. Portanto, organização e gestão são indissociáveis. A gestão representa uma variável nuclear do universo organizacional, que tem como finalidade articular as demais variáveis. Nesse sentido, as diferentes formas e espaços (mercado, Estado, sociedade civil) dão origem a várias modalidades de gestão, que podem assumir formas muito diversas em função de sua atuação nos diferentes espaços sociais. Estes diferentes formatos organizacionais podem apresentar características muito diferentes quanto ao modo de gestão, sendo necessário articular diversos modos genéricos de gestão. Essas organizações podem ser: exclusivamente econômicas; instituições públicas; fundações (públicas e privadas); associações; cooperativas; Organizações Sociais (OS); Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

Todavia, em busca de uma concepção da administração e seu objeto que se mostrasse mais adequada aos propósitos do presente estudo, encontrou-se em Paro (2002) uma importante referência. Este autor realiza a distinção entre a administração como atividade genérica e como atividade econômica. A administração como atividade genérica utiliza racionalmente os recursos para a realização de determinados fins, por meio do esforço humano coletivo, constituindo-se como uma atividade necessária para a sobrevivência do ser humano. No entanto, a administração como atividade eminentemente econômica teve origem no desenvolvimento da sociedade, assumindo formas particulares com a criação de novos instrumentos de trabalho e a racionalização cada vez maior dos recursos, o que possibilitou a produção e acumulação de bens materiais. Nessa lógica, a administração assumiu formas e objetivos particulares, voltados para a profissionalização da produção dentro das organizações, visando à criação de instrumentos para amparar a gestão baseada na

racionalização instrumental de recursos e assim atender os interesses de determinado grupo social detentor do poder econômico. Este mesmo autor descreve duas dimensões sobre racionalidade, que consideramos relevantes para o propósito desta pesquisa.

A primeira dimensão da racionalidade refere-se à utilização dos recursos de acordo com a razão, ou seja, utilizar os recursos (materiais e conceituais) adequadamente aos fins visados e escolher dentre os meios disponíveis aqueles que mais se prestam às atividades ao alcance dos fins.

A segunda dimensão da racionalidade é exclusivamente econômica, visa o alcance dos objetivos organizacionais no menor tempo possível e com o mínimo de recursos. Nessa dimensão, incluem-se elementos materiais, como ferramentas, instrumentos e máquinas, que o homem utiliza como meio para lidar com o objeto de trabalho, de acordo com objetivos a serem atingidos. Segundo Paro, ao lado dos recursos materiais o homem usa também recursos conceituais, que são os conhecimentos, os conceitos teórico-científicos, técnicas gerenciais, modelos de gestão etc. acumulados historicamente, que vão se modificando e possibilitando melhoria nos processos produtivos das organizações.

Esta concepção permite inferir que à atividade específica de administração e seu objeto, resultam de necessidades ligadas ao processo social de produção, processo este que se dá nas relações sociais, sobretudo relações de poder. Como atividade social produtiva, a administração requer o domínio de conhecimentos e habilidades próprias à realização de seu objeto, objeto este delimitado por um tipo de racionalidade, a racionalidade econômica.

A teoria histórico-cultural e a teoria do ensino desenvolvimental permitem compreender as relações entre a atividade humana e o pensamento, assim como a constituição de um modo de pensar próprio à determinada atividade. O capítulo seguinte trata da exposição destas teorias e seus principais conceitos.

Capítulo II

A administração como atividade

Este capítulo aborda a teoria histórico-cultural a partir da formulação de seu principal idealizador, L. S. Vygotsky, da contribuição acrescentada a esta teoria por de A.N. Leontiev, ao dar centralidade ao conceito de atividade e, por fim, da proposição apresentada por V. V. Davídov, com base nos dois anteriores, da teoria do ensino desenvolvimental. O objetivo é apresentar algumas das principais idéias e conceitos formulados por esses autores que são tomados como referência para esta investigação. Entre outros serão abordados: formação social das estruturas mentais, pensamento científico e pensamento cotidiano (Vygotsky), atividade humana e estrutura da atividade (Leontiev), ensino como forma universal do desenvolvimento humano, pensamento empírico e pensamento teórico (Davídov).

1. Abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano

A Teoria histórico-cultural da atividade foi formulada a partir dos estudos de L.S. Vygotsky (1896-1934), seus colaboradores Luria e Leontiev e, posteriormente, de continuadores como Elkonin, Galperin e Davídov, entre outros. Para explicar o desenvolvimento humano a abordagem histórico-cultural utiliza-se do materialismo histórico-dialético e adota como um conceito central o de atividade.

Marx (1983), ns obra *Manuscritos de 1857*, esboça o método do conhecimento, que ele denominou de “método científico correto”. Neste texto, Marx inicia criticando os economistas clássicos, afirmando que os conhecimentos por eles produzidos sobre economia são práticas espontaneístas e empiricistas, baseadas em abstrações metafísicas, tratadas de forma genérica e independente do momento histórico da sociedade. Marx ressalta a importância do processo histórico que não possui apenas uma, mas diversas determinações. Mesmo existindo elementos comuns no processo de produção, cada sociedade possui um determinado modo de produção historicamente distinto dos demais. As sociedades mais

desenvolvidas são herdeiras dos conhecimentos historicamente acumulados, fornecendo subsídios para o avanço das sociedades modernas.

Segundo Prado Jr. (2001), o principal traço da teoria marxista está na natureza construtiva do conhecimento, ou seja, o conhecimento é construído pelo pensamento e suas operações mentais, resultado da elaboração de representações da realidade concreta a partir de percepções e intuições.

Para Marx (1983) o ponto de partida e chegada para a observação de um fenômeno é o real ou o concreto-dado, que são representações imediatas do objeto percebidas pela consciência humana. Entretanto, entre o ponto de partida e o de chegada existe a mediação do processo de abstração, representações mentais das relações originadas na realidade, apreendidas pelos sujeitos por meio da percepção e intuição, sistematizadas pelo homem por meio da elaboração de conceitos e idéias. Nesta perspectiva, podemos entender a afirmação de Marx de que a população é uma abstração caótica do todo. Inicialmente, a população é uma abstração do real, uma apreensão imediata do real, não é o real verdadeiramente. Com o processo de abstração, na lógica do método dialético, é possível revelar a essência por detrás da aparência, desvelando verdadeiramente o real, suas determinações e contradições, chegando ao concreto-pensado que é a síntese/resultado das múltiplas determinações existentes na realidade.

Prado Jr. (2001, p.8) explica que o núcleo do método científico marxista consiste em determinar relações por meio da análise. Significa que situações da realidade que são externas ao pensamento são apreendidas e representadas mentalmente pelos sujeitos e se constituem o objeto do conhecimento. individualidade e características anteriores. No método dialético a relação inclui os objetos em sua totalidade e unidade articulada e entrosada. A unidade faz parte do sistema de relações diversas em que as partes e elementos que o constituem se condicionam e se determinam mutuamente. As relações ocorrem simultaneamente: as características individuais de cada parte estão condicionadas e determinadas pela totalidade; o todo existe em função de seus elementos ou partes, constituindo um conjunto complexo de relações articuladas e indissolúveis.

Na concepção materialista dialética, a atividade humana — o trabalho — é entendida como atividade prática e consciente que os homens realizam em função de suas necessidades geradas em contextos historicamente demarcados e por meio das relações de troca com a natureza e com os seus semelhantes. Por meio de sua atividade no mundo o homem o transforma e também transforma a si mesmo, constituindo-se com um ser social e

determinando a constituição de sua própria consciência, de seu pensamento. Portanto a constituição da consciência humana tem como ponto de partida e de chegada a atividade humana sobre a realidade.

(...) os homens, ao desenvolverem sua produção material e seu intercâmbio material, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência (MARX & ENGELS, 1991, p.37).

Para Marx & Engels (1991, p.29) a formação e transformação da realidade ocorrem pelas contradições surgidas na organização do processo produtivo em que “cada novo estágio na divisão do trabalho determina, igualmente, as relações dos indivíduos entre si no tocante à matéria, aos instrumentos e aos produtos do trabalho”.

Foi com base nesses pressupostos que Vygotsky e seus colaboradores desenvolveram a tese de que o psiquismo humano é um fenômeno histórico-cultural. Ao adotar essa base explicativa, Vygotsky buscou oferecer elementos teóricos para a superação do antagonismo existente entre as correntes idealista e naturalista, que explicavam a formação do psiquismo humano como algo dissociado da vida social. Assim, ele formulou a explicação do desenvolvimento psicológico humano a partir da influência dos processos social e histórico, sob a mediação da cultura. A cultura é entendida como resultado das relações dos homens entre si e de suas ações sobre o mundo natural, sendo historicamente acumulada e transmitida de uma a outra geração (REGO, 1995, p.26-33).

Sirgado (2000, p.54) esclarece que para Vygotsky a cultura é ao mesmo tempo um produto da vida social e prática social resultante da dinâmica das relações sociais que caracterizam uma determinada sociedade. E também atividade social do homem, ou seja, produto do trabalho social nos termos do marxismo. Com apoio na afirmação de Marx de que “a natureza psicológica da pessoa é o conjunto das relações sociais, transferidas para dentro e que se tornaram funções da personalidade e formas da sua estrutura”, Vygotsky descreveu a influência do aspecto social na formação e desenvolvimento da mente humana.

Na constante interação com o meio social em que vive, o homem desenvolveu as funções psicológicas superiores que para Vygotsky “são relações sociais internalizadas” e “a relação entre as funções psicológicas superiores foi outrora relação real entre pessoas” . Nesses processos mentais sofisticados, exclusivos dos seres humanos, desenvolvem-se as ferramentas psicológicas que possibilitam o controle do comportamento e dos processos

cognitivos dos indivíduos. As funções psicológicas aparecem na interação dos aspectos biológicos, que são parte da constituição física do homem, com os fatores sócio-culturais, que evoluíram historicamente (SIRGADO, 2000, p.46-47).

Para a explicação da formação mental humana, Vygotsky recorreu aos conceitos de ontogênese e filogênese, como duas linhas que se cruzam no curso histórico do desenvolvimento humano. Para ele, as funções psicológicas elementares têm origem biológica (filogênese) enquanto que as funções psicológicas (superiores) se constituem nas relações entre os indivíduos e seu contexto histórico, cultural e social (ontogênese). Vygotsky concebia o desenvolvimento psicológico como um processo contínuo de “reprodução” e apropriação das atividades e capacidades historicamente construídas em que desenvolvimento cultural é fruto do desenvolvimento social da pessoa, como um processo de transformação das estruturas mentais que ocorre de fora para dentro, do social para o individual, sendo que a força motriz essencial deste processo são as relações entre os processos filogenético e ontogenético (VYGOTSKY, 2000, p. 27)

Sobre o processo de interiorização Davídov (1988a, p.19) esclarece que Vygotsky “interpretava a natureza essencial desse processo como a transição da função mental superior do plano externo social (plano das relações das pessoas) para o plano interno individual de sua realização”.

Portanto, o ser humano ao longo de sua existência construiu e desenvolveu instrumentos que utiliza para transformar o mundo e garantir sua sobrevivência nele. Estes instrumentos (físicos/práticos, mentais/psicológicos) são transmitidos de geração para geração, por meio do processo de comunicação entre os indivíduos. É nesse constante movimento dialético, que o homem se constitui enquanto ser, por meio da apropriação e interiorização “das práticas histórico-sociais do gênero humano, ou seja, a atividade laboral, coletiva, adequada, sensório-objetiva, transformadora das pessoas. Na atividade se revela a universalidade do sujeito humano” (DAVÍDOV, 1988a, p.17). Este conceito está fortemente demarcado pela concepção marxista de que o homem ao estabelecer relações com a natureza e com os outros homens e por intermédio de instrumentos transforma a realidade e a si mesmo.

Com base nas teorias de Vygotsky, Davídov (1988a) escreve que os processos psicológicos superiores são construídos a partir das interações com o meio físico e social, interações essas mediadas por instrumentos, signos e pelos outros seres humanos. Nesse processo mediado o indivíduo vai se apropriando do conteúdo da cultura historicamente

acumulada e também das atividades cognitivas que lhes correspondem, dando forma aos processos psicológicos.

Vygotsky se preocupou em explicar o processo de conversão da atividade externa (interpsicológica) em atividade interna (intrapicológica). Para ele, as funções psicológicas superiores aparecem inicialmente nas relações sociais, ou seja, no nível intersíquico e depois como atividades psíquicas individuais internalizadas.

(...) qualquer função psicológica superior foi externa – significa que ela foi social; antes de se tornar função, ela foi uma relação social entre duas pessoas. Meios de influência sobre si – inicialmente meio de influência sobre os outros e dos outros sobre a personalidade (VYGOTSKY, 2000, p.24-25).

Nesse entendimento o ensino, sendo processo de transmissão da cultura humana historicamente produzida e acumulada, deve ser promovido mediante processos formais e sistematizados visando a internalização de conceitos, formas, modos de aprender e pensar, em um processo dialético, onde o sujeito reconstrói e reinterpreta a realidade. Para Vygotsky “o bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”, é aquele que ajuda o aluno a mudar para um patamar mais elevado de pensamento, tendo como ponto de partida o conhecimento que o aluno já possui, suas idéias e leituras do mundo, de forma geral ou especificamente do meio em que vive (VYGOTSKY, 1999, p.117). Nessa perspectiva, o desenvolvimento individual (ontogenético) do cérebro humano, passa por constantes mudanças estruturais, ao incorporar os conhecimentos, conteúdos e formas evoluídas da cultura humana (sociogenético).

De acordo com Vygotsky (1993), no desenvolvimento psíquico do indivíduo ocorre a aquisição de dois tipos distintos de conceitos: os cotidianos e os científicos. Ele definiu conceitos cotidianos como aqueles que se originam da experiência pessoal, na relação com os objetos culturais na vivência cotidiana. Os conceitos científicos já estão relacionados a outro tipo de experiência, a experiência da aprendizagem escolar, na relação com os objetos culturais sistematizados na cultura escolar. Esses dois tipos distintos de conhecimento relacionam-se e influenciam-se mutuamente e em seu conjunto fazem parte da formação do pensamento.

Influenciado pelos postulados marxistas que concebem o desenvolvimento das habilidades e funções específicas do homem como mediações do trabalho, Vygotsky explicou a origem, evolução e desenvolvimento dos instrumentos utilizados pelo ser humano. Os instrumentos externos são aqueles utilizados na ação material prática, são as ferramentas práticas. Os instrumentos internos são aqueles utilizados nas ações mentais, os signos.

Segundo o autor, “a invenção e uso de signos auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga à invenção e uso de instrumento, só que agora no campo psicológico” (VYGOTSKY, 1984, p.59-60).

Em outras palavras, na produção das condições de vida e para atender suas necessidades, o homem age sobre a realidade e a transforma, criando assim instrumentos físicos e psicológicos que o ajudam a lidar com essa realidade. Esse processo é também mediado pelos outros seres humanos no contexto histórico-cultural. Ao relacionar-se com os objetos produzidos pela humanidade, as novas gerações se apropriam desses objetos, dos modos de agir e pensar sobre eles, do comportamento em relação a eles, enfim da cultura humana acumulada acerca dos vários objetos culturais, das atividades historicamente constitutivas desses objetos.

2. A Teoria da atividade

O psicólogo russo A. N. Leontiev (1903-1979), adotando as bases teóricas marxistas e as idéias de Vygotsky, dedicou-se ao estudo da atividade humana e com base nesse estudo apresentou a teoria da atividade. No conjunto desta teoria descreveu, entre outros, o conceito de atividade e os elementos que a compõem.

Leontiev (1979) define a atividade humana como o processo no qual ocorrem as mútuas transformações entre os pólos sujeito-objeto na vida humana. É na atividade que ocorre o trânsito de um objeto de sua forma concreta (objetiva) para sua forma subjetiva. Sendo a vida humana é um conjunto formado por sistemas de atividades que se substituem umas às outras, a atividade do indivíduo surge como um sistema incluído no sistema de relações da sociedade e jamais existe fora dessas relações. A atividade de cada ser humano depende do lugar que ele ocupa na sociedade, das condições em que vive. É na sociedade que se encontram as condições externas que acomodam a atividade humana dos indivíduos e estas condições sociais carregam em si os motivos, as finalidades (objetivos) e os meios da atividade.

Um dos principais fatores determinantes no desenvolvimento da atividade e da consciência é, de acordo com Leontiev (1988), este lugar que o indivíduo ocupa no sistema de relações sociais. O sujeito participa na sociedade de vários sistemas de atividade, sua atividade vai depender do lugar que ele ocupa concretamente nesse sistema de relações, sendo que suas funções e papéis sociais se alteram no decurso de sua vida, mediante a alteração dos

conteúdos das suas atividades reais e influenciando, com isso, o desenvolvimento dos seus processos cognitivos.

Para Leontiev, o desenvolvimento psicológico humano origina-se da vida social objetiva, em relações sociais reais e caracterizam os homens a partir de seus contextos.

Uma personalidade é criada por circunstâncias objetivas, porém não de outra forma, senão através de todo o agregado da atividade que efetua suas relações com o mundo. As características da atividade também formam aquilo que determina o tipo de personalidade. A primeira base da personalidade que nenhuma concepção da psicologia diferencial pode ignorar reside nas riquezas das conexões do indivíduo com o mundo (LEONTIEV, 1979, p. 29).

Quanto aos elementos e à estrutura da atividade Leontiev os descreveu em um processo de inter-relações. A atividade se estrutura a partir de uma necessidade e orienta-se por um motivo, isto é, sempre há por trás da relação entre atividades uma relação entre motivos. O objeto da necessidade (seus objetivos) pode ser material ou ideal (intelectual) mas para Leontiev por trás desse objeto sempre há uma necessidade. Os motivos da atividade humana sempre se originam das condições sociais em que a atividade se desenvolve. Por sua vez, os objetivos se originam da relação entre a atividade do sujeito as necessidades e motivos. Na base das suas necessidades o ser humano realiza a atividade externa (prática) em conexão com a atividade interna (pensamento) dando origem à consciência. No entanto, a atividade humana pressupõe necessariamente as ações realizadas por determinada pessoa, não de forma isolada, mas em conjunto com outras e em contextos determinados.

Leontiev (1983, p.71-72) enfatiza que a necessidade antecede e dirige a atividade do sujeito. Deste modo, a atividade objetiva geral não tem somente um caráter objetivo das imagens, mas também a objetividade das necessidades, das emoções e dos sentimentos. No núcleo das necessidades estão os objetos, que são independentes e anteriores ao sujeito, ou seja, já existiam como produto da experiência humana acumulada antes do sujeito.

Para Leontiev o objeto da atividade, seja ela material ou ideal, se manifesta inicialmente de forma individual, transformando a atividade do sujeito; depois como imagem ideal do objeto, ou seja, no resultado da atividade subjetiva do sujeito, refletida no seu processo psíquico. Como explica Leontiev citado por Davídov (1988a, p.19) “a atividade interna possui meios que permitem ao sujeito solucionar tarefas que não podem ser realizadas no plano da atividade externa e vice-versa”. Para satisfazer suas necessidades o indivíduo entra em contato com o objeto e realiza ações de busca e prova. Nesse processo de percepção,

o indivíduo capta as qualidades e formas do objeto, formando uma imagem ideal e psíquica desse objeto. Inicialmente a atividade é determinada diretamente pelos objetos, mas posteriormente ela será mediatizada e regulada por uma imagem desse objeto. A atividade está subordinada ao objeto e trás no seu núcleo as formas, características e semelhanças desse objeto (DAVÍDOV, 1988a).

Garnier, Bednarz e Ulanovskaya (1996) ao interpretarem as idéias de Leontiev destacam que para ele a atividade interna é sempre secundária, pois resulta do processo de interiorização da atividade externa objetual. Essas duas atividades são indissociáveis e inter-relacionadas, podendo ocorrer a transição de uma forma de atividade para outra, da externa para a interna e da interna para externa.

As investigações de Leontiev sobre a estrutura da atividade externa e das operações mentais correspondentes aos processos psíquicos revelaram que ambas as atividades, externa e interna, têm estruturas semelhantes. Neste sentido, a consciência é a reflexão, no plano psicológico, da atividade externa concreta, estando ambas entrelaçadas e indissociáveis. No entanto, a semelhança entre sua estrutura não pode ser interpretada como idênticas (LEONTIEV, 1983, p.90).

Posteriormente o sujeito recorrerá à imagem (forma ideal) desse objeto em sua consciência. Essa imagem ideal, que não é idêntica ao objeto, se forma em direção dupla (objeto-sujeito, sujeito-objeto), em uma relação dialética, onde objeto e sujeito se modificam. A alteração dessa imagem pelo sujeito, ocorre em seus processos de abstração, em um movimento psíquico de busca e prova (DAVÍDOV, 1988a, p.18). É na relação com o mundo e com os outros indivíduos que o homem constrói as formas ideais dos objetos, utilizando-se da linguagem e dos símbolos semióticos, que lhe permite “prever, predizer e provar ações possíveis para chegar realmente ao resultado objetual que corresponda a uma necessidade” (Id., 1988a, p.7).

Para Leontiev, é possível perceber o caráter comum das duas formas de atividade (interna e externa), observando-se as mudanças que ocorrem de uma forma para outra. O indivíduo pode externar uma atividade interna e internalizar uma atividade externa, “em essência a atividade pressupõe não apenas as ações de um só indivíduo tomado isoladamente, mas também suas ações no contexto da atividade das outras pessoas, ou seja, pressupõe certa atividade conjunta” (DAVÍDOV, 1988a, p.19).

Em seus trabalhos, Leontiev tratou também da estrutura psicológica da atividade, que segundo ele tem dois níveis. No primeiro nível estão as necessidades, motivos, finalidades e

condições para obter a finalidade, no segundo nível mais simples e correspondente com os demais componentes, estão as atividades, ações e operações (DAVÍDOV, 1988a, p. 19).

Nessa direção, Leontiev desenvolveu também o conceito de atividade principal, definida como aquela atividade que governa as mudanças essenciais nos processos psíquicos em determinado estágio do desenvolvimento psicológico.²⁴ (LEONTIEV, 1988). Contrariando formulações teóricas de alguns de seus contemporâneos, Leontiev afirmava que na base do desenvolvimento psíquico está a mudança da atividade. Assim, não é a idade da criança que determina os conteúdos de estágio de seu desenvolvimento, mas ao contrário, o conteúdo que determina o estágio de desenvolvimento da criança. Nesse entendimento, o contexto histórico concreto está refletido nos conteúdos das atividades e é determinante no processo de desenvolvimento do psiquismo humano. Exemplificando, afirma Leontiev:

O jovem que é hoje simplesmente um diligente iniciante, orgulhoso e satisfeito em sua consciência de ser um trabalhador, torna-se amanhã um dos entusiastas da produção avançada. Embora permanecendo um trabalhador, ele ocupa agora um novo lugar. Sua vida adquiriu novo conteúdo, e isto significa que compreende o mundo todo sob nova forma (LEONTIEV, 1988, p. 63).

Aprofundando nessa análise, Leontiev distinguiu a atividade principal das demais atividades, apresentando algumas características específicas: primeiramente dentro da atividade principal surgem outros tipos diferenciados de atividade; em segundo lugar, é na atividade principal que os processos psíquicos se constituem e reconstituem; por último, é ela que determina as principais mudanças nos processos psíquicos das crianças. Leontiev apresenta um exemplo que permite entender melhor essa afirmação:

Podemos citar a duração e o conteúdo do período de desenvolvimento que constituem, por seu envolvimento na vida social e de trabalho, a preparação de uma pessoa, isto é, os períodos de criação e treinamento estão historicamente longe de ser sempre os mesmos. Sua duração varia de época para época, *alongando-se à medida que as exigências da sociedade fazem este período crescer* (LEONTIEV, 1988, p.65).

²⁴ Do ponto de vista da teoria histórico-cultural, os estágios do desenvolvimento psicológico foram definidos por D. Elkonin sendo que em cada um deles há um tipo de atividade predominante ou principal. A mudança desta atividade principal é que caracteriza a mudança dos estágios evolutivos do desenvolvimento psicológico humano. Comunicação emocional direta - primeiras semanas até por volta de 1 ano; Atividade objetal-manipulatória - 1 a 3 anos; Atividade do jogo - 3 a 6 anos; Atividade de estudo - 6 a 10 anos; Atividade socialmente útil - 10 a 15 anos; Atividade de estudo e profissional - 15 a 17-18 anos. A mudança desta atividade principal é que caracteriza a mudança dos estágios evolutivos do desenvolvimento psicológico humano.

São, portanto, as condições históricas concretas que alteram os conteúdos e estes determinam os estágios de desenvolvimentos dos processos psíquicos dos indivíduos. Mesmo com o aumento da complexidade dos produtos culturais da sociedade moderna, toda a tecnologia e avanços científicos só podem ser transmitidos para as gerações mais jovens pelas interações sociais, em um processo de apropriação dos instrumentos, da linguagem e dos signos. Nesse processo, o indivíduo reproduz e se apropria, em sua atividade, das capacidades e habilidades humanas acumuladas historicamente (DAVÍDOV, 1988a, p.5-8).

3. A Teoria do ensino desenvolvimental

Conforme já mencionado, os estudos de Leontiev revelaram que no conceito de atividade está presente um caráter objetal e que existe um vínculo entre a atividade externa e os processos psíquicos internos. Leontiev defendeu que a principal semelhança entre a estrutura da atividade externa e a atividade interna reside no fato de que ambas fazem mediações das inter-relações entre o homem e o mundo (DAVÍDOV, 1988a, p. 19). No entanto, para que ocorra o desenvolvimento psíquico, é necessário um processo educativo de “reprodução” e “apropriação” das capacidades e habilidades sócio-históricas. Este movimento só é possível graças ao processo de comunicação entre os indivíduos, utilizando-se dos sistemas de significados verbais.

Com base nos trabalhos de Vygotsky e Leontiev, Davídov (1930-1998) formulou a Teoria do ensino desenvolvimental. Davídov apropriou-se do conceito de atividade, cuja base está na dialética materialista e expandiu este conceito para a análise da atividade de aprendizagem. Seu objetivo foi o de explicitar de que modo o ensino escolar pode ajudar no desenvolvimento psíquico dos alunos. O ponto central de sua tese é a afirmação que o ensino e a educação determinam os processos de desenvolvimento mental dos sujeitos, suas capacidades e qualidades mentais. Em outras palavras, o indivíduo ao apropriar-se dos conhecimentos socialmente construídos não se apropria de conteúdos relativos a uma atividade simplesmente, mais que isso, ele “reproduz em si mesmo as formas histórico-sociais da atividade aprendida” (DAVÍDOV, 1988a, p.7).

Nessa direção, Davídov (1988a) reafirmou os pressupostos de Vygotsky, explicando que o aluno ao assimilar os conteúdos historicamente acumulados e sistematizados, aprende também as formas mais desenvolvidas da consciência social. Nesse sentido, a atividade do sujeito é estabelecida com a realidade externa, mediada pelo processo de transformação dessa realidade. Em outras palavras, o sujeito ao produzir as condições de sua existência, cria

instrumentos físicos e psicológicos. É na relação com o mundo e com os outros indivíduos, que o homem constrói as formas ideais dos objetos, utilizando-se da linguagem e dos signos.

Orientando-se pelos pressupostos marxistas, Davídov defende que as necessidades estão vinculadas a uma imagem idealizada do objeto. O ideal é algo que está fora do homem, mas que existe também dentro dele, na forma de atividade interna, psíquica. Segundo ele, em todos os tipos de atividade, o objeto ideal precede, no plano psicológico, “uma necessidade, uma tendência, uma imagem interna, uma representação e uma finalidade que lhe permite, no plano ideal, prever antecipar e provar as ações possíveis dirigidas à obtenção real do resultado que satisfará a necessidade” (Id., *Ib.*, p. 24-25). O homem consegue separar-se da atividade material e a transforma em objeto da sua vontade e da sua consciência. Essa objetivação permite ao homem que altere as imagens dos objetos idealizados.

Para Davídov “o ideal é o vir-a-ser do objeto” que só se torna possível pela atividade, ou seja, o processo de transformação da realidade acontece por meio da atividade, que está relacionada às formas ideais do objeto (1988a, p.7). Os instrumentos construídos no plano ideal possibilitam ao sujeito separar-se de sua própria atividade e representá-la na sua forma ideal, podendo modificá-la e fazer provas (testá-la) antes mesmo de realizá-la, no plano da consciência.

Davídov retoma, portanto, a lógica materialista dialética e sua explicação das formas históricas e universais da atividade externa (prática) e da atividade interna (pensamento). Na atividade está refletida toda atividade universal laboral construída pelo homem, na sua relação histórico-social com o mundo e com os outros sujeitos. Neste processo direcionado para o objeto, o homem se desenvolve materialmente e intelectualmente. Para Davídov (*Ib.*, p.17), “a essência da atividade humana pode ser revelada pelo processo de análise do conteúdo de conceitos inter-relacionados, como *trabalho, organização social, universalidade, liberdade, consciência e estabelecimento de uma finalidade*, cujo portador é o sujeito genérico” (Grifos do autor).

Davídov (*Ib.*, p.24-26), escreve que para a compreensão do conceito de consciência e seu vínculo com o conceito de ideal, deve-se considerar o caráter social da atividade humana. Essas características da atividade constituem o homem como ser genérico, na medida em que ele internaliza as capacidades cognitivas construídas historicamente e socialmente. Assim, as formas ideais estão vinculadas a um processo histórico-social de transmissão de conhecimento e capacidades de uma geração para a outra.

Foi deste modo que o homem passou a usar ferramentas para lidar, por exemplo, com a terra (enxada, carrinho de mão, etc.) e esses conhecimentos foram transmitidos entre gerações, tornando-se genéricos. É por esse processo que as formas ideais dos objetos aparecem na vida prática e também em sua consciência. De acordo com Davídov, nas atividades coletivas os sujeitos internalizam não apenas o ideal dos objetos, mas também o ideal das necessidades, dos interesses e posições de outras pessoas, que estão refletidas em sua consciência. Nesse sentido, o sujeito percebe o objeto a partir da perspectiva das outras pessoas e, portanto, “a consciência é a reprodução pelo indivíduo da imagem ideal de sua atividade tendente a uma finalidade e da representação ideal nela, das posições de outras pessoas” (DAVÍDOV, 1988a, p.28).

Davídov avança na sistematização do conceito de atividade ao explicitar que na apropriação e reprodução pelo indivíduo das capacidades histórico-sociais acumuladas, ocorre uma conversão em um “tipo particular de atividade”, a atividade de aprendizagem (1988b, p.35). O processo de ensino-aprendizagem permite que as gerações mais jovens reproduzam em suas consciências os conceitos, imagens, valores, normas e modos de pensar produzidos pela humanidade, que são formas ideais da cultura historicamente acumulada e que estão refletidos nos conteúdos teóricos das diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, Davídov formula uma questão que guarda uma relação com a temática do presente trabalho: “quais são exatamente os traços que se repetem na história da consciência e com ele se repetem no desenvolvimento da consciência individual?” (Ib., p.39).

Em reforço ao que foi dito anteriormente, para Davídov (Ib., p.40) a cultura está inter-relacionada ao conceito de ideal, que são os padrões para o desenvolvimento das capacidades e habilidades, da atividade genérica dos sujeitos, construídos ao longo da história da humanidade. Por outro lado, esta atividade social entra em contradição com o indivíduo que possui na sua subjetividade consciência e vontade própria.

4. A atividade de aprendizagem e o ensino desenvolvimental

Davídov retém a idéia central do pensamento de Vygotsky de que a atividade de aprendizagem e o ensino são formas universais de desenvolvimento do psiquismo humano, na medida em que possibilita através da assimilação dos conteúdos teóricos, a apropriação pelos indivíduos da cultura, dos conhecimentos, das habilidades e dos modos de pensar desenvolvidos pela humanidade. Recorrendo às formulações de Leontiev, Davídov (1988b,

p.35) afirma que o processo de apropriação leva o indivíduo a “reproduzir” em sua própria atividade, as capacidades humanas formadas historicamente, o que ele chamou de “um tipo particular de atividade”. O termo reprodução, utilizado tanto por Davídov como por Leontiev, não deve, como explica Chaiklin ser confundido com a repetição ou memorização mecânica de conteúdos. A expressão reprodução “deve ser interpretada aqui para significar que a pessoa recria as práticas humanas historicamente desenvolvidas” (LIBÂNEO, 2004, p.5).

Os estudos de Davídov sobre a educação e o ensino desenvolvimental realizada no período entre 1959-1984, foram marcados também pelo contexto sócio-político e cultural em que esteve inserido. A União Soviética (hoje Rússia) também vivia as conseqüências do aumento da complexidade no campo científico e tecnológico, exigindo dos indivíduos um alto grau de cultura geral e de preparação profissional, bem como, o desenvolvimento de novas habilidades e capacidades intelectuais. Postulou que o desenvolvimento das capacidades intelectuais está intrinsecamente relacionado à educação formal e aos conhecimentos sistematizados internalizados (apropriados) pelo indivíduo. Para ele, os conteúdos científicos são “formas desenvolvidas de consciência social” apropriadas nos processos formais de ensino (DAVÍDOV, 1988c, p. 42-47). Com base nesta compreensão, formulou uma tese fundamental para a educação e o processo ensino-aprendizagem, a de que o “desenvolvimento mental da criança é mediado pela sua educação e ensino” (DAVÍDOV, 1988b, p.34).

Davídov (1988e) afirma que a concepção tradicional de ensino não consegue desenvolver nos alunos processos cognitivos substantivos, permanecendo estes com um conhecimento do objeto baseado apenas em sua na aparência, ou seja, nos seus atributos empíricos. Davídov não despreza as bases empíricas de construção do pensamento, pelo contrário, considera-o como ponto de partida para desenvolver nos alunos níveis mais altos de consciência e pensamento. No entanto, critica a organização do ensino fundamentada em uma perspectiva tradicional (transmissão e memorização), que enfatiza apenas a experiência sensorial, possibilitando chegar apenas ao pensamento empírico, descritivo e classificatório, ou seja, a aprendizagem fica na aparência dos objetos, não revelando sua essência, sua historicidade e suas contradições. Mas o conhecimento empírico, embora importante, não ajuda o aluno a lidar com a complexidade e diversidade dos fenômenos da vida prática.

Nesse sentido, Davídov (1988e) afirma que no processo de ensino a formação, nos alunos, do pensamento discursivo empírico é uma tarefa necessária e importante, porque esse entendimento é o ponto de partida para a obtenção das formas mais desenvolvidas do pensamento, ou seja, ajuda os alunos a se familiarizarem com os objetivos e fenômenos como

base inicial para a assimilação dos conhecimentos científicos. No entanto, com a ajuda do professor, o aluno precisa descobrir a verdadeira essência dos objetos, sua historicidade e contradições.

O autor explica que o desenvolvimento cognitivo dos alunos ocorre com a formação do pensamento teórico. Este por sua vez requer que seja realizado pelo pensamento o movimento de percepção dos objetos que vai do sensorial, abstrato (aparência imediata) para o concreto (essência mediatizada). Em outras palavras, o pensamento teórico se caracteriza pelo movimento semelhante ao do método dialético de ascensão do abstrato ao concreto. Nesta lógica, a atividade de ensino requer do professor que apresente às crianças não só as conclusões científicas finais acerca dos objetos a serem aprendidos, mas, sobretudo, que faça com que as crianças reproduzam o caminho científico pelo qual estas conclusões foram alcançadas.

(...) o professor demonstra aos alunos o mesmo caminho percorrido pelo pensamento científico, força os alunos a seguir o movimento dialético do pensamento para a verdade, tornando-os, de certo modo, co-participantes da busca científica (DAVÍDOV, 1988c, p.44).

Com essa afirmação, Davídov postula que para uma aprendizagem substancial o aluno deve realizar, com a ajuda do professor, o movimento intelectual semelhante ao caminho intelectual que o pesquisador percorreu para chegar aos resultados de pesquisa, por meio das abstrações e generalizações de conceitos teóricos substantivos. A atividade de aprendizagem é realizada inicialmente pela identificação de uma relação geral substantiva que caracteriza o objeto estudado, em que são descobertas as conexões com problemas específicos, num movimento que vai do geral para o particular. Nessa lógica, o aluno registra o “núcleo” do assunto estudado, que vai lhe servir posteriormente, como um princípio geral (conceito) de orientação para lidar cognitivamente com outras atividades semelhantes. Davídov (1988e) afirma que a generalização de conceitos se constitui como uma das principais finalidades do ensino escolar, na medida em que pode possibilitar aos alunos conhecer a essência e conexão interna dos fenômenos que possuem conteúdos diferentes das propriedades diretamente dadas dos objetos (aparência do objeto). Por essa razão, trata-se de um método que possibilita a formação de sujeitos críticos, atuantes, criativos e independentes intelectualmente, que se relaciona intrinsecamente com o movimento mental realizado pelo aluno na apropriação dos conteúdos científicos.

Nesse entendimento, ao “reproduzir” os conhecimentos e as atividades correspondentes aos conteúdos teóricos, o aluno interioriza também as capacidades e

qualidades cognitivas construídas historicamente. Para Davídov, portanto, ao ingressar na escola o aluno inicia um processo de assimilação das formas mais desenvolvidas de cultura material e intelectual produzidas pela humanidade, que estão encarnadas nos conhecimentos historicamente acumulados. Essa apropriação acontece no processo formal de aprendizagem, ocorrendo a reprodução das atividades correspondentes e adequadas aos fundamentos daquela forma de consciência social, ou seja, daquele conteúdo científico aprendido. Deste modo, o sentido da atividade de aprendizagem está no conhecimento teórico.

É importante destacar que a atividade de aprendizagem para Davídov refere-se ao ensino escolar formalmente sistematizado. Assim compreendida, a atividade de aprendizagem “determina o surgimento das principais formações psicológicas básicas de uma faixa etária, define o desenvolvimento mental geral das crianças em idade escolar e, também, o desenvolvimento de sua personalidade” (Id., *Ib.*, p.42). Davídov (1988c), não despreza os elementos sócio-culturais no processo de desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Ao contrário, valoriza a inter-relação da aprendizagem formal com outros tipos de atividades (lúdica, jogos, filmes, revistas, atividades lúdicas, o trabalho, etc.), formando uma base psicológica única do ensino e da educação. No entanto, diferencia a atividade de aprendizagem formalmente sistematizada dos outros tipos de atividade. Para ele, embora a criança realize vários tipos de atividade, sua atividade principal na idade escolar é a aprendizagem formal, é ela que define o desenvolvimento mental geral e também da personalidade da criança.

Em função dessa concepção, Davídov propõe que a atividade de aprendizagem seja organizada de forma semelhante ao método de exposição do conhecimento científico segundo o movimento dialético de ascensão do abstrato ao concreto, por meio das abstrações, generalizações e conceitos teóricos. O pensamento teórico e a consciência se formam pela atividade de aprendizagem, através da apropriação dos conteúdos e conhecimentos teóricos construídos historicamente e socialmente. Mas, os alunos devem ser direcionados, no processo de ensino, a percorrer teoricamente o mesmo caminho que o cientista fez para chegar às conclusões científicas, apresentando não apenas os resultados finalísticos dos conteúdos, mas também a historicidade e contradição dos objetos estudados.

Essa formulação de Davídov guarda em si fundamentos do pensamento marxista. Conforme explica Davídov (1988a, p.4), o método de investigação e o método de exposição científica se diferem. No método de investigação a observação de um fenômeno, tem como ponto de partida o real ou concreto-dado. À medida que o processo de pesquisa avança, o

pesquisador abandona essa percepção imediata, revelando através da abstração o que está detrás da aparência do objeto, suas relações e contradições, chegando ao concreto-pensado que é a transposição para a consciência do concreto-determinado existente na realidade. O método de exposição dos resultados da investigação deve percorrer de forma resumida esse mesmo caminho, fundamentado nessa base universal encontrada no processo de pesquisa, reproduzindo mentalmente “suas manifestações particulares, conservando a unidade interna destas (sua natureza concreta)”.

As atividades escolares deverão ser organizadas metodologicamente, também se submetendo à lógica dos conteúdos científicos. Em outras palavras, o aluno deve realizar procedimentos e operações mentais semelhantes ao método de exposição do conhecimento científico, percorrendo resumidamente e teoricamente o caminho (processo) que o cientista fez para chegar às conclusões científicas.

Com essas premissas Davídov (1988c) formulou alguns princípios básicos que devem direcionar a atividade de aprendizagem: a) os alunos, com a ajuda do professor, descobrem nos conteúdos a relação geral e universal do objeto estudado e constroem nessa base, as relações de generalização substantiva sobre determinado assunto; b) assim é definindo o “núcleo” conceitual desse conteúdo, que vai servir como âncora para os processos de análise e síntese (movimento do geral para o particular e do particular para o geral) do objeto estudado.

Nessa atividade, o aluno tenta captar no objeto a relação universal que serve de fundamentação para formar o procedimento geral de solução de tarefas particulares de aprendizagem e na formação de conceitos. Inicialmente o aluno depende da ajuda do professor para concretizar as tarefas, mas à medida que ele passa a dominar as capacidades concernentes aos conteúdos ensinados, adquire também independência intelectual para as realizar sozinho. Desse modo, o elemento principal no processo de ensino-aprendizagem é a transmissão, ao aluno, da experiência criadora, ou seja, cada matéria escolar deve ser organizada de forma que os alunos apreendam nas atividades e tarefas realizadas a “atividade criadora das pessoas”.

(...) é essencial formar nas crianças *representações materialistas firmes* para produzir nelas o pensamento independente e melhorar significativamente a formação artística e estética, elevar o nível ideológico e teórico do processo de ensino e educação, expor claramente os conceitos básicos e principais idéias das disciplinas escolares, *erradicar quaisquer manifestação de formalismo no conteúdo e métodos de ensino* e no trabalho de formação e aplicar amplamente as formas e métodos ativos de ensino, etc (DAVÍDOV, 1988c, p.45, grifos nossos).

Essa proposta, segundo Davídov pode ajudar a superar o formalismo dos conteúdos e métodos de ensino e assegurar aos alunos a apreensão da lógica materialista dialética, por meio da assimilação dos conteúdos científicos, que devem ser apresentados nas atividades de aprendizagem de forma que os alunos descubram a origem dos conceitos. É por isso que a organização das atividades de ensino deve estar subordinada a estes conteúdos e conhecimentos.

Nessa perspectiva, Davídov (Ib., p.35-36), formulou as seguintes proposições:

a) no sentido mais amplo, a educação e o ensino de uma pessoa não é nada mais que sua “apropriação” e “reprodução” por ela das capacidades desenvolvidas histórica e socialmente;

b) a educação e o ensino (“apropriação”) são formas universais de desenvolvimento mental do homem;

c) a “apropriação” e o desenvolvimento não podem ser dois processos independentes, pois se correlacionam como a forma e o conteúdo de um único processo de desenvolvimento mental humano.

4.1 Estrutura da atividade de aprendizagem

Para explicar a estrutura da atividade de aprendizagem, Davídov (1988c, p.49), recorreu aos conceitos desenvolvidos por Leontiev. Ao ingressar na escola a criança passa a ocupar uma nova posição social e a atividade de aprendizagem passa a ser central na satisfação de seus interesses de conhecer as coisas e o mundo, conhecimentos que vão além do que a educação familiar pode oferecer. No entanto, a necessidade da atividade de aprendizagem surge somente no processo de apropriação dos conhecimentos teóricos, que são mediados e direcionados pelo professor por meio das ações de aprendizagem direcionadas a soluções das tarefas.

Partindo destes princípios, Davídov (Ib., p.49) analisou a estrutura da atividade de aprendizagem e concluiu que no núcleo dos conhecimentos teóricos estão, ao mesmo tempo, os conteúdos da atividade de aprendizagem e a necessidade de aprender. O interesse do aluno em assimilar os conteúdos teóricos surge no próprio processo de ensino-aprendizagem, gerando os motivos das ações de aprendizagem, que impulsionam os alunos a reproduzir os processos, procedimentos e ações mentais correspondentes aos conhecimentos teóricos. Nesse movimento, os alunos passam a dominar o processo de reprodução desses conteúdos teóricos,

apropriando-se também das habilidades e capacidades cognitivas derivadas desses conhecimentos, dando forma aos seus modos de pensar e agir.

Ao descrever a estrutura da atividade de aprendizagem Davídov (1988c) o fez a partir da a estrutura geral da atividade proposta por Leontiev: necessidades, tarefas, ações e operações. Todavia, incluiu o desejo como um novo e essencial elemento da estrutura da atividade, pois, segundo ele a base principal de uma necessidade é o desejo. Analisando esta idéia de Davídov, Libâneo (2004, p.15-16) escreve que as atividades de aprendizagem estão também impregnadas de subjetividade. Desse modo, as necessidades e emoções dos alunos antecedem as ações no processo de ensino, influenciando na compreensão das disciplinas e no seu envolvimento (do aluno) no processo de ensino-aprendizagem.

Em contraposição à pedagogia empiricista, Davídov defendeu que para aprender os instrumentos cognitivos de determinada área do conhecimento ou profissão, o aluno precisa apropriar-se dos conteúdos e do “modo de generalização de ação” (Davídov, apud SFORNI, 2003, p.94), ou seja, o processo de aprendizagem está na aquisição de uma forma geral, direcionada para um objeto, que permite ao aluno entender e lidar com problemas particulares. O aluno aprende o que é invariável ou o que é generalizado, e constrói âncoras que o ajuda a resolver problemas específicos.

Nesse sentido, Davídov (1988d) ressalta em seus estudos a influência da estruturação do processo de ensino, no desenvolvimento e na configuração mental dos alunos. Para ele, a organização do ensino escolar vai interferir no desenvolvimento mental e na personalidade dos alunos, por meio da assimilação dos conteúdos das matérias e principalmente as habilidades correspondentes a estes conteúdos, que estão sistematizadas no projeto político pedagógico, no currículo e principalmente no programa da disciplina que projeta “o tipo de pensamento que se forma nos escolares quando eles assimilam o material de estudo que lhe é apresentado” (DAVÍDOV, 1988d, p.58).

Ao realizarem as atividades de aprendizagem e assimilarem os conteúdos das disciplinas organizadas sistematicamente, os alunos internalizam as estruturas de determinada concepção metodológica. Nesse sentido, as atividades de aprendizagem devem estar organizadas obedecendo à lógica do movimento do método materialista de ascensão do pensamento que vai “do abstrato ao concreto”, “da aparência a essência” e “do geral para o particular” permitindo à realização de ações mentais correspondentes a estes movimentos.

Com esses pressupostos, Davídov (1988d) atribui ao sistema educacional a responsabilidade de tratar de questões complexas relacionadas à formação e desenvolvimento do processo intelectual e psicológico das futuras gerações.

Davídov e seus colaboradores se dedicaram mais detidamente a investigar o desenvolvimento do pensamento teórico nos alunos das escolas elementares (até 14 anos). Este foco se deve à periodização do desenvolvimento psicológico humano definido pela abordagem histórico-cultural, que considera que na formação dos alunos adolescentes que estão em níveis escolares mais avançados, como o ensino profissional, a atividade de aprendizagem perde seu caráter principal, se tornando um componente de outros tipos de atividade principal, que incluem a preparação profissional (DAVÍDOV, 1988d, p. 64).

Recentemente, as investigações de Chaiklin (2001) sobre a análise de conteúdo no ensino de graduação apontam que mesmo a atividade de aprendizagem não sendo a principal nesta fase da vida dos estudantes ela ainda ocupa grande parte de suas atividades. Essas reflexões levam a crer que a Teoria do Histórico-cultural da Atividade pode contribuir para elucidar os problemas deste estudo sobre a formação profissional do administrador, considerando ainda que o processo de ensino-aprendizagem que envolve a preparação desse profissional relaciona não só atividades práticas, mas principalmente atividades teóricas que envolvem a apropriação de conteúdos científicos historicamente acumulados.

Outros autores (ENGSTRÖM, 2001; KELLER & KELLER, 2001; LIBÂNEO, 2004) também têm se dedicado a investigar, sob o enfoque da Teoria histórico-cultural e da Teoria do ensino desenvolvimental, questões do ensino e da aprendizagem em níveis de escolarização que não os iniciais. Engeström analisa a atividade médica a luz da Teoria da Atividade, com o intuito de criar ferramentas conceituais (generalizações) que ajudem os profissionais deste campo do conhecimento. Keller & Keller (2001) escrevem sobre a atividade profissional do ferreiro e a necessidade da apropriação de saberes para produzir determinado artefato, enfatizando a interdependência entre o conhecimento e a ação, fundamentados nos conceitos teóricos de Vygotsky, Leontiev e outros autores que seguem essa abordagem. Libâneo (2004, p.28) analisa a formação de professores na perspectiva da Teoria histórico-cultural e da Teoria da Atividade. Em suas conclusões afirma que esta concepção teórica “possibilita compreender a formação profissional a partir do trabalho real das práticas correntes no contexto de trabalho e não a partir do trabalho prescrito, tal como aparece na visão da racionalidade técnica e tal como aparece também na concepção do senso

comum”. No capítulo seguinte busca-se caracterizar o tipo de pensamento, ou o modo de pensar, que os alunos estão internalizando no curso.

5. A atividade administrativa e a internalização do modo de pensar e agir do administrador

A atividade administrativa é muito antiga na humanidade. Trata-se de uma atividade humana genérica na medida em que o ser humano necessitou, para sobreviver, utilizar racionalmente seus recursos e esforços, a fim de obter melhores resultados em suas ações. A administração surgiu a partir de condições históricas determinadas, marcada por contradições e interesses de indivíduos e grupos na sociedade.

Como já foi mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, a análise de Paro (2002, p. 45) ajuda no entendimento da administração situada em duas dimensões: como atividade humana genérica (administração em geral); como atividade do sistema capitalista (administração geral).

Para o autor, administração *em geral* pode ser considerada como a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Sendo uma atividade planejada e racional caracteriza-se como exclusiva do ser humano, pois só este ser tem a capacidade de estabelecer objetivos a serem cumpridos e utilizar racionalmente os meios (recursos materiais e conceituais) disponíveis para alcançá-los. Portanto, a atividade administrativa é necessária à vida humana (relação do homem com a natureza) estando presente em todo tipo de organização social. Significa que quanto mais o ser humano conjuga, em suas ações, conhecimentos e técnicas, mais ele atua administrativamente, o que resulta no avanço e aperfeiçoamento da utilização dos meios de produção.

Já a administração *geral* é elemento do sistema capitalista de produção e caracteriza-se pela utilização racional de recursos buscando atingir determinados objetivos. Segundo Paro (2002), as características próprias desse sistema estão relacionadas à “racionalização do trabalho”, à divisão fragmentada do trabalho e à forma dada aos processos de produção visando exclusivamente maiores lucros para o capital. Nesse sentido, as teorias da administração generalizam conceitos que são específicos do campo da administração empresarial (administração geral) para se referirem à forma histórica da atividade administrativa (administração em geral).

Leontiev (1979) define a atividade humana como um conjunto formado por sistemas de atividades que se substituem umas às outras. A atividade do indivíduo surge, portanto, como um sistema incluído no sistema de relações da sociedade. Com base nas idéias de Paro acima apresentadas e, também, nesta definição de atividade fornecida por Leontiev, pode-se então dizer que: a atividade administrativa faz parte de um sistema de atividades e relações sociais; constitui-se como um conjunto de atividades específicas incluídas em um sistema maior de atividades, que são integradas e interdependentes; no núcleo da atividade administrativa estão seus motivos (objetivos), as finalidades e os meios pelos quais se realiza, envolvendo a combinação de instrumentos (físicos e psicológicos); na sua realização são reunidos recursos materiais e força humana, para produzir bens e serviços economicamente/socialmente úteis, visando atingir os objetivos finalísticos das organizações, sejam elas lucrativas ou não.

Pode-se particularizar a administração geral como uma atividade que surgiu em função de necessidades da sociedade capitalista. Nesta atividade o ser humano busca atingir determinados objetivos, utilizando racionalmente recursos materiais e intelectuais, surgindo, com isso, o campo de interesse teórico-prático da administração.

A administração surgiu em virtude da proliferação das organizações e da crescente complexidade que envolve o ambiente interno (estrutura, tarefa, tecnologia, força de trabalho, etc) e externo (concorrentes, clientes, Estado, etc) de negócio. A atividade administrativa deve ser compreendida também em sua relação com a *revolução industrial*²⁵ (1780-1914), que foi decisiva para o surgimento e desenvolvimento das empresas e do processo de mecanização da produção, provocando mudanças drásticas na função e características do trabalho, bem como no modelo de sociedade, ocorrendo a substituição das manufaturas pelas fábricas. Portanto, foi nessas relações sociais de produção que surgiu o objeto da atividade administrativa que é a organização.

A atividade administrativa é essencialmente coletiva. Na produção de sua existência o homem percebeu que trabalhando coletivamente os objetivos pretendidos são atingidos de forma mais efetiva e com economia de recursos.

(...) a utilização racional de recursos deve incluir, além dos elementos materiais e conceptuais, o emprego econômico e a devida adequação aos fins de todo esforço humano (coletivo) despendido no processo (PARO, 2002, p.23).

²⁵ Sobre este assunto conferir BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e Políticas educacionais**. Campinas: Autores Associados, 1997. p. 53-55.

A atividade de aprendizagem de administração visa preparar os futuros administradores de empresa para o exercício profissional neste campo. A abordagem teórica descrita neste capítulo permite compreender a administração de empresas como uma atividade social e historicamente desenvolvida por meio de um processo de acumulação cultural de determinados conhecimentos científicos e práticas, modos de ação e de pensamento, transmitidos de uma geração a outra de administradores por meio do ensino. O ensino de administração, portanto, constitui-se como processo de formação e apropriação de determinados conteúdos e habilidades intelectuais, cognitivas e práticas, determinadas formas de lidar com as empresas enquanto organizações, que são próprias da administração enquanto campo de conhecimento e de atuação profissional constituído sobre uma base epistemológica demarcada pelo contexto histórico de surgimento e desenvolvimento deste campo. Assim, durante o curso de graduação, no processo de aquisição do conhecimento próprio do campo os alunos vão adquirindo também modos de pensar e agir que possuem características correspondentes à administração enquanto campo científico e enquanto uma atividade humana historicamente construída e desenvolvida. Desse modo o curso, como um contexto de aprendizagem e formação de pensamento, configura-se como um campo sustentado pelo conhecimento específico da administração, ao mesmo tempo em que também contribui para a sustentação da atividade de administração na sociedade.

Além disso, o campo de atuação prática do administrador é marcado por contradições de várias ordens, provocadas principalmente pelo contexto de grande dinamismo econômico e de rápidas mudanças no ambiente de negócio demandando, da atividade administrativa, o emprego de ferramentas conceituais e práticas cada vez mais sofisticadas e diversificadas. Essas mudanças constantes geram uma defasagem nos instrumentos materiais e conceituais utilizados para diagnosticar os problemas organizacionais. Deste modo, uma contradição frequente na atividade administrativa é a incapacidade de compreender e analisar a complexidade existente no processo empresarial, as conexões e interligações existentes nos fenômenos organizacionais. No interior do sistema de atividade administrativa existem contradições entre as novas variáveis do objeto e os instrumentos tradicionalmente utilizados na realização prática desta atividade.

No curso de graduação em administração, deveriam, de acordo com o que postulou Davídov, ser desenvolvido pelos alunos/administradores um pensamento teórico relativo à administração e seu objeto, possibilitando-lhes produzir um conhecimento que permita compreender a administração em sua universalidade e em sua particularidade, ou seja,

compreender suas contradições essenciais. Mas, como pode ser percebido no capítulo III, no curso de administração essas contradições e a dimensão histórica da administração não se fazem presentes como se esperaria.

Capítulo III

A formação do administrador e o modo de pensar administrativo

Neste capítulo são apresentadas e analisadas as concepções dos sujeitos alunos e professores em relação à atividade de administração. Buscou-se captar, na complexidade das relações entre estes sujeitos, em sala de aula e em outros cenários do curso, o modo administrativo de pensar e agir revelado pelos alunos. Foi realizada, portanto, uma pesquisa que se caracteriza, conforme Rudio (2003) por ser descritiva e exploratória. O autor afirma que a pesquisa descritiva deseja estudar um fenômeno, conhecer sua natureza e composição, os processos que o constituem ou que nele se realizam; descreve e interpreta fatores que influenciam o fenômeno estudado. A pesquisa exploratória visa desenvolver, clarificar, conceitos e idéias em torno do problema investigado. Em geral constitui estudo de caso envolvendo a análise de documentos e a realização de entrevistas não padronizadas, entre outros.

Inicialmente é descrita a realidade particular do curso que se constituiu como caso investigado nesta pesquisa, o curso de administração da Universidade Católica de Goiás. Na perspectiva da pesquisa qualitativa com o enfoque sócio-histórico, são pormenorizados seus processos, interações e organização interna, dentro. Este enfoque compreende os fenômenos a partir das suas características históricas e, por isso, a realidade particular do curso e as relações dos sujeitos envolvidos foram consideradas como uma instância da totalidade social.

A idéia central orientadora da análise do material é a de que a atividade de aprendizagem e o ensino são formas universais de desenvolvimento humano, na medida em que possibilitam aos indivíduos se apropriarem, através da assimilação dos conteúdos teóricos, da cultura, dos conhecimentos, das habilidades e dos modos de pensar desenvolvidos pela humanidade. Dizendo de outra forma, o indivíduo ao apropriar-se dos conhecimentos socialmente construídos não se apropria de conteúdos relativos a uma atividade simplesmente, mais que isso, ele “reproduz em si mesmo as formas histórico-sociais da atividade aprendida”. Em outras palavras, o desenvolvimento das capacidades intelectuais está intrinsecamente

relacionado à educação e o ensino, por meio da apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados pelos indivíduos (DAVÍDOV, 1988b, p.34-35).

1. Procedimentos de pesquisa

Conforme a orientação teórica já explicitada e os conceitos dela tomados, os objetivos desta pesquisa foram apreender o modo de pensar administrativo que os alunos expressam e que podem ser associados à formação no curso de graduação em Administração da Universidade Católica de Goiás. Também foi objetivo da pesquisa identificar também como elementos culturais presentes no cenário do curso influenciam o desenvolvimento desse do modo de pensar.

A decisão de desenvolver a pesquisa no curso da Universidade Católica de Goiás dentre as várias IES (Instituições de Ensino Superior) particulares existentes no Estado foi baseada principalmente em dois fatores. O primeiro é o fato desta Instituição ser uma das pioneiras no Estado de Goiás no ensino de graduação em geral e em particular no ensino de Administração, que foi o primeiro no estado. O segundo está relacionado ao envolvimento da pesquisadora como professora do curso pesquisado. Essa ligação com o curso, além de motivar o interesse pela pesquisa, forneceu uma característica importante para a opção pela pesquisa qualitativa, que é a existência de grande proximidade de quem pesquisa com o objeto pesquisado.

Foram escolhidos instrumentos de pesquisa que nos possibilitassem entrar no dia-a-dia do curso e da sala de aula, buscando fazer o movimento de apreensão do real, das relações e contradições que permeiam as práticas educativas do curso de Administração da Universidade Católica e que determinam a formação dos modos próprios de pensar e agir do aluno/administrador formado neste curso.

A escolha do estudo de caso deveu-se à possibilidade de captar, na riqueza dos dados descritivos, os múltiplos elementos contextuais presentes na formação do administrador e, ao mesmo tempo, apreender de forma profunda e específica as suas particularidades. Buscou-se apreender, no movimento do real, as concepções e contradições que permeiam o dia-a-dia na sala de aula e outros contextos do curso de Administração, bem como nos depoimentos dos sujeitos, envolvendo o modo de pensar do administrador em formação.

Conforme descrevem Bogdan e Biklen (*apud* Ludke e André, 1986, p.11), uma pesquisa é de abordagem qualitativa quando:

- tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação investigada;
- os dados coletados são predominantemente descritivos. Todos os dados da realidade, mesmo alguns que pareçam triviais, são de grande importância;
- a preocupação com o processo, com a complexidade do cotidiano escolar, é muito maior do que com o produto da pesquisa;
- o significado que os sujeitos são às coisas e à sua vida é muito importante para o pesquisador, ele tenta se aproximar dos sujeitos pesquisados e capturar a “perspectiva dos participantes” – a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas.
- a análise de dados tende a seguir um processo indutivo, o pesquisador não se prende a hipóteses definidas *a priori* os focos de interesse são mais amplos no início e vão se tornando mais precisos no decorrer do trabalho.

Mediante a opção pela pesquisa-qualitativa foi realizado um esforço intencional visando ultrapassar a simples observação e descrição de dados e, efetivamente, acrescentar contribuições significativas para a análise da formação do Administrador, desvelando neles o processo de internalização do modo de pensar e agir administrativo.

Para captar estes elementos, após a análise das diversas disciplinas do curso, seus conteúdos e planos de ensino, optou-se por três: Introdução aos Estudos de Administração, Teoria Geral da Administração e Planejamento Empresarial. A opção por estas disciplinas deu-se com base na consideração de sua importância no conjunto do curso e também porque seus conteúdos são considerados por vários autores (GUERREIRO RAMOS, 1981; MOTTA, 2003; TRAGTENBERG, 1977) como a base epistemológica do campo da administração. Foram, portanto, consideradas pela pesquisadora como disciplinas essenciais na mediação do modo de pensar e agir administrativo. A partir desta definição, foram considerados sujeitos da pesquisa: os alunos e professores destas disciplinas; coordenador do curso e diretor do Departamento de Administração.

Com base nas recomendações de Bogdan e Biklen (1994) para a pesquisa em Educação, o material empírico foi obtido pelos instrumentos e procedimentos descritos a seguir.

a) Observação direta não participante.

Foram feitas observações em vários cenários, incluindo a aula (nas três disciplinas selecionadas), reuniões de congregação, seminários promovidos pelo curso, conversas informais na sala dos professores, corredores e outros espaços do contexto acadêmico. Em um caderno de campo foram registradas as notas descritivas (relato escrito do que a pesquisadora observou: cenários, atividades dos sujeitos, diálogos e outros) e as notas reflexivas (registro

do que a pesquisadora experienciou e refletiu no decurso da coleta, assim como suas reflexões). Quanto às aulas, estas foram observadas em três turmas, em horários alternados: Introdução aos Estudos da Administração; Teoria Geral da Administração (TGA); Planejamento Empresarial.

b) Entrevistas semi-estruturadas.

Considerando a pretensão deste estudo de investigar a internalização do modo de pensar e agir do administrador, foi adotado como critério inicial para ser sujeito alunos²⁶ que nunca realizaram atividade de trabalho ou tiveram contato profissional com ambientes organizacionais. Contrariando essa expectativa, a maioria dos alunos pesquisados exercia mais de uma atividade, o estudo como atividade principal e o trabalho como atividade secundária. A partir da análise dos dados pessoais dos sujeitos alunos, foram identificados três grupos distintos: primeiro grupo – alunos que só estudavam e que tinham trabalhado anteriormente em alguma empresa (6 alunos – Maria, Murilo, Suzana, Ana, Amanda e Carla; segundo grupo – alunos que trabalhavam na empresa da família (9 alunos – Cindy, Ferreira, Leonir, Flaks, Gabriela, Sandra, Pereira, Marta e Lara); terceiro grupo – alunos que trabalhavam em empresas privadas sem vínculo familiar (6 alunos – João, Marilena, Costa, Oliveira, Miojo e Rogério).²⁷

Outro critério adotado para a escolha dos alunos foi o de entrevistar aqueles que estivessem entre os que obtiveram as melhores médias nas avaliações realizadas nas disciplinas escolhidas para a pesquisa. Este critério teve como base o pressuposto de que os alunos que obtém as melhores médias no curso seriam os que evidenciariam apropriações do modo de pensar e agir do administrador, ou seja, estariam se apropriando bem dos conteúdos ensinados, portanto das habilidades e capacidades cognitivas acumuladas historicamente no campo da administração.

O critério de escolha dos professores foi o de estar exercendo a docência nas disciplinas selecionadas. O coordenador e o diretor foram incluídos como sujeitos devido ao vínculo institucional, ou seja, ocuparem os cargos de coordenador ou diretor ser professor de alguma das disciplinas escolhidas para a pesquisa. E também pela importância de seu envolvimento na formação do Administrador, tendo uma participação no contexto mais amplo do curso.

²⁶ Todos os sujeitos (professores e alunos) deste estudo foram designados por nomes fictícios, escolhidos pelos próprios sujeitos.

Assim, a amostragem qualitativa compôs-se pelo total de 5 sujeitos professores (um coordenador, 3 professores e o diretor do curso) e por 21 sujeitos alunos. O número de sujeitos alunos entrevistados foi definido no decurso da realização das mesmas, pela obtenção do ponto de saturação, conforme orientam Ludke e André (1986).

Todos os sujeitos receberam esclarecimentos sobre a pesquisa e aceitaram livremente participar, formalizando essa intenção com a assinatura do termo de consentimento. A identidade das pessoas entrevistadas e observadas foi preservada, sendo designados por nomes fictícios, sugeridos pelos próprios sujeitos de pesquisa. As entrevistas foram gravadas em fita cassete e posteriormente transcritas.

c) Análise de documentos como as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração, o projeto político-pedagógico do curso, a matriz curricular e os planos de ensino das disciplinas Introdução aos Estudos de Administração, Teoria Geral da Administração e Planejamento Empresarial.

Antes de iniciarmos efetivamente as observações em sala de aula, fizemos movimentos de aproximações em direção aos sujeitos pesquisados. No primeiro contato com o diretor do Departamento fomos informados sobre as mudanças que estavam ocorrendo no projeto político pedagógico do curso. O coordenador do curso de Administração foi designado para trabalhar os aspectos gerais de cada disciplina com o objetivo de torná-las mais “específicas”. No segundo encontro, o diretor do Departamento relatou que estava enfrentando muitas resistências, por parte de alguns professores, no processo de mudança que estava sendo implantado e que acreditava principalmente que o sistema de avaliação discente seria um instrumento importante neste processo. Aparentemente a maior dificuldade de seu trabalho seria o de convencer os professores a se engajar e aceitar as mudanças que estavam sendo implantadas. Comentou também que sua sala ficava sempre com as portas abertas, para professores e alunos, se diferenciando em sua percepção, das gestões anteriores.

No primeiro contato com os professores apresentamos os aspectos essenciais da pesquisa e eles se dispuseram a participar. O professor Roberto sugeriu que seria melhor que a pesquisa fosse realizada na turma de terça e sexta-feira, porque a outra na segunda e quinta por ter apenas 15 alunos, dos quais apenas 12 estavam freqüentando, corria o risco de ser cancelada. O professor Trolarico perguntou se a pesquisa tinha a ver com Vygotsky, indicando que tinha algum conhecimento, mesmo que superficial, sobre as teorias vygotskianas. No primeiro contato com a professora de TGA, Bárbara, conversamos sobre a possibilidade de realizar a pesquisa na sua turma, ela demonstrou receptiva e explicou sua

metodologia de ensino “inicialmente é ‘dado’ a matéria as três escolas iniciais Taylor, Fayol e a Teoria das Relações Humanas e depois peço para eles ir as empresas e observarem o que eles aprenderam”.

No primeiro contato com os alunos apresentamos os aspectos gerais do processo de investigação, a metodologia que seria utilizada e as diretrizes éticas que envolvem o processo de pesquisa. De modo geral, os alunos concordaram em participar da pesquisa e com a minha presença, essa aceitação foi confirmada no dia-a-dia da sala de aula. Passei a assistir as aulas nas três turmas em horários diferentes, buscando captar nas inter-relações dos sujeitos e no processo ensino-aprendizagem, mediado pelos professores, o modo de pensar do administrador. Nos intervalos dessas aulas, ficávamos observando as situações ocorridas na sala dos professores e as interações dos sujeitos nos corredores.

Somados a estes contextos, buscamos também informações para a nossa questão de pesquisa assistindo as reuniões de congregação do Departamento de Administração nos dias 14/09/2005, 04/11/2005 e 12/12/2005 e participando da II Semana Pedagógico-Científica do Departamento de Administração realizada no período de 28/29/30/set/2005 e 01/out/2005.

Apesar de tentarmos manter um relacionamento mais informal com os sujeitos de pesquisa percebíamos certa dificuldade para a aproximação dos professores, pois mantinham um posicionamento mais formal. Com uma convivência mais longa, com o dia-a-dia do curso e o diálogo com os participantes da pesquisa, constatamos que o formalismo permeava também as relações entre professores e alunos.

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com todos os sujeitos participantes, tendo como foco a obtenção de dados descritivos na linguagem dos próprios sujeitos acerca do desenvolvimento no curso do modo de pensar do administrador, assim como do contexto sociocultural do curso. Nas entrevistas, com permissão dos sujeitos, foi utilizado recurso de gravação em áudio de pesquisa e posterior transcrição pela pesquisadora.

Os roteiros de entrevista²⁸ dos alunos e professores foram elaborados com base nos objetivos da pesquisa. Desse modo, foram feitas opções por perguntas abertas, procurando proporcionar maior liberdade aos sujeitos em expressarem suas apropriações pessoais. Isto possibilitou apreender na linguagem e signos expressos pelos alunos e professores, suas perspectivas em relação ao que é administração, o que é ser administrador, os conteúdos ensinados e aprendidos e as habilidades e competências desenvolvidas no curso. Todos estes aspectos revelaram certos traços na formação do administrador.

²⁸ Roteiro de entrevista anexo.

Estruturado o roteiro de entrevistas, iniciamos a etapa de validação das perguntas orientadoras, entrevistando dois alunos do curso de Administração do período noturno. Após alguns ajustes necessários, validamos o instrumento e começamos a agendar com os alunos e professores as entrevistas. Adotamos horários flexíveis que ajustassem à rotina dos sujeitos de pesquisa.

Para realização das entrevistas, analisamos dentre os locais possíveis, àqueles que nos possibilitassem privacidade e, ao mesmo tempo, não inibissem os sujeitos nas exposições de suas idéias e opiniões. Dessa forma, resolvemos apanhar os depoimentos no espaço físico utilizado pelos sujeitos no dia-a-dia do curso, ou seja, na sala de aula. Escolhemos uma sala de aula no último andar do prédio, que não estava sendo utilizada naquele período.

A análise foi orientada para a compreensão, interpretação e descrição do material coletado, por meio da organização de categorias de codificação conforme orientam Bogdan e Biklen (1994), à luz dos principais conceitos da Teoria histórico-cultural e a Teoria do ensino desenvolvimental.

Mesmo refletindo sobre questões mais amplas referentes à formação do Administrador, o ponto central de análise desse estudo são os modos de pensar do Administrador formado no curso investigado. Isto implica que os dados trazem em seu núcleo as características específicas do curso, de seu Projeto Político Pedagógico e da Instituição de Ensino de que faz parte, tendo neles as marcas históricas institucionais.

Por se tratar de um estudo de caso, as generalizações foram tratadas no processo de pesquisa na perspectiva naturalística “que ocorre em função do conhecimento experiencial do sujeito, no momento em que este tenta associar dados encontrados no estudo como dados que são frutos da suas experiências pessoais” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p.19). Portanto, as possíveis generalizações e semelhanças de aspectos do caso específico ora tratado, com outros casos ou situações, dependerão das experiências vivenciadas pelo leitor.

No decurso do trabalho de campo, foi coletado um material bastante vasto referente às práticas pedagógicas no processo de formação do administrador. Dadas às limitações do espaço de uma dissertação de mestrado, seria impossível transcrever todas as situações descritas no Caderno de Campo e, também todos os elementos colhidos nas entrevistas. Por isso, foram feitos recortes das situações e falas, consideradas as mais expressivas para revelar o que nos propomos neste trabalho.

Apesar do esforço em dar conta da complexidade que encerra o problema de pesquisa, reconhecemos as limitações deste estudo em apresentar alguns dos traços que marcam o modo de pensar do administrador.

2. A instituição formadora dos sujeitos

A Universidade Católica de Goiás foi idealizada pelo arcebispo D. Emmanuel Gomes de Oliveira em 1948. A partir de articulações com lideranças religiosas, intelectuais e políticas, D. Emmanuel lançou em 1949 o projeto de criação da primeira universidade do Centro-Oeste, fruto da parceria entre a Igreja Católica e o Estado. Entretanto, esse projeto não chegou a ser implantado, sendo abandonado pelo Estado mediante a justificativa de falta de recursos (MARTINS, 2004).

Como afirma Martins (Ibidem), a criação da Universidade de Goiás fez parte do plano nacional de expansão do ensino superior no país, que veio convergir com o projeto da Igreja Católica de expansão e disseminação dos valores éticos e morais do cristianismo no interior do país.

No governo de Juscelino Kubitschek a Igreja Católica, na pessoa de D. Fernando Gomes dos Santos, estreitou relacionamento com o governo federal, possibilitando a aprovação da criação da Universidade Católica e sua mantenedora a Sociedade Goiana de Cultura.

Atendendo às exigências legais da época (Decretos nº 8457/45 e nº 19851) a Igreja colocou no núcleo do projeto a faculdade de Filosofia, Ciências e letras fundada em 1948, que seria o marco inicial de criação da Universidade do Brasil Central. Este fato viabilizou a formação de professores no ensino secundário em Goiás, pois não existia naquela época nenhuma instituição de ensino superior que pudesse atuar na formação de professores neste nível. Este projeto resultaria na ampliação estratégica da influência institucional e doutrinária da Igreja Católica (MACEDO & VAZ, 2004).

No dia 17 de outubro de 1959, pelo Decreto Presidencial nº 47041, foi criada a Universidade Católica de Goiás, a primeira do Centro-Oeste, que nasceu a partir do agrupamento de algumas faculdades e escolas: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; Escola de Enfermeiras do Hospital São Vicente de Paulo; Faculdade de Ciências Econômicas; Faculdade e Serviço Social; Escola de Belas Artes, hoje o curso de Arquitetura; Faculdade de Direito da Sociedade Goiana de Cultura (MACEDO & VAZ, 2004).

Segundo Macedo & Vaz (ibidem) a Universidade Católica passou por profundas mudanças originadas por fatores históricos, culturais, políticos e sociais. Inicialmente era uma instituição fortemente conservadora na defesa dos interesses da Igreja Católica e da elite social daquela época, só mais tarde a Igreja se interessou em apoiar movimentos sociais de defesa da redemocratização do país.

A criação do curso de Administração da Universidade Católica de Goiás em 1963 teve uma relação direta com o momento histórico do país. A “marcha para o Oeste” e o surto desenvolvimentista que se instalou no país no Governo de Juscelino Kubitschek, propiciaram um cenário ideal para a criação de cursos de graduação nas áreas de Economia, Contabilidade e Administração.

Influenciado pelo contexto político nacional, o Governador Mauro Borges (1961-1964) preocupou-se em implantar uma administração pública planejada e profissional em Goiás o que exigiria profissionais especializados, para atender à demanda por mão-de-obra qualificada das organizações governamentais e das empresas privadas que se instalavam no estado. Nesse cenário, o Governo de Goiás firmou convênio com a FGV/EBAP²⁹ para formar os primeiros Administradores do Centro-Oeste, que atuariam como gestores em empresas públicas e privadas, ou como professores do curso de administração da Universidade Católica de Goiás (LIMA, 2004, p.184-185).

De acordo com Lima (2003, p.76-81), a FGV/EBAP foi a pedra angular da criação do curso de Administração da UCG, segundo a tendência predominante de formação dos primeiros administradores do país e dos professores do curso de administração. Pode-se entender, que aí já se firma um conjunto de fatores que influenciaria os modos de pensar dos alunos/administradores formados nesta instituição.

O curso de Administração nasceu incorporado à Faculdade de Ciências Econômicas, passando a se chamar Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, contando nesta época com um quadro de 48 professores, a maioria graduados pela FGV-EBAP. Existia uma preocupação da faculdade em selecionar professores que fossem especialistas nas disciplinas ministradas e que ocupassem cargos de direção nas organizações. Posteriormente a faculdade passou a selecionar para compor seu quadro docente os egressos que se destacavam durante o curso (LIMA, 2003, p.91).

Com a regulamentação da profissão do Administrador, em 1965, pela Lei nº 4.769, o Conselho Federal de Administração (CFA) definiu-se o primeiro currículo mínimo para os

²⁹ Relatado no Capítulo I.

cursos de administração. De acordo com as orientações das diretrizes curriculares vigentes, o CFA procurou desenvolver um currículo mínimo que agrupasse “matérias de cultura geral, objetivando o conhecimento sistemático dos fatos e condições institucionais dos fenômenos administrativos; matérias instrumentais, oferecendo os modelos de natureza conceitual; matérias de formação profissional” (Conselho Federal de Administração, 2006).

Com a Reforma Universitária, instituída pela Lei nº 5.540/68, a UCG iniciou a adaptação da estrutura da instituição à nova Lei, implantando a departamentalização, o regime de créditos e a centralização das suas atividades administrativas. Desse modo, a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas passou a se chamar Departamento de Ciências Econômicas e Administrativas (SANTOS, 2004, p. 155).

Em 1971, foi um marco histórico para a UCG. Além de alterar sua denominação de Universidade de Goiás para Universidade Católica de Goiás, conquistou o reconhecimento do Curso de Administração de Empresas, pelo Decreto Federal nº 68578 de 03/05/1971.

Em 1987 ocorreu o desmembramento do Departamento de Administração, Contábeis e Economia (ACE), cada curso passou a constituir um departamento na estrutura da universidade, sendo que o curso de administração passou a ter a denominação de Departamento de Administração (LIMA, 2004, p.186).

Nas décadas de 1980 e 1990 ocorreu uma expansão dos cursos de administração no país. Acompanhando essas demandas, a instituição passou a oferecer mais vagas no vestibular neste curso. Entre 1980 e 1989 o curso formou 1232 profissionais e no período 1990-1998 foram 1655 profissionais. Nesse processo de expansão, foram criados também os cursos de Administração em Turismo (1998) e Administração em Agronegócio (1999) (LIMA, 2003, p.160-161).

Em 1993, o Conselho Federal de Educação expede a Resolução nº2, instituindo o currículo pleno dos cursos de graduação em Administração. Naquele momento, o Departamento de Administração da Universidade Católica de Goiás buscou obter informações junto aos empresários e gestores, sobre as necessidades das empresas públicas e privadas goianas naquele momento. Essas informações, somadas as orientações do currículo pleno, orientaram a elaboração do novo currículo do curso de Administração da UCG, que foi aprovado em 1995 e está em vigor atualmente.

Com o intuito de qualificar seu corpo docente e atender as exigências do artigo 66º da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, em 1999 o Departamento de Administração da Universidade Católica de Goiás, firmou convênio com a Universidade Federal de Santa

Catarina, para o Programa de Mestrado em Engenharia da Produção, com área de concentração em Planejamento e Estratégias Organizacionais. Este convênio possibilitou a obtenção do título de mestre para 21 professores do Departamento (Idem, Ibidem, p.162).

Em 2004, o Departamento de Administração da UCG contava com um quadro de 105 professores, sendo 59 pertencentes ao quadro de professores efetivos e 46 convidados. Entre os professores efetivos 6 são doutores, 43 mestres e 10 especialistas. O departamento possui três cursos: Administração com 1549 alunos; Administração em Turismo com 595 alunos; Administração em Agronegócio com 289 alunos (LIMA, 2004, p. 190).

3. A apreensão do modo de pensar e agir administrativo

Neste tópico, busca-se captar e discutir os traços marcantes e presentes nos modos de pensar dos alunos/administradores³⁰ que estão sendo formados no curso de administração da Universidade Católica de Goiás.

Com base em Vigotsky (1999), pode-se afirmar que as falas dos sujeitos nos possibilitaram apanhar a linguagem e signos próprios da Administração e que expressaram a realidade conceitualizada do administrador, a capacidade de pensar e agir, seu desenvolvimento social e também propiciaram a investigação da relação do pensamento verbal dos alunos com a consciência como um todo e com suas outras funções essenciais.

A análise dos dados e a construção das categorias empíricas foram orientadas segundo os resultados do estudo de Bogdan e Biklen (1994) para a pesquisa qualitativa em educação. Após as fases de coleta e organização iniciou-se a tarefa de interpretação e compreensão aprofundada do material, à luz do referencial teórico adotado e com orientação para os objetivos de pesquisa. Foram feitas várias leituras a fim de identificar idéias e significados, construindo-se os agrupamentos dos modos de pensar em categorias. Utilizou-se para isso o procedimento de marcação colorida do material. De início foram listadas 22 (vinte e duas) categorias preliminares, que foram sendo reduzidas à medida em que se aprofundava a análise. Finalmente chegou-se a quatro categorias abrangentes que permitiram contemplar em seu interior as variadas expressões do modo de pensar e agir administrativo: pensar racionalmente a favor das organizações; pensar como o dono da empresa; pensar de forma sistêmica e contingencial; saber lidar com pessoas.

³⁰ Utiliza-se este termo com o intuito de realçar o fato de que os sujeitos alunos estão em processo de formação.

3.1 Pensar racionalmente a favor das organizações

Na administração, como já elucidado na parte inicial deste trabalho, é muito acentuada a presença de um tipo de racionalidade, a racionalidade instrumental, sustentada principalmente pela Teoria Geral de Administração. Retoma-se neste tópico, para favorecer a explicitação do que foi apreendido na pesquisa, alguns princípios da Abordagem Clássica da Administração de Taylor e Fayol. Esta abordagem está fundamentada na concepção científica positivista, nas idéias de ordem e estabilidade do mundo e que o passado se repete no futuro. A racionalidade, a previsibilidade e o controle são nucleares na atividade administrativa. Estes autores elaboraram como princípios universais (como abordamos no capítulo I), um conjunto de leis prescritivas e técnicas orientadoras da atividade administrativa. Esses princípios, segundo a visão de seus formuladores, permitiriam aumentar a eficiência e eficácia do trabalho nas indústrias. Esta concepção supõe a existência de um modo de administrar dependente da aplicação dessas leis, como por exemplo, hierarquia, divisão do trabalho, obediência, centralização das decisões, autoridade, etc. Nesta perspectiva, ao tomar decisões, o homem como ser racional deve conhecer todos os cursos de ação possíveis e as conseqüências (SANTOS, 2000). Observou-se que, entre os sujeitos professores pesquisados, estes conceitos são constantemente reforçados, como se observa em alguns comentários ocorridos na aula.

Situação 1 – Durante a aula o professor Roberto explica aos alunos: “O Chiavenato diz que o mais importante é a atividade conceitual. Fayol definiu bem o que o Administrador faz, se alguém perguntar o que faz o Administrador você pode responder sem medo de errar que é planejar, organizar, coordenar, comandar e controlar”.

Situação 2 – O professor Roberto continua: “Na administração as decisões improvisadas tem grande chance de dar errado, grande parte das pequenas empresas fecham as portas, o sucesso da pequena empresa é uma coisa temerária. A empresa P. passou uns dois anos e meio estudando o mercado local. A possibilidade de dar errado não existia, a tarefa de planejar se contrapõe a improvisar. Um de vocês escreveu na avaliação que uma característica do administrador é a capacidade de improvisação, esqueçam isso. Na administração não tem muito lugar para isso. Organizar é colocar coisas e pessoas na hora e lugar certo”.

Entre os alunos, as idéias expressas demonstram uma preocupação constante em fazer tudo certo, saber dividir as tarefas em todas as áreas e distribuir funções, saber organizar os recursos, saber usar o tempo, saber controlar e, como ensina o professor, saber “colocar pessoas e coisas na hora e lugar certo”. Essas expressões verbalizadas pelos alunos revelam a racionalidade de tipo instrumental sendo formada em seu modo de pensar e agir.

Ser uma administradora é estar sempre atento pra tudo que acontece, tudo, tudo, pra você não perder nada (...). Se a gente prestar bem atenção, se trabalhar na área, igual eu trabalho, eu acho que a gente vê tudo “certinho” tudo “direitinho”, tendo que estimular todos, ter um meio agradável pra se trabalhar e olhar bem ao seu redor e ver “direitinho” o que esta acontecendo, pra você dar conta de Administrar (Lara aluna da turma de TGA).

O que eu aprendi em administração é saber administrar de uma forma técnica, é saber dividir todas as áreas, é saber o que cada área precisa para suas funções e responsabilidades (...). Aprender a controlar, saber da parte financeira, saber da parte da produção, o tempo, principalmente porque hoje em dia tempo é dinheiro... (Ferreira aluno da turma de Planejamento).

Administração é você saber organizar todos os recursos de uma empresa, de forma a atender os objetivos tanto da empresa, quanto das pessoas que trabalham nela. Eu acho que é saber coordenar, o uso de tempo, e saber controlar (Marilena aluna da turma de Planejamento).

Administrar é gerenciar, controlar as pessoas, a organização, é saber colocar as pessoas certas para fazerem as coisas certas, então é colocar pessoas e coisas na hora e no lugar certo (Amanda aluna da turma de Introdução).

É colocar em prática as funções do Administrador, dirigir, controlar, organizar, basicamente esta. Organizar a empresa, saber distribuir funções e não concentrar tudo em você (...). É justamente isto, é você saber organizar a empresa de uma forma geral, distribuir funções. Estar sempre inovando, buscando novas ideais, aperfeiçoando (Sandra aluna da turma de Planejamento).

A racionalidade instrumental exige do administrador um conhecimento perfeito e completo das relações de causa e efeito e também o controle das variáveis ambientais. Desta forma, o aluno/administrador aprende a proteger a empresa das intempéries do ambiente de negócio. Há uma idéia de “inovação” e “aperfeiçoamento”, que não é no sentido de transformar a realidade, mas de adaptar ações e atividades administrativas ao mundo em que se encontra a organização, ou seja, as condições do ambiente de mercado. Identifica-se nessas expressões elementos teóricos apoiados nas Abordagens Sistêmica e Contingencial.

Ao afirmar que é preciso atender os objetivos tanto da empresa, quanto das pessoas que nela trabalham, a aluna Marilena, demonstra uma compreensão correspondente ao que ensinou a professora:

De acordo com Fayol primeiro os interesses da empresa depois do empregado. A empresa não é obrigada a oferecer nem um cafezinho. Ela entende que esses benefícios vão motivar seus funcionários. O clima organizacional pode aumentar a produtividade ou diminuir a produtividade (Bárbara professora de TGA).

Como se poderá perceber adiante, atender as necessidades dos trabalhadores faz parte de uma estratégia para motivar o funcionário a produzir e evitar conflitos, vistos como algo temerário para a organização. Os alunos parecem internalizar que a organização deve funcionar como uma máquina, trabalhando de forma perfeita e controlando todos os problemas que possam surgir:

Administrador pra mim é você reunir todas as forças e você lidar e monitorar elas. Ser administrador você tem que ter o controle exato da situação empresa, saber a hora certa de tomar as decisões, saber se você esta no caminho certo, saber se a empresa está atingindo resultados, a responsabilidade de manter a empresa (Flaks aluno da turma de Planejamento).

Administrador é aquela pessoa capacitada a poder tomar uma decisão, buscar prever alguma coisa pra evitar certos tipos de problemas (Costa aluno da turma de Planejamento).

Tudo de errado que eu vejo eu arrumo, porque eu sei que tem que melhorar, nem todo lugar é perfeito. Então é conseguir ter essa visão, essa perspectiva de futuro e saber organizar, planejar, eu vou receber quanto, eu vou pagar quanto, será que eu posso fazer isso, será que eu posso investir naquilo, então é sempre ter essa visão (Leonir aluna da turma de Planejamento).

Nesse processo de apropriação da imagem ideal dos objetos da administração, os alunos/administradores aprendem os conteúdos teóricos e os conceitos científicos próprios do campo da Administração construídos historicamente e as atividades cognitivas correspondentes a estes conteúdos, modificando seus processos psicológicos.

Observa-se nos depoimentos a apropriação pelos alunos das teorias tayloristas que postulam o controle das tarefas, a preocupação com a utilização do tempo, a divisão das funções, a produtividade e o entendimento que existe uma ‘única maneira certa’ de realizar o trabalho eficiente. Aqui os alunos reproduzem o discurso dos professores, um receituário de princípios que ensinam como ser um “bom” administrador. As teorias são apresentadas como técnicas eficientes para aumentar a produção e diminuir os conflitos, estes tratados com

disfunções de um sistema que deve funcionar em perfeita harmonia, deixando evidente o determinismo mecanicista, a “idéia de ordem e estabilidade do mundo, a idéia de que o passado se repete no futuro”, conforme discutido no Capítulo I com base em Santos (2000).

As teorias administrativas são ensinadas sem mencionar as contradições existentes entre capital e trabalho, desvinculado do processo histórico. Na verdade as técnicas tayloristas servem ao capitalismo como forma de dominação econômica e política, “por trás de uma aparência de neutralidade desenvolve modos de pensar que procuram ver como natural a submissão, a dominação por parte dos menos favorecidos” (MOTTA, 1992, p.53).

Ficou fortemente evidenciada a influência dos conceitos da chamada Abordagem Clássica da Administração. Quando perguntamos aos alunos o que é ser administrador quase que a totalidade se referiu às funções do administrador estabelecidas por Fayol que são: planejamento, organização, direção e controle.

Acho que é liderar, organizar, planejar, é saber relacionar com as pessoas, manter a empresa, saber o rumo que ela esta tomando, saber direcionar bem, saber gerenciar a empresa manter sua missão, as metas e objetivos definidos. (Cindy aluna da turma de Planejamento).

A própria noção de como a empresa funciona, estrutura formal, estrutura informal, processo, organização da empresa, a gente aprende a fazer um diagnóstico de qualquer empresa (Ricardo aluno da turma de Planejamento).

Você estar acompanhando e delegando as atividades corretamente, não só delegar, mas estar acompanhando e vendo os resultados (Oliveira aluno da turma de Planejamento).

Saber delegar algumas funções, saber ser delegado, receber ordens, ter a responsabilidade de assumir algum erro (Costa aluno da turma de Planejamento).

O que o aluno expressou permite inferir que o mesmo internalizou as “funções do administrador” definidas por Fayol na Teoria Clássica da Administração. Nessa teoria inspirada em conceitos militares, a estrutura hierárquica de poder subordina o trabalho manual ao trabalho intelectual, ou seja, a separação de quem pensa as atividades e quem as executam, enfatizando também as linhas de autoridade, a centralização do poder e a disciplina. A organização militar influenciou a constituição das Teorias da Administração. Vários conceitos ensinados neste campo são originários do militarismo, tais como: planejamento estratégico, o princípio da unidade de comando, escala hierárquica, centralização, descentralização, *staff*, princípio de direção, dentre outros. Observa-se que esta influência da organização militar não

está apenas nos conteúdos ensinados, está também nas práticas educativas presentes nos diversos cenários do curso, expressando-se no rigor como os alunos são tratados, na hierarquia que estabelece o professor como superior ao aluno, nas relações estabelecidas em sala de aula.

Situação 3 - O professor Roberto explica aos alunos a origem das teorias administrativas “Administração inspirou muito das doutrinas militares, quase tudo hoje em administração é influenciado pela doutrina militar” Cita pela segunda vez em sala de aula o livro *A arte da guerra*. Relata sua experiência na FGV: “É muito comum na FGV você estar na aula e entrar os militares que são alunos da fundação. Entram durinhos, não perguntam e não falam nada”. Sem se dar conta que esta situação é semelhante a que acontece com seus alunos.

Situação 4 – A professora Bárbara pergunta à turma: “Alguém aqui já leu *O príncipe de Maquiavel*. Este livro é o livro de cabeceira dos grandes generais. É recomendado ler a *Arte da Guerra*, não se concebe um gestor sem essas leituras. Baseado nesta obra *O príncipe* temos aí as sátiras na organização. A lei do trabalho nas organizações, principalmente os assalariados, eles não fazem nada além do que está previsto. Todo mundo vai procurar sempre ter mais subordinados. A lei da banalidade é uma crítica feroz, quando faz uma reunião e não tem pauta, aparecem conversas banais. Toda reunião deve ter um tempo de início e término. Quem não tiver nada para falar na reunião é melhor essa pessoa ficar no posto dela (Bárbara professora de TGA)”.

Situação 5 – O professor explica sobre planejamento: “O papel mais nobre do Administrador é o planejamento e este planejamento deve ser levado para a vida pessoal. Algumas coisas não devem ser planejadas, uma delas é as férias. Tinha um amigo que foi par a Europa e planejou cada minuto das suas férias. No mundo do trabalho não há lugar para quem não sabe administrar o tempo” (Roberto professor de Introdução).

Deste modo, os alunos/administradores, em uma posição que se situa na estrutura de poder entre o empresário e o trabalhador, aprendem a planejar as atividades organizacionais e a estabelecer instrumentos de avaliação e controle.

Uma coisa importante que eu aprendi aqui é planejamento, você fazer estudos de fatos passados para estar planejando o futuro, não é tomar aquela decisão na hora (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Administração pra mim é coordenar a empresa, planejar as atividades, buscar os resultados, estudar as mudanças que eu pretendo fazer, ver a viabilidade, estudar, simular resultados, fazer testes, para implementar. É organizar, colocar ela nos padrões da administração, as atividades de cada setor da empresa. É também controlar os resultados, pra que continue como o esperado, fazer aquela análise contínua dos resultados, de cada atividade que foi planejada (Flaks aluno da turma de Planejamento).

Planejamento já começa no início da empresa, você tem que fazer uma pesquisa de mercado, e quando a empresa estiver aberta você tem que fazer um planejamento para ter o retorno do que você investiu e o lucro (Sandra aluna da turma de Planejamento).

Planejar para ficar mais organizado as coisas, planejar o que você vai fazer, o que você pretende, para onde você quer que sua empresa vá, o foco dela, planejar também sobre a concorrência, os concorrentes, os ambientes, tanto interno quanto externo, ficar observando muito o externo as mudanças e planejar conforme vai acontecendo as mudanças (Cindy aluna da turma de Planejamento).

Assim, o aluno/administrador ressalta o planejamento como um instrumento importante para ajudá-lo a traçar cenários futuros, a partir da análise do passado e presente da organização, analisando também os fatores ambientais. Neste sentido, o planejamento é um instrumento gerencial essencial para a atuação do administrador, na medida em que orienta as atividades administrativas e evita a improvisação das decisões, algo temerário à organização. No entanto, este processo garante a centralização do trabalho intelectual para alguns participantes da cúpula da organização, ficando para a maioria dos trabalhadores apenas as funções de execução. Nesta concepção, inspirada nas interpretações dos trabalhos de Taylor e Fayol e nos modelos militares, o administrador pensa, prevê e ordena, enquanto que os trabalhadores tratados como uma espécie de instrumento passivo, executam e obedecem. Como ressalta a professora Bárbara: “Segundo Escola Científica de Fayol, tem as pessoas que pensam e as pessoas que fazem”.

Em outro momento a professora faz uma consideração que nos chamou a atenção quando, referindo-se a diferentes correntes epistemológicas disse: “Vejam como uma Escola puxa a outra, quando chegar na Teoria Contingencial eu vou cobrar as 18 escolas”. Aqui e em outras verbalizações, verifica-se que “as escolas” são ensinadas uma “puxando a outra”, ou

seja, não são apresentadas as contradições históricas existentes, o conhecimento aparece como algo linear, onde uma teoria da origem a outra de modo não contraditório.

Analisando essas observações com base na teoria do ensino desenvolvimental, pode-se afirmar que no curso de administração tanto o ensino como e as demais práticas educativas aí presentes, contribuem para o desenvolvimento de um tipo de pensamento, o pensamento empírico, de natureza predominantemente empírica e utilitarista. Com base em Davídov (1988e), entende-se que o conhecimento empírico sobre a empresa é importante como forma de apreensão do conhecimento racional e como apoio inicial à percepção dos os objetos e fenômenos administrativos estudados alunos/administradores, ou seja, como ponto de partida para que descubram sua verdadeira essência, sua historicidade e contradições, buscando realizar o movimento que conduz à formação do pensamento teórico, o movimento dialético do conhecimento. No entanto, o que se nota nos depoimento dos alunos e observações em aula é que os alunos aprendem instrumentos técnicos voltados para a objetividade, quantificação, previsão e controle. Os professores apresentam apenas os resultados dos conteúdos científicos permanecendo os alunos, portanto, na aparência do objeto estudado.

O ensino é organizado com enfoque na transmissão e memorização, sendo que o aluno deve responder estabelecendo uma correspondência direta e exata com o que é perguntado. O enfoque na transmissão e memorização faz com que os alunos parecem entediados com a aula expositiva da professora, como comentou a aluna Lara: “não agüento mais ver aquele retro-projetor! Sério, eu não suporto mais, eu acho que ninguém suporta. Se você olhar no rosto de cada um na sala quando chega o retro-projetor, todo mundo entra em pânico”. Da forma como ocorre a exposição dos conteúdos, as propriedades essenciais e particulares dos objetos não são reveladas, a aprendizagem fica limitada à dimensão técnica, à descrição imediata do objeto:

Situação 6 - Professora escolhe as transparências da aula e inicia sua exposição: “A teoria da burocracia tem um lado ruim, mas também tem um lado bom. Uma coisa que acontece é que as pessoas acham que o computador é seu, minha mesa, o acervo da organização esta temporariamente com você, mais pertence à organização. Comemorar as datas para aproximar as pessoas, para uma convivência saudável, o líder pode manter a burocracia e flexibilizar certas coisas. A competência técnica e a meritocracia e algo que eu acho fantástico, a promoção não deveria ser reivindicada, mas é um direito. Então a especialização é necessária para evitar a exibição de sinais de autoridade (não são discutidas, por exemplo, as

contradições existentes na divisão capitalista do trabalho). As pessoas devem ser adequadas para as funções, Weber dizia ‘cada macaco no seu galho’ (Bárbara professora de TGA)”.

Por sua vez, a avaliação praticada pelo professor como um instrumento de controle da disciplina e classificação do aluno. Essa constatação foi possível de ser apreendida, por exemplo, em uma situação durante o intervalo das aulas, quando uma das alunas teceu o seguinte comentário sobre a prova da professora Bárbara: “Ela faz prova ‘decoreba’ eu acho isso um saco”.

De acordo com Davídov (1988e), igualar os dados que identificam objetos externamente com os conteúdos, conceitos correspondentes, têm implicações na aprendizagem das verdadeiras propriedades (internas) dos objetos que não são reveladas. Disso resulta uma aprendizagem que se resume à aparência externa dos fenômenos (descritiva), uma vez que os alunos não têm a orientação necessária para descobrir as diferenças internas dos objetos, o que por sua vez, dificulta a assimilação dos conceitos de outras disciplinas. Para Davídov (1988e) a separação entre a aprendizagem dos conceitos e a análise das condições que os originam, deriva legitimamente da teoria da generalização empírica, segundo a qual o conteúdo dos conceitos é idêntico à percepção imediata inicial, à mera aparência do objeto.

É importante dizer que os alunos/administradores ao se referirem à maneira ideal de administrar uma organização elegem como prioridade a lucratividade. Mesmo quando falam de pessoas, estas são referidas como recursos e, portanto, precisam ser úteis e gerar lucro para a empresa. Em outras palavras, a visão que o aluno tem do mundo é a partir das necessidades da organização, as pessoas e coisas são recursos utilizados pela organização para alcançar seus objetivos, que é em última instância, a obtenção de lucro.

Administração é você conseguir alcançar os objetivos da empresa, com o menor custo e com qualidade, não só atingindo os objetivos da empresa, mas se manter no mercado, que hoje está extremamente complicado. É conseguir os objetivos da melhor forma possível, utilizando os melhores recursos, minimizando os custos, lógico (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Dentro de uma empresa ter pessoas qualificadas, pessoas competentes para estar no dia-a-dia contribuindo com o desenvolvimento da sua empresa, não adianta ter um monte de pessoas na empresa se elas não estão contribuindo pra nada (Oliveira aluno da turma de Planejamento).

Eu acho que é isso é meio caminho andado, quando você pega uma forma de valorizar e motivar os funcionários, o quanto que isso vai trazer de benefícios

para você, em usar bem essa questão de motivar os funcionários (Suzana aluna da Turma de TGA).

Acredito muito que é saber liderar, o administrador esta no topo, então ele vai lidar com pessoas mais em baixo, ele tem que saber ter acesso a essas pessoas, saber cobrar dessas pessoas, de forma que elas possam trazer um resultado satisfatório daquilo que você busca (Amanda aluna da turma de Introdução).

Na verbalização dos alunos/administradores foi evidenciado um elemento comum, muitos disseram que os conhecimentos aprendidos no curso podem ser aplicados nas suas vidas pessoais:

Eu acho que durante o curso a gente aprende ferramentas e técnicas, não só como lidar com pessoas, mas a melhor maneira possível para fazer praticamente tudo, eu não vejo um lugar onde eu não consigo aplicar isso daqui. Eu consigo aplicar isso aqui, em todos os lugares dá pra mim aplicar alguma coisa que eu vi durante o curso (Ricardo aluno da turma de Planejamento).

Eu acho que Administração não é só na empresa, todas as áreas atuam na Administração, inclusive a vida da gente, tudo que você vai fazer tem Administração no meio (Cindy aluna da turma de Planejamento).

Ser administradora é conseguir aplicar tudo isso que aprendeu sobre Administração e conseguir colocar em prática na empresa ou na família, em casa, porque administração é uma coisa importante que a gente aprende na faculdade que não é só pra empresa, e pra sua vida pessoal. (Leonir aluna da turma de Planejamento).

Percebe-se, portanto, a extensão da racionalidade para o trabalho na organização à vida em sociedade, ou seja, a base da atividade do administrador sustenta-se em conhecimentos próprios do campo, no entanto estes por meio dos sujeitos não permanecem aí restritos. Pelo contrário, este modo de pensar “administrativamente” é utilizado de forma mais ampla, para além das situações do trabalho, nossos alunos/administradores analisam situações da vida social e pessoal a partir desses instrumentos cognitivos apreendidos no curso. Esta ampliação já faz parte da formação por meio dos diferentes conhecimentos ensinados no curso. A formação generalista no Projeto Político Pedagógico e na matriz curricular do curso situa o aluno em um modo de pensar que amplia a administração de atividade profissional para a vida. A visão do mundo e da vida, a concepção da sociedade e das instituições como organizações.

Administração está em tudo na vida, desde o nascimento. Nos estudos, você tem que estar sempre administrando o tempo. Então eu vejo administração em tudo, eu aconselharia a todas as pessoas a fazer Administração e depois outro curso, pra mim Administração seria isso (Marta aluna da turma de Planejamento).

Eu percebi que tem muita coisa pra gente aprender que não é só para organização, pra tudo, na família, em tudo, isso é bom pra todo mundo saber, eu acho o curso muito amplo muito proveitoso (Carla aluna da turma de Introdução).

Acho que administração é um curso básico, acho que todo mundo deveria fazer administração, mesmo se não for administrar uma empresa, pra sua vida, eu acho que foi muito válido (Marilena aluna da turma de Planejamento).

Administração pra mim eu considero uma coisa muito importante, administrar a sua casa, o que você tem, a sua conta corrente, a sua vida, até a vida fora do trabalho, a vida social, quando a gente é criancinha aprende administrar seu quarto, seu horário de ver televisão, já começa a ensinar administração (Pereira aluna da turma de Planejamento).

Compreende-se então que os alunos no curso apropriaram bem um modo próprio de pensar a si, à família e a sociedade, permeados pelos conceitos da Administração. Há aí uma “subjetividade” de administrador, o profissional não é administrador somente na atividade de trabalho, é um sujeito “administrativo”. Do mesmo modo, o ideal dos objetos internalizados pelos alunos/administradores, influenciam sua individualidade, sua relação com o outro e seu modo de ver o mundo.

No entanto, cabe aqui ressaltar que o modo de pensar e agir dos alunos/administradores é influenciado também pelo contexto sócio-cultural mais amplo (família, mercado profissional, mídia, etc), o que ficou evidenciado nas falas de alguns alunos. Como por exemplo, quando se perguntou para uma aluna quais os conteúdos mais importantes para sua atuação profissional ela respondeu:

Para mim é logística, porque logística é bem geral, porque você precisa do início, da hora que entra na empresa até a o cliente, então se você tem uma noção de logística você tem uma noção boa de administração. Porque na logística, você vai ter que procurar instrumentos para suprir a cadeia, aí a onde entra as outras disciplinas (Maria aluna da turma de planejamento).

Aqui é possível perceber a influência do contexto familiar e da sua prática profissional no modo de pensar e agir. Sua preferência pela área de logística revela uma clara relação com sua história de vida, sua família é dona de uma empresa de transportes de valores, nesta área de negócio trabalha-se muito com instrumentos de logística.

Em outro momento, com a mesma aluna, percebe-se a influência do contexto familiar em sua atitude diante dos problemas na empresa:

Eu trabalhei com meu pai durante um ano, terrível não tem mão-de-obra, quando precisávamos de pessoal eu ligava nas faculdades e mandava colocar cartazes que estava precisando de gente, não tem mão-de-obra qualificada, o pessoal não quer. A gente trabalhava com o pessoal de baixa escolaridade é pior ainda, eles queriam trabalhar só pra receber seguro desemprego, ou se não fica lá dois meses, eles de levam na justiça pra ganhar trezentos reais, acho que recursos humano sé principalmente isso (Maria aluna da turma de planejamento).

Esta mesma aluna, ao ser indagada sobre as habilidades aprendidas no curso, responder:

Eu acho que tudo que eu aprendi aqui é válido, mas acho que o aluno não sai daqui pronto para ser um Administrador, eu vou citar até um exemplo. Ontem eu estava conversando com meu pai a respeito de nota fiscal, um funcionário lá da loja não sabia fazer um cancelamento de uma nota fiscal, ele (pai) virou pra mim e falou 'você sabe fazer?', eu disse sei, aí ele falou 'isso você aprendeu no seu curso' eu falei não, foi aqui Então tem coisa que o curso não te mostra, que você é obrigada a saber fazer, então eu acho que eu não sairia daqui preparada pra se uma Administradora, tem que ter uma certa experiência (prática), eu acho fundamental (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Além dos traços resultantes do contexto cultural pessoal dos alunos/administradores, a cultura institucional, neste caso uma instituição universitária católica, está presente no dia-a-dia do curso. Isso foi possível de ser percebido quando ocorreu em um evento no salão do prédio onde estava sendo celebrada uma missa em ação de graças aos 46 anos da Universidade em que muitos professores, alunos e funcionários do curso participavam do evento. Alguns cartazes expostos traziam a seguinte mensagem: "Campanha da fraternidade – 2005 ecumênica. Felizes os que promovem a paz". Esta é uma prática sócio-cultural de natureza religiosa e que certamente também influencia a formação do modo de pensar e agir dos alunos/administradores.

Ao lado desta influência verificam-se, contraditoriamente, nas verbalizações dos alunos, fortes traços da racionalidade burocrática. As características marcantes do modelo weberiano são expressas pelo racionalismo-legal definido nas normas e regulamentos, nas relações formais e impessoais, na hierarquia e divisão do trabalho, na adequação dos meios aos fins, no controle.

A administração burocrática é realizada sem considerar as pessoas como pessoas, mas como ocupantes de um cargo, ocorrendo em consequência a despersonalização do relacionamento entre os membros da organização. Ao separar, nas ações de administrador, razão e emoção, o instrumento primordial é a razão, embora tenha falado em motivação.

Em relação aos funcionários, uma postura mais profissional, tratar a empresa como um ambiente profissional, sem intimidades, só profissional, com o objetivo único de buscar os resultados (Flaks aluno da turma de Planejamento).

Uma habilidade importante que eu adquiri aqui é usar mais a razão, por exemplo, conhecimento de leis, porque a gente age muito com a emoção, tudo tem que ser documentado, uma hora alguém “vai te dar o cano”. Por mais que você confie naquela pessoa, uma coisa muito importante que eu aprendi aqui é exatamente saber separar isso, você tem que usar a razão (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Antes como a gente era uma empresa pequena, aí poucos funcionários, as relações eram muito informais. Hoje eu tenho a convicção que tem que ser tudo formal (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Os alunos/administradores consideram muito importante manter uma “postura profissional” ou manter uma “certa” distância afetiva na relação com o funcionário. Esta postura é cobrada constantemente pelos professores: “Na empresa as relações devem ser profissional, evitar as brincadeiras no trabalho, eu não posso usar para cartinhas particulares o papel timbrado da empresa. Quem atende ao telefone tem a obrigação na empresa de ser formal, ela não pode perguntar com quem você gostaria de falar, na casa dela ela pode falar assim”. Em outra ocasião a professora reforça “devemos administrar com a razão e não com o coração” (Bárbara professora de TGA). É oportuno aqui destacar a afirmação de Motta (2003, p.100) de que “a hegemonia da razão instrumental pressupõe a desvalorização do pensamento ético e afetivo. A ciência substitui o pensamento não utilitário. Essa ciência está primordialmente colocada a serviço da produção”.

A imagem idealizada da atividade laboral do administrador, projetada aos alunos, é de homem imparcial e objetivo, que tem a missão de cumprir as obrigações de seu cargo e contribuir para alcançar os objetivos da organização. Nessas condições, as emoções e sentimentos podem ser tornar um obstáculo em sua atuação como administrador, dificultando a objetividade na tomada de decisões.

Outra característica da burocracia apreendida em nossos alunos é a profunda dedicação a profissão e ao cargo que ocupa na empresa em que trabalha.

O apego ao trabalho, antes da faculdade era apenas um serviço, hoje é minha vida, acho que esse lado cresceu bastante (Costa aluno da turma de Planejamento).

Quando você ama aquilo que você está fazendo você faz melhor, então você trata sua empresa como uma amiga sua, uma coisa que você gosta bastante e não quer ver ela em mal estado, você quer vê-la sempre bem. (Cindy aluna da turma de Planejamento).

O modo como os alunos se referiram a organização, evidenciou que a apropriação dos conteúdos teóricos desenvolveu nos alunos um “espírito” de fidelidade a empresa e ao cargo que ocupa, passando a se identificar com os objetivos da empresa.

A necessidade de estabelecer um sistema de comunicação formal tem uma aproximação com uma das características da racionalidade burocrática de Weber, de que as regras, decisões e ações administrativas devem ser formuladas e registradas por escrito. Alguns ressaltam a necessidade de estabelecer rotinas, padronizar procedimentos e fazer previsões das atividades que serão realizadas:

Organizar às vezes papéis importantes, cheque ou dinheiro fica desorganizado às vezes perde, acontece muito isso em empresa, organizar mais, planejar antes (Cindy aluna da turma de Planejamento).

Organizar é você ter uma linha de organização mesmo, tanto de papéis, como de pastas de documentos, de pessoas, se fica uma coisa muito bagunçada ninguém tem um rumo e daí pra frente você não consegue fazer mais nada (Leonir aluna da turma de Planejamento).

A padronização das rotinas da empresa é essencial para as atividades de coordenação e controle do administrador, à medida que o funcionário já sabe como agir em determinadas situações, tornando seu comportamento previsível.

Outra característica da abordagem burocrática que Etzioni destacou “grande tolerância à frustração e à capacidade de adiar a recompensa (1973, p.171)” é ensinada pela professora Bárbara: “O administrador deve ter tolerância às frustrações, eu programei as minhas férias para dezembro mais a empresa não pode conceder, você fica frustrado (...). Capacidade de adiar recompensa, não foi dessa vez, paciência. É isso que faz um gestor e essa capacidade de ‘Fênix’ e de renascer das cinzas, é isso que é Administração, é fazer através das pessoas e

atingir objetivos. Tomas Edson tentou mais de 700 vezes. O gestor e administrador não pode esmorecer.”

Essa idéia é reproduzida pela aluna quando contou algumas “histórias” que os professores ensinam:

Não aconteceu comigo ainda, mais se acontecer eu vou lembrar disso. Uma pessoa não estava achando emprego, quando achava não era remunerado, então ela falou “eu vou pagar para trabalhar”, uma professora contou isso, que às vezes você tem que esforçar bastante pra chegar onde você quer, ai você fala, eu vou sair da faculdade e ganhar bem, não existe isso (Cindy aluna da turma de Planejamento).

Ela (professora) até contou uma história que um pai de um aluno pediu para um amigo, dono de uma grande empresa, colocar ele pra fazer qualquer coisa. Esse dono dessa empresa o colocou para separar algumas folhas em ordem alfabética, quando ele terminou o dono da empresa pegou as folhas e jogou no lixo, o rapaz viu. Então ele disse “eu vou mostrar que eu sou capaz de fazer isso”. Então eu acho isso muito interessante, essas histórias que os professores contam. Às vezes eu entrego currículo não consigo nada, ai eu lembro dessas histórias, você tem que olhar que você esta aprendendo com aquilo (Cindy aluna da turma de Planejamento).

Importante destacar que o poder se mascara na teoria organizacional. Na burocracia isto acontece mediante uma relação de dominação e subordinação refletidas nas normas, regras e princípios, que representam os interesses da organização, ou seja, de uma minoria privilegiada. Assim, o ideal do objeto da administração está refletido nas teorias administrativas, que oferecem justificativas para as ações dos administradores. As teorias são ensinadas sem referência aos dados concretos da realidade, de forma a-histórica, descoladas da realidade e apresentadas como neutras. Pode-se então afirmar que a formação do administrador contém traços ideológicos e que se forma por meio da apropriação e generalização dos conceitos teóricos, que tem no seu núcleo a racionalidade.

3.2 Pensar como o dono da empresa

As observações e entrevistas permitiram perceber que os alunos/administradores ao se apropriarem das teorias administrativas desenvolvem um modo de pensar como se fosse o dono da empresa. A prioridade é atender as necessidades da organização, ou seja, as coisas e

peças passam a ser vistas como recursos produtivos. Como ensina o professor, sobre as relações entre os interesses das pessoas e os da organização.

Fayol disse para ter tolerância com erros. A organização deve ter uma certa tolerância com erro, se ela quiser iniciativa deve ter paciência, não pode punir. Recompensar justa e adequadamente o que significa isto? Buscar um equilíbrio interno não é igualar os salários não, é buscar um certo grau de equilíbrio. A sanção quer dizer punição, as próprias leis do trabalho dizem isso, advertência oral e escrita, demissão como ou sem justa causa (...). O que Fayol quer dizer com isso? Pega seus interesses enfia debaixo do tapete porque o que prevalece é o da organização. Na maioria dos casos o que prevalece é o interesse das organizações (Roberto professor de Introdução).

Os conhecimentos apreendidos transformam a perspectiva de análise do aluno e o modo como ele percebe a organização. No seu processo de apropriação dos conhecimentos o aluno constrói uma imagem idealizada do objeto da administração (como administrar uma empresa/como pensar e agir como um administrador) em uma posição institucional, social, mesmo que imaginária, de dono da empresa. Embora não sendo o proprietário, sua atividade de administração deve se organizar em torno de objetivos e ações com se fosse. É como se o aluno/administrador ocupasse “virtualmente” o lugar de proprietário da empresa. Nesta posição, ele passa a perceber e imaginar a organização, aprender a ser e a se comportar como um administrador.

Sempre fui funcionária, nunca soube como aconteciam as coisas mais a cima, o curso pode me trazer um pouco disso, pode me informar sobre as funções do administrador, se ele cobra é porque precisa (...). Para administrar você precisa fazer coisas que às vezes os funcionários ali mais em baixo não entende (Amanda aluna da turma de Introdução).

Eu percebo o lado, o outro lado (o lado do patrão), quando a gente não conhece, a gente só pensa do nosso lado, no caso do vendedor. E agora eu estou vendo a outra parte, o lado do chefe, o lado do que ele pensa, do que ele faz, das atividades que ele tem que fazer, que são muitas (Carla aluna da turma de Introdução).

Controlar é importante, justamente porque a gente mexe com pessoas, porque a nossa cultura é assim, se os outros estão olhando você está fazendo certo, mas se não está olhando (o funcionário não trabalha). Então sempre tem que ter uma pessoa em cima, de olho, mostrando o melhor caminho e o caminho certo (Leonir aluna da turma de Planejamento).

Aprendi várias habilidades, sobre os direitos dos empregados, o que a empresa pode ou não fazer com o empregado, que é muito importante, para evitar problemas (Flaks aluno da turma de Planejamento).

Mesmo não ocupando concretamente a posição social de dono da empresa, os conhecimentos aprendidos no curso permitem enxergar para além do lugar de empregado (funcionário) e perceber a organização “com olho do dono”. Como ensina a professora, a título de exemplo, em uma das aulas observadas:

Situação 7 – Professora Bárbara reforça: “O empregado tem uma concepção errada que o patrão lesa o empregado e o empregador acha que o empregado lesa ele. Empregador fica com o pé atrás com o empregado, o empregado fica com o pé atrás com o empregador. Mas o patrão desconhece que o empregado é parceiro dele e que está desmotivado, isso no final do dia tem um peso para a produtividade. Tem funcionário que todo dia mata a mãe, a avó, só ocorre com ele. Segundo Fayol primeiro os interesses da organização. Etzioni diz passa a tarefa se ele não corresponder a porta da rua e a serventia da casa. Uma laranja podre no sexto vai contaminar todas as outras. Isto vai servir de exemplo para os outros. Se você começar a perdoar, errar é humano, o cliente não quer saber disso não. Regulamento e para ser seguido. Olha Max Weber já dizia isso, o caráter legal das normas ‘manda quem pode, obedece quem tem juízo’. As Escolas tem este roteiro para ver como você vai gerir uma organização (Bárbara professora de TGA)”.

Desse modo, o administrador em formação, ao apropriar-se dos conteúdos, conceitos e teorias construídos historicamente neste campo, internalizam o ideal (padrão) desse objeto, ou seja, das atividades genéricas (capacidades e habilidades) que são próprias desse campo. No movimento de tornar-se administrador o aluno se despersonaliza como indivíduo e personaliza-se como administrador. A figura do administrador contém em termo das necessidades e objetivos organizacionais, a figura do patrão (dono da empresa). Esse sujeito genérico entra em contradição com sua subjetividade (consciência e vontade) de trabalhador. O administrador é ao mesmo tempo patrão e empregado, ou seja, dominante enquanto representante do capitalista que controla os meios de produção e dominado na situação de funcionário expropriado dos meios produção e que vende sua atividade (trabalho) intelectual como ferramenta organizativa das atividades e relações da empresa.

3.3 Pensar de forma sistêmica e contingencial

Pelos depoimentos obtidos, percebe-se que o conceito de sistema está presente quando os alunos/administradores expressam a imagem ideal de como administrar uma empresa. Nesta lógica, aluno/administrador pensa a empresa como um conjunto de elementos interdependentes que formam um todo organizado e nas relações da empresa com o ambiente. Esta percepção está presente nas expressões “ter uma visão holística”³¹, “ter uma visão do todo” e “ter uma visão mais ampla”. Como se pode perceber nas afirmações a seguir:

Administrar é organizar, planejar, solucionar problemas, ter uma visão mais holística, mais ampla, pra onde esta indo a empresa, como que ela esta indo, como fazer para melhorar ela, atualizar e sempre em observação como ela (a empresa) está, planejar, organizar, direcionar (Cindy aluna da turma de Planejamento).

O papel da Administração é estar em todos os sentidos da empresa, em todos os lugares da empresa, podendo olhar, ter uma visão mais holística, ter uma visão mais específica, mais técnica de tudo aquilo que acontece (Leonir aluna da turma de Planejamento).

Eu acho que administração é você ter uma visão do todo, é claro que você tem que delegar tarefas, tem que saber de tudo o que esta acontecendo, desde a parte operacional até a parte executiva, eu acho que mostra no curso essa departamentalização, isso às vezes não é um pouco certo, porque cada um sabe da sua área, mas não sabe o que está acontecendo na empresa toda (...). Ser administradora é justamente conciliar isso. É a pessoa que consegue fazer isso, fazer essa interligação, essa visão holística da empresa toda (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Administrar é enxergar a empresa como um todo, como que cada parte vai interferir, é abrir um pouco mais a visão para ver a empresa como um todo, como que cada coisa que você prestar atenção vai fazer ali dentro vai trazer um resultado melhor ou pior (Suzana aluna da Turma de TGA).

Fica evidenciado nesses depoimentos que os alunos estão internalizando a base epistemológica do campo da administração, conceitos técnicos e instrumentais originários das teorias Sistêmicas e Contingencial (descritas no capítulo II) aplicados de forma objetiva e racional às organizações. Os alunos/administradores percebem as empresas como um sistema aberto e que recebe influências do ambiente externo, integrado por diversas áreas inter-

³¹ No campo da Administração o termo holístico é interpretado com uma idéia em que as totalidades representam mais que a soma das partes. Esse conceito esta no núcleo da Abordagem Sistêmica. Segundo Chiavenato (2000, p.545) a “palavra sistema denota um conjunto de elementos interdependentes e interagentes ou um grupo de

relacionadas voltadas para os objetivos da organização. Há a preocupação em ajustar e redimensionar as atividades internas da empresa de acordo com as circunstâncias do ambiente externo.

Por um lado, estes conceitos são importantes para os alunos/administradores compreenderem a organização como um sistema social mais amplo, que recebe influências do contexto onde atua, mas também, produz impactos neste ambiente. Além de ajudar também na compreensão dos processos de produção de forma sistêmica, possibilitando a correção dos problemas organizacionais, e na minimização dos impactos negativos do processo de produção. Os conceitos da Teoria Contingencial verbalizados pelos alunos, que enfatizam a dependência da organização em relação ao seu ambiente e à tecnologia empregada pela organização, ajudam a pensar em questões, por exemplo, relacionadas ao impacto produzido pela empresa sobre a sociedade e o meio ambiente. Por outro lado, a aprendizagem baseada somente na apresentação dos conceitos como resultados (aparência do objeto), de forma instrumental e técnica, contribui apenas para que os alunos/administradores saibam lidar com as atividades administrativas de forma limitada às funções gerenciais prescritivas, baseadas na racionalidade utilitária. Não lhes permite distinguir as formas de organização analisadas (econômicas, filantrópicas, públicas, etc.). Essa constatação decorre de se ter observado que não aparece nos depoimentos nenhuma preocupação voltada para o compromisso social e ético da organização.

Os depoimentos demonstram que existe uma valorização da mudança que na verdade encobre algo que não muda, ou seja, a reprodução do sistema capitalista. A preocupação expressa no discurso dos alunos/administradores não é transformar a realidade, mas adaptar as partes (a organização – materiais, informações, tecnologia, funcionários e outros agentes internos) em relação ao todo (o ambiente – clientes, fornecedores, concorrentes, entidades sindicais e outros agentes externos). No entanto, concordamos com Motta (2001), quando afirma que a generalização da teoria de sistemas do universo biológico para o social reduz organismos biológicos e sociais a fenômenos da mesma natureza, mascarando de forma ideológica os sistemas sociais criados pelo homem.

É através dessa imagem ideal do objeto da administração que a ideologia capitalista invade a consciência dos alunos/administradores modelando-as de forma que o administrador pense e aja como se fosse o dono da empresa.

unidades combinadas que formam um todo organizado. Sistema é um conjunto ou combinações de coisas ou partes, formando um todo complexo ou unitário”.

Essa visão da organização como um sistema integrado camufla a dominação e o poder dentro das empresas, à medida que coloca o administrador como mero regulador do sistema organizacional, justificando suas ações administrativas como questões “naturais” e, portanto, inquestionáveis. Os conflitos entre capital e trabalho passam a ser vistos como disfunções de um sistema que deve funcionar de forma harmônica.

É ter essa visão na frente, no futuro, é você conseguir ver, por exemplo, se o comércio em novembro foi ruim o que eu vou fazer em dezembro, será que eu compro a mesma quantidade que a gente vem comprando no final do ano, ou não. Então essa habilidade de ter uma visão holística, uma visão de conseguir ver todas as áreas da empresa (Leonir aluna da turma de Planejamento).

Buscar todas as informações necessárias para ter uma boa administração da empresa, sabendo o risco que você tem, a sua força, a sua fraqueza, oportunidade do mercado amanhã, é você pensar antes, ter o controle total da empresa, saber a força e a fraqueza do mercado amanhã (Ferreira aluno da turma de Planejamento).

É você ver as oportunidades que ela tem no mercado, as ameaças que ela está sofrendo, é você buscar os resultados, é você manter viva a empresa, buscar oportunidade e ter resultado através disso (Oliveira aluno da turma de Planejamento).

Os conceitos teóricos da Abordagem Sistêmica estão refletidos no “perfil do novo administrador” definido no Projeto Político Pedagógico do curso. Destacam-se neste documento algumas habilidades e posturas requeridas para o “novo administrador”, como a “flexibilidade e boa capacidade de percepção ambiental que possibilite ao profissional implementar as mudanças necessárias nas organizações, com a velocidade requerida e **de forma adequada à realidade** das variáveis ambientais (grifos nossos)”. Aponta também a necessidade de formar administradores com “visão de mundo ampla e atualizada que permita ao profissional compreender as variáveis políticas, sociais, econômicas, legais, culturais, tecnológicas e ecológicas do macro ambiente, buscando implementar estratégias globais compatíveis com a realidade ambiental, **numa perspectiva de adequação constante** (grifos nossos)”.

Fica claro nos depoimentos que os alunos destacam a necessidade de fazer um mapeamento ambiental, ou seja, o administrador precisa estudar os fatores internos em função dos externos, observar, perceber o movimento do mercado e captar informações que possam ajudá-lo a reduzir as incertezas advindas do próprio ambiente. Nesta análise do ambiente, os

alunos tentam captar não só as limitações da organização, mas também as oportunidades que podem ser exploradas favoravelmente.

3.4 Saber lidar com pessoas

Para os alunos/administradores “lidar com pessoas” é direcionar o comportamento dos funcionários a favor da empresa, usando instrumentos de controle ideológicos e psicológicos, que são mais eficientes que a punição direta do funcionário. As vantagens econômicas são instrumentos poderosos de controle dos funcionários, que estão relacionados intrinsecamente ao cumprimento de metas e objetivos estabelecidos.

Uma das coisas é o relacionamento entre o subordinado e o patrão, é muito importante, muitas pessoas ficam na empresa pelos benefícios que ela dá, plano de saúde, algumas formas de lazer, às vezes tem festinha no final do ano, alguma data comemorativa, aniversário, ou dar uma bonificação às vezes em dinheiro ou destacando o melhor funcionário do mês, essas coisas chamam muito a atenção (Cindy aluna da turma de Planejamento).

Eu acho uma das maiores habilidades que a gente tem que ter é saber lidar com as pessoas, acho que essa é uma das principais habilidades de um administrador, tanto como avaliação, quanto conquistar autoridade. Porque máquina você faz um curso, você faz um treinamento, agora habilidade com os recursos humanos eu acho que é mais importante (Gabriela aluna da turma de Planejamento).

Em primeiro lugar, é reconhecer talentos para trazer para perto de você, aproveitar bem os talentos, porque muitas vezes você vê pessoas sendo utilizadas abaixo do que elas poderiam estar sendo (Suzana aluna da Turma de TGA).

Na parte de RH, fazer sempre uma pesquisa para contratar funcionário, saber a formação do funcionário, saber sua experiência, saber motivar esse funcionário, porque se ele estiver desmotivado pode maltratar um cliente, o cliente hoje é essencial para a empresa (Ferreira aluno da turma de Planejamento).

Ao tentar interpretar os depoimentos dos alunos/administradores percebemos uma preocupação em identificar os diversos conflitos organizacionais, buscando antecipá-los e, se possível, evitá-los para o “bem” da organização. A idéia que norteia esse tipo de análise é que os conflitos têm um custo alto para a organização e que, portanto, devem ser evitados ao máximo.

Importante também é a parte de recursos humanos, é tornar o ambiente agradável na empresa, fazer com que os colaboradores trabalhem em prol da empresa, e que não haja conflitos internos na empresa (Flaks aluno da turma de Planejamento).

Tudo isso é aplicável, as teorias de recursos humanos, recrutamento seleção, aquelas normas, aquelas técnicas, mas você tem que ter criatividade de saber lidar, contornar as coisas, porque mexer com gente, com coisa de salário e muito difícil, é muito complicado, os ânimos vão lá em cima (Leonir aluna da turma de Planejamento).

Os conflitos são vistos como algo indesejável e ameaçador ao funcionamento harmônico da empresa. Percebe-se que a visão de homem está influenciada pela concepção Behaviorista. Neste sentido, a modelação do ambiente da empresa é visto como um instrumento de prevenção dos possíveis conflitos dentro da organização.

4. A sala de aula e o ensino do modo de pensar administrativo

A racionalidade está presente nos conteúdos e na forma como os professores direcionam os trabalhos em sala de aula. A metodologia utilizada pelos professores nas atividades de ensino obedece a lógica do método positivista que tem no seu núcleo a racionalidade, a objetividade, a harmonia, a ordem e a valorização do que é útil. O aluno é visto como um sujeito passivo e os conhecimentos são apresentados deslocados da realidade social e histórica. Com base em Davídov (1988e), pode-se dizer que existe a lógica de organização do ensino que está predominando no curso de administração, não só não permite como também impede, que os alunos possam captar as propriedades essenciais em relação com as propriedades particulares dos objetos específicos da administração que estão aprendendo. Os professores fazem apenas a comparação direta e superficial dos objetos, que são apresentados como universais e definitivos. A aprendizagem pelo desenvolvimento do pensamento empírico, embora seja importante como forma de apreensão do conhecimento racional e como base para a formação do pensamento teórico, é insuficiente para a compreensão e análise da complexidade da realidade organizacional em suas conexões com a realidade social mais ampla.

Nesse entendimento Davídov (1988, p.58) escreve que “ao assimilar a composição dos conhecimentos e suas relações, o programa projeta com ele o tipo de pensamento que forma nos escolares quando eles assimilam o material de estudo que lhes é apresentado”. Assim,

pode-se afirmar que o modo como os professores conduzem as práticas educativas são eficientes para “inculcar” nos alunos os conteúdos teóricos ensinados, que tem no seu núcleo a mesma lógica racionalista-positivista.

Segundo Davídov (1988), os alunos, ao realizar as atividades escolares, aprendem também a forma, o tipo de pensamento que está no núcleo dos conteúdos teóricos. Pode-se perceber que o curso de Administração projeta o ideal de como ser e pensar como um administrador. Percebemos esta lógica em nossas observações:

Situação 8 - O professor Roberto chega na sala e anuncia que vai trabalhar um estudo de caso. Explica rapidamente o que é organização e diz que o estudo de caso é a respeito da “eficiência” e “eficácia” das organizações. Enquanto entrega as folhas, o professor faz algumas recomendações sobre a realização do estudo: “Pessoal o trabalho deve ser entregue no máximo até as 10:00 horas; leiam não em voz baixa, nas sem voz o texto; não transforme o seu trabalho em uma chacinha; grupo de no máximo cinco alunos, seis não vale”. Logo em seguida faz novas recomendações: “Dê uma olhada no relógio e administre bem seu tempo”, neste momento já é a terceira vez que o professor reforça as recomendações sobre o tempo e o horário de entrega do trabalho, “Já se passaram 30 minutos, vejam quantas perguntas vocês já responderam e quantas estão certas”. Um dos grupos tentava desesperadamente responder às questões do estudo de caso. O aluno Rogério comenta que a aula está passando muito rápida, preocupado em não dar tempo de responder dentro do tempo determinado pelo professor.

Situação 9 - O professor pede à turma que responda um teste sobre a administração do tempo: “De modo geral a gente usa muito mal o nosso tempo. Vamos fazer um teste, responda com honestidade, todo mundo, espero que esse exercício você leve algo para o resto da vida. Respondam em 10 minutos o questionário, não vai valer nota, não é trabalho em grupo, ninguém vai tirar zero (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 10 – Professor Roberto comenta sobre um texto em sala: “Minha gente ainda no texto Administração do Tempo, eu gostaria de ler e discutir com vocês. Existe algum embasamento lógico para dizer que uma coisa deve ser feita antes da outra? Algumas pessoas confundem importante e urgente. Vamos começar dando exemplo, vocês dão importância para o curso, mas não é urgente. Se algum engraçadinho colocar fogo na lixeira é urgente apagar, mas não é importante. Essa disciplina tem alguns objetivos. Muitos de vocês não

interessam a mínima pelo que o professor fala, não anotam nada no caderno, bem acabou o sermão, vamos lá (Roberto professor de Introdução)”.

A racionalidade aparece com toda força nos trabalhos e orientações do professor, utilizar bem o tempo e os recursos, economizar o tempo, gastar bem o tempo, ser eficaz e eficiente, distinguir o importante do urgente, o central do periférico, são conceitos apreendidos desde os primeiros períodos do curso.

A obediência e hierarquia são apreendidas também nas relações professor e aluno, sobretudo nas práticas educativas tradicionais, onde o professor é o detentor do saber e o aluno aquele que escuta atento, passivo, em silêncio. Este comportamento esperado do aluno, depois será reproduzido nas organizações, obedecendo às normas e regras da empresa, pensando sempre a favor da empresa, mesmo que para isso ele tenha que deixar de lado seus interesses pessoais, pois o que prevalece são os objetivos da organização.

Situação 11 - Um aluno que não fez o trabalho na aula passada pergunta ao professor se pode trazer na próxima aula, o professor responde: “Quem não trouxe o trabalho pode trazer na próxima aula acompanhado do atestado de óbito (Roberto professor de Introdução)”.

O professor, pautado em uma prática docente rígida, reforça a pontualidade e a ordem, ensinando ao aluno a “forma” que o administrador deve se comportar na organização. Em outra situação o professor reforça as relações formais:

Situação 12 – Professor Roberto entra na sala “Bom dia, um por um coloque os trabalhos em cima da mesa com os “nominhos”. De vagar, um por um, se não vai acontecer o que acontecer no semestre passado, os alunos diziam que tinham entregado.” Os alunos iam até a mesa do professor e entregam o trabalho e assinam uma lista.

Situação 13 - O professor ensina o conceito de *feedback* utilizando como exemplo a curva estatística das notas dos alunos e os compara com vendedores de uma loja: “Este grupo aqui de vendedores a conversa tem que ser ótimo, parabéns. Este grupo aqui a conversa tem que ser diferente, o que está acontecendo, os instrumentos de trabalho não estão adequados (...). Vocês tem que ter a capacidade gerencial de usar os *feedback*, essa é uma característica do bom administrador e saber trabalhar os *feedback*”.

Situação 14 - A professora coloca uma transparência e inicia sua aula: “Vamos ‘matraquinhas’, pessoal agora chega, agora sou eu. Escola Burocrática. Ela nasceu principalmente para contrapor as escolas clássicas. Segundo ponto, tamanho das organizações, saindo das oficinas para grandes empresas. Terceiro os estudos de Max Weber”. Uma aluna pergunta: “Qual é a página professora?”. Bárbara responde em tom áspero: “Principalmente 410 e 420 garota. Quem lembra dos 14 princípios da Teoria Clássica, pelo menos cinco”. Nenhum aluno responde. A professora continua com sua explicação: “Homem organizacional é aquele que vai para instituição para organizar a empresa. Racionalidade, nada de Administração com o coração. Outro aspecto de visão do trabalho, cada um deve fazer sua parte (...). Na Teoria da Burocracia o cargo deve ser pelo mérito. Quem está no cargo não pode receber propina e presentes (fala em tom de ironia) olha que ideal lindo! As normas devem ser escritas para que os sujeitos não aleguem desconhecimento. É a despersonalização da empresa, ou seja, amigo, amigo negócio à parte. Ao atender uma ligação não vou usar benzinho, fofinho, etc. O tratamento deverá ser bem respeitoso”.

Situação 15 - A professora continua sua explicação sobre “Teoria da Burocracia”: “A hierarquia deve ser respeitada, não é de bom tom você interromper uma conversa (...). A especialização é uma condição *sine qua non*, o que isso quer dizer, cada macaco no seu galho. Para que o funcionário saiba o que ele tem que fazer, o que e não pode acontecer é o empregado ficar olhando para cima esperando que alguém diga o que ele tem que fazer. É preciso que o funcionário saiba a escala hierárquica que existe na empresa (...). Como não temos a cultura de disciplina no trabalho, eu devo ter o controle das ações do outro. A burocracia é uma das escolas supimpa que tem tudo para dar certo”.

Nas observações também ficou evidente que existe uma grande preocupação por parte dos professores, em reforçar aos alunos que o administrador deve pensar sempre com a razão, mantendo um relacionamento cordial com os funcionários, mas sem intimidades ou aproximações, mantendo uma distância afetiva na relação com seus subordinados, traço evidenciado também nas falas dos alunos.

Situação 16 - O professor escreve no quadro a média da turma nas provas 5,44 e inicia a entrega das provas por ordem de nota, lê o nome do aluno e vai fazendo uma classificação “boa prova, muito boa prova, continue assim (...)”. Rogério fica inconformado com sua nota

(5,0) e com o comentário do professor “fugiu do assunto” e pergunta ao professor “quem tirou 5,0 esta em qual turma?” Se referindo a classificação feita pelo professor. Roberto faz alguns comentários sobre as respostas dos alunos “as organizações trabalham com eficiência e eficácia e lucratividade, as organizações não existem para tratar de amor, paixões e afetividade, isto é coisa para Zezé de Camargo e Luciano”. “Quem tirou boa nota, continue assim. Quem ficou regular, estude mais. Quem tirou nota baixa, não se desespere (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 17 - Professor pede um aluno para ler o texto e interrompe para dizer: “Tudo bem, risquem no texto ‘trata-se do caminho perfeito em busca da felicidade’, Administração não lida com a felicidade, amor, paixão, se existe um profissional que não lida com isso é o Administrador. Vamos ser realistas, ser gari da prefeitura é algo realizador? Ser motorista de transporte de Goiânia é algo que dá prazer? Vamos deixar a felicidade para outra hora (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 18 - No final da aula a professora faz uma pergunta: “Pessoal sem olhar no caderno ou livro quais são os três tipos de autoridade? (ninguém responde) A palavra chave é racional, burocracia não tem emoção. Existem empresas que seguem a risca esta escola. Muitas empresas seguem”. Uma aluna pergunta: “E dá certo?” A professora responde: “Sim dá certo, tem dado certo (...). Vai trabalhar na empresa japonesa para você ver, aqui no Brasil vira bagunça, muitos falam sobre futebol, de política, nas empresas formais não, nunca vocês vão falar de coisas pessoais no trabalho. Normalmente não gostamos desse tipo de empresa, cercear a liberdade e o brasileiro tem dificuldades em seguir normas. As empresas profissionalizantes seguem este padrão. Vai trabalhar na empresa C. ou na W. M., segue exatamente as diretrizes da burocracia (Bárbara professora de TGA)”.

Em outra situação o professor demonstra indignado com um fato que ele presenciou, demonstrando uma intolerância a tudo que é informal e valorizando o formalismo.

Situação 19 - Em uma conversa informal como o professor Roberto na sala dos professores, ele conta uma experiência pessoal: “Fui assistir uma defesa de mestrado na federal na área de educação e fiquei surpreso quando uma professora membro da banca disse que adorava sua orientanda, que gostaria de ser comadre dela, a orientanda responde que sua orientadora era maravilhosa. Ora numa banca isto é inconcebível (Roberto professor de Introdução)”.

Entendemos que estão presentes nestes traços as características de impessoalidade próprias da burocracia. O afetivo não pode se misturar com os “papéis” que cada um exerce, seja o da professora que participa da banca ou o do Administrador no exercício profissional.

Outra habilidade ensinada aos alunos/administradores é o planejamento das atividades realizadas pela organização. A idéia está fundamentada nos princípios tayloristas de que existe uma separação entres aqueles que pensam e os que executam e o planejamento deve acontecer anterior à execução das atividades pelos funcionários. Deste modo, como o administrador não tem controle das situações do ambiente sócio-econômico em que as empresas estão inseridas, ele constrói cenários e planeja as ações dos funcionários antecipadamente, definindo os modos de execução de cada tarefa, prevendo e definindo o tempo e os recursos a serem utilizados no processo de gestão das organizações. Algumas falas ilustram este quadro:

Situação 20 – Professor Roberto entrega as avaliações para os alunos e comenta: “Alguns de vocês escreveram na provas, o bom administrador é aquele que sabe improvisar, vamos parar com isso. A administração do tempo está entrelaçada à obtenção de resultados. Não basta ser eficiente, tem que ser eficaz, a racionalidade gerencial está ligada a obtenção de resultados. Executivos focados na vida estabelecem poucos objetivos (...) (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 21 - O professor pede para os alunos sublinhar no texto “Administração é interpretar os objetivos propostos pela organização e transformá-los em ação organizacional, por meio do planejamento da organização, da coordenação do comando e do controle, de todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da organização, a fim de alcançar tais objetivos da maneira mais adequada à situação (Roberto professor de Introdução)”.

É interessante observar que os conteúdos ensinados no curso constroem não só o ideal do objeto no campo da administração, mas também o ideal do comportamento do administrador, ou seja, uma prescrição do que ele deve ou não fazer para ser um “bom” administrador. Neste sentido, o “bom” administrador é aquele que gera o máximo de lucro para a empresa, com o mínimo de custo.

Situação 22 - O professor inicia a aula: “Vamos falar dos papéis e funções que o administrador tem que fazer” (escreve um esquema no quadro): 1) liderança de programas; 2) tomada de decisão; 3) liderança. “Tudo que o administrador faz encaixa nestes três papéis e cada papel desse pode ser explicado por um conjunto de funções (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 23 - O professor fala para os alunos quais são os “papéis” do administrador: “A primeira etapa do trabalho do administrador é colher informações e fazer diagnósticos (...). Uma segunda etapa você vai priorizar soluções, escolher alguns problemas. Terceira etapa transformar essas necessidades em programas para sua organização. Essa é a etapa que divide o planejamento e a improvisação. No esporte a improvisação pode ser ótima, na administração é um desastre (...). A quarta etapa é formular objetivos para a organização (...) (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 24 - Na aula seguinte o professor continua sua exposição falando do que é ser um administrador ideal: “Nós estamos falando do papel do administrador. Vários estudiosos de administração escreveram sobre isso, um ponto comum é liderar pessoas e liderar grupos. Essa função revela que o trabalho do administrador não vai ser solitário. Inúmeros profissionais podem trabalhar sozinhos, mas o administrador não. A administração é sempre um trabalho cooperativo. Segunda função seria desenvolver lealdade institucional. Cabe ao administrador incutir nas pessoas o amor pela organização. Muitos trabalhos falam adequar o trabalhador à empresa. No fundo é moldar na sua cabeça para você aceitar as regras da organização. (Roberto professor de Introdução)”. Neste mesmo dia o professor pergunta para a turma “Qual é o grande objetivo da administração?” Os alunos respondem em coro “Lucro”.

O administrador é visto como um sujeito que desempenha papéis. A idéia é que cada situação requer que ele desempenhe determinado papel ou expectativa pré-determinada pelas teorias administrativas.

Pelos depoimentos e observações obtidos, pode-se perceber que uma das habilidades bastante reforçada pelos professores é “saber lidar com pessoas”. A justificativa dos professores para a necessidade de aprender esta habilidade é que uma das atividades do administrador é “fazer através das pessoas e com as pessoas”, afirmação que parece esconder questões ideológicas e de poder dentro das organizações. Nesta lógica, o administrador deve

fazer tudo que tiver ao seu alcance para motivar os trabalhadores, porque o funcionário desmotivado pode comprometer a produtividade da organização. A concepção aqui continua sendo a lucratividade, as pessoas são vistas a partir das necessidades da organização, ou seja, como um recurso de produção.

Situação 25 - O professor comenta o texto “Vamos conversar depois sobre motivação é sobre os papéis do Administrador. O problema da motivação é uma das maiores pedras no sapato do Administrador. Todos nós somos motivados, alguns de vocês quando a aula não está boa têm uma motivação para ficar nos corredores. A Teoria de Maslow³² dá uma base razoavelmente aceitável para motivação, motivar pessoas para coisas boas é fácil, mas para o trabalho não é muito fácil. Muitos psicólogos dizem que o dinheiro não é fator motivacional, eu discordo, para os trabalhadores de base dinheiro é muito importante. À medida que você sobe a escala hierárquica a motivação não é mais o dinheiro é outra. Por exemplo, prestígio, status, poder, etc (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 26 - O professor explica sobre motivação na empresa: “Eu considero a teoria de Herzberg mais adequada sobre motivação. Na empresa W. B. o estilo de administração é totalmente diferente de uma fábrica de biscoito, vocês estão entendendo, alguns trabalhos são motivadores e outros não, trabalhar na coleta de lixo não é motivador (...). Aquilo que motiva um não motiva outro. Por exemplo, se você tem grupos diferentes na empresa um grupo de jovens e outro de meia idade. Se você implanta um sistema previdenciário o grupo de jovens não vai ser motivado (Roberto professor de Introdução)”.

Situação 27 – A professora pergunta para turma: “Qual a visão da Escola humanística?” A aluna T. arrisca uma resposta, mas a professora não considera a participação da aluna, as perguntas parecem que são feitas para a própria professora responder: “Mais importante é a satisfação do empregado (...). Uma vez que os estudos mostraram que a satisfação do empregado aumenta a produtividade. É isso que as empresas estão fazendo hoje, ginástica laboral, banco de horas, o empregado sente-se valorizado, é certo que na linha operacional não dá para fazer isso. Tem uma fábrica que oferece ao empregado curso de inglês as 6:30 da

³² Segundo a Teoria da Motivação de Maslow as necessidades humanas estão organizadas e dispostas em níveis, numa hierarquia de importância e de influência para os indivíduos. Essas necessidades são representadas em uma pirâmide, na base estão as necessidades primárias ou fisiológicas e no topo as necessidades secundárias ou de auto-relização.

manhã e a fábrica inicia a 7:30, são estratégias que as empresas usam que proporcionam bem estar dos funcionários, mas pensando na estrutura da organização (Bárbara professora de TGA)”.

Situação 28 – A professora Bárbara inicia sua aula: “Vamos lá no capítulo 13 no livro de vocês (se referindo ao livro do Chiavenato) e a Teoria Comportamental, se preocupa com a ênfase nas pessoas. Eu vou devagar nessa parte. Às vezes um funcionário esta sem motivação. O funcionário está desmotivado porque falta líder, ele não tem prazer em trabalhar. Victor Vrom fez uma experiência com golfinhos, quando ele dava qualquer ração para os golfinhos eles pulavam de forma medíocre, mas quando ele dava sardinha os golfinhos pulavam alto. Então diferentes pessoas, diferentes estímulos. Victor Vrom diz que o homem tem uma hierarquia de necessidades (Bárbara professora de TGA)”.

Fica clara nas explicações da professora que a concepção behaviorista (estímulo-resposta) está no núcleo do conteúdo sobre motivação dos indivíduos nas organizações. A preocupação aqui é manipular o comportamento do funcionário através de benefícios financeiros e simbólicos, pois o descontentamento com o trabalho pode diminuir a produtividade da empresa.

Situação 29 – Na mesma aula a professora explica, na concepção behaviorista, como ocorre a motivação dos indivíduos: “Vamos lembrar do ciclo motivacional. Ação e reação. Surge uma necessidade, surge um estímulo uma ação, se for satisfeita eu entro em estágio de equilíbrio, se não, vai gerar em você uma frustração que leva a uma compensação. Pode ocorrer que você tenha uma atitude agressiva, ou então essa pessoa não consegue ter um controle emocional e finalmente ela pede para sair da empresa (Bárbara professora de TGA)”.

Situação 30 – Continua com sua exposição: “Maslow diz que as pessoas se motivam pelas necessidades. Cesta básica na empresa é importante, mas não para todas as pessoas. O funcionário é mal agradecido, para algumas pessoas a cesta básica é o sonho. Para cada tipo de pessoa é um tipo de motivação. Logo em seguida tem a necessidade de segurança. Muitos trabalham na empresa I. S. é só por causa da casa. Necessidades sociais, comemorar aniversário, a empresa A C. faz isso. Muitas pessoas não entendem porque o funcionário não fica satisfeito quando recebe uma cesta básica, que contém macarrão, óleo, etc. Para área

operacional vão achar o máximo, na área administrativa ou gerencial as necessidades são diferentes. Todos nós temos uma razão para fazer alguma coisa e na empresa o bom gestor vai observar isto, e levar as pessoas a fazer as coisas. (Bárbara professora de TGA)”.

Em outro momento a professora Bárbara conta uma história sobre a vida de uma empresária bem sucedida que escreveu um livro, este tipo de literatura é bastante difundida no campo da administração. No curso pesquisado percebemos que alguns professores adotam estes livros e outros criticam. Como é o caso do professor Roberto que classifica estes livros como sendo de auto-ajuda. De qualquer forma, são histórias ou “cases” muito utilizadas pelos professores como exemplos de bons gestores, normalmente os donos das empresas aparecem com um certo heroísmo e espelha o vir a ser do Administrador.

Situação 31 – “O que faz a L. H. na empresa M. L., ela coloca um *out door* com os nomes dos melhores funcionários no bairro onde ele mora, próximo a escola do filho, quem não deseja isso e a família! Vocês já leram o livro da L. é a história dela, ela usa este tipo de motivação (Bárbara professora de TGA)”.

Situação 32 – A professora continua o seu receituário de como ser um “bom” administrador: “Não basta abrir uma empresa, eu tenho que ter a responsabilidade social. O individuo espera o reconhecimento parabéns! Vocês viram o gari dançando. Precisamos motivar o pessoal da limpeza, só lembramos quando eles não vêm. Ela não vai fazer bem feito se não for estimulada, gente não adianta puxar saco de patrão para isso tem muita gente fazendo isso, valorize o pessoal de base”. Aqui a professora posiciona o lugar do administrador na organização, ou seja, entre a direção e os operários (Bárbara professora de TGA)”.

Situação 33 - Professora inicia sua exposição, como de costume coloca uma transparência: “Na aula passada falamos que a necessidade é que vai trazer resultado. Todo funcionário deve ser reconhecido. Isto é para estimular, se não reconhecer ele pode não fazer mais. Eu dei o exemplo do gari carioca. Não existe trabalho ruim, cabe ao gestor ou supervisor mostrar que não é vergonhoso ser faxineiro, tanto é que ele existe no organograma da empresa (Bárbara professora de TGA)”.

Neste e em outros dias foi interessante observar que os alunos durante as aulas ficam em silêncio não participam da aula, só escutam. Alguns alunos ficam debruçados nas carteiras, não demonstram interesse pelo que o professor está falando, parecem que aprendem desde cedo deve escutar e responder o que é perguntado. Mas no final da aula após a chamada os alunos parecem sair de uma posição de sentido, passam a interagir e conversar entre eles.

Essas observações evidenciam que o administrador deve aprender a manipular o comportamento dos trabalhadores, dando incentivos que os motivam a produzir no nível desejado pela empresa. Isto implica em controlar as decisões dos trabalhadores, utilizando técnicas e instrumentos de persuasão do comportamento originados das teorias behavioristas, que tem por finalidade influenciar a organização informal a trabalhar em benefício da organização formal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como finalidade apreender e analisar, com base nos pressupostos da teoria do ensino desenvolvimental, a existência de um modo de pensar e agir administrativo no curso de graduação em Administração da Universidade Católica de Goiás. Para tanto foram levados em consideração elementos sócio-culturais, institucionais e ideológicos presentes no curso e sua relação com a internalização desse modo de pensar e agir.

Um dos motivos principais pelo qual se propôs essa pesquisa refere-se à insuficiência do modelo tradicional predominante de formação do administrador para responder à complexidade e instabilidade do contexto ambiental de negócios, que exige do administrador novas capacidades e habilidades intelectuais para lidar com essa realidade e atender as constantes demandas sociais. Some-se a isso, as fragilidades do aparato teórico do campo da Administração fundamentada na concepção positivista-funcionalista de ciência, em geral transplantado das escolas norte-americanas, que prega uma imagem ideal de empresa e de administrador, defendendo o conhecimento e como algo homogêneo e contínuo, linear.

A complexidade e dinâmica que caracterizam o ambiente de negócio e a atividade administrativa exigem do administrador capacidades e habilidades cognitivas, modos de pensamento e de ação que articulem a visão da empresa e as relações sociais, requer a apropriação de conteúdos teórico-científicos que o ajudem a lidar com esta realidade multifacetada. Este tipo de conhecimento por, sua vez, dá-se na aprendizagem por meio de processos formais de ensino e também nas interações estabelecidas no ambiente sócio-cultural. A respeito dessas capacidades e habilidades, Morgan (apud AKTOUF, 1996, p.157) resume-as em “ler situações, efetuar sínteses, combinações, associações, a fim de compreender o que se passa e de desencadear um processo de reações adaptadas (transformadoras), inteligentes” .

Entretanto, apesar das mudanças e da complexificação crescente na realidade organizacional, os conhecimentos produzidos no campo da administração têm modificado de forma superficial e incipiente este contexto. Em consequência, o processo de formação do administrador tem sido fundamentado em conteúdos teóricos marcados por teorias prescritivas/normativas, ensinados por meio de práticas educativas focadas na memorização e

transmissão de técnicas gerenciais, baseadas apenas em um tipo de racionalidade, a racionalidade instrumental.

É importante destacar que neste trabalho tratou-se de uma dimensão específica da racionalidade, voltada para a atividade administrativa estritamente ligada ao processo produtivo em sua dimensão econômica. Para estabelecer esta distinção recorreu-se a Paro (2002) que conceitua a administração em geral como atividade genérica em que o ser humano se utiliza de sua racionalidade e dos recursos disponíveis para a realização de determinados fins, por meio de esforço coletivo. Esta atividade administrativa constitui-se, portanto, como essencial à sobrevivência humana. Já a administração geral é uma forma particular de administração dentro do sistema produtivo capitalista, que busca a criação de novos instrumentos de trabalho e a racionalização cada vez maior dos recursos, possibilitando a produção e acumulação de bens materiais. A administração geral assume formas e objetivos particulares, que visam a racionalização de recursos para atender os interesses de determinado grupo social detentor do poder econômico.

Nesse entendimento, não se pode ignorar que a administração geral e das organizações se situa na contradição entre a qualidade de vida das pessoas, o esgotamento dos recursos naturais, o desenvolvimento da sociedade como um todo, a busca constante pela maximização dos lucros em curto prazo e com custo financeiro mínimo. Nesse sentido, o administrador ocupa uma posição social privilegiada como tomador de decisões, condutor da organização e dos grupos humanos nas organizações, detentor de um saber próprio do campo da administração. As práticas administrativas que ele desenvolve têm repercussões para além do espaço organizacional, ou seja, na busca em atingir as finalidades da organização, os administradores tomam decisões que provocam impactos na comunidade e na vida dos indivíduos. Essas decisões e ações são respaldadas em modos de pensar originados de sua própria experiência sociocultural humana, como integrante de determinado grupo social, apropriados em vários contextos sócio-culturais. Todavia, sofrem uma influência marcante de das apropriações dos conteúdos científicos ensinados no curso de graduação.

Dessa forma, propôs-se a realização desta investigação que abordou a internalização, de um modo de pensar e agir que se desenvolve no curso de graduação. A possibilidade de generalização dos resultados encontrados deve ser compreendida na perspectiva naturalística, conforme alertam Ludke & André (1986). Deste modo, as possíveis generalizações e semelhanças de aspectos do caso específico aqui investigado, com outros casos ou situações, dependerão muito mais das experiências vivenciadas pelo leitor

Foi possível constatar que no curso os alunos/administradores estão desenvolvendo um modo de pensar e agir administrativo, por meio dos conteúdos ensinados que resultam na formação do pensamento empírico. Resguardadas as particularidades do curso investigado, os traços definidores desse modo de pensar e agir, podem não ser exclusivos deste curso, uma vez que apresentam relação direta com os conhecimentos científicos selecionados para integrarem as disciplinas e que não são de modo algum exclusivos deste curso. Ao contrário, por tratar-se de conteúdos relativos à base epistemológica da administração, acredita-se que são ensinados também nos cursos de administração de um modo geral. Portanto, constituem-se como mediadores essenciais na constituição do modo administrativo de pensar e agir que, no presente estudo caracteriza-se por quatro grandes traços, sintetizados a seguir.

1. Pensar racionalmente a favor das organizações – este traço está sustentado principalmente pela abordagem Clássica da Administração de Taylor e Fayol, fundamentada na concepção de ciência positivista, nas idéias de ordem e estabilidade do mundo e que o passado se repete no futuro. Nessa perspectiva, a atividade administrativa tem como conceitos nucleares a racionalidade instrumental, a previsibilidade e o controle. Supõe-se a existência de um único modo correto de administrar, que depende da aplicação dessas leis, como por exemplo, hierarquia, divisão do trabalho, obediência, centralização das decisões, autoridade etc., um conjunto de leis prescritivas e técnicas de orientação da atividade administrativa, que buscam aumentar a eficiência e eficácia nas organizações.
2. Pensar como dono da empresa – o aluno/administrador se apropria de um modo de pensar e agir como se fosse o dono da empresa. A prioridade é atender as necessidades da organização, ou seja, as coisas e pessoas passam a ser vistas como recursos produtivos. Embora não sendo o proprietário, sua atividade de administração deve se organizar em torno de objetivos e ações com se fosse. É como se o aluno/administrador ocupasse “virtualmente” o lugar de proprietário da empresa. Nesta posição, ele passa a perceber e imaginar a organização, aprender a ser e a se comportar como o dono da empresa.
3. Pensar de forma sistêmica e contingencial – os alunos/administradores percebem as empresas como um sistema aberto e que recebe influências do ambiente externo,

integrado por diversas áreas inter-relacionadas voltadas para os objetivos da organização. Há a preocupação em ajustar e redimensionar as atividades internas da empresa de acordo com as circunstâncias do ambiente externo, o administrador precisa estudar os fatores internos em função dos externos, observar, perceber o movimento do mercado e captar informações que possam ajudá-lo a reduzir as incertezas advindas do próprio ambiente, buscando oportunidades que possam ser exploradas favoravelmente.

4. Saber lidar com pessoas – neste traço os alunos/administradores identificam a idéia do direcionamento do comportamento dos funcionários a favor da empresa, usando instrumentos de controle ideológicos e psicológicos. Percebem que as vantagens econômicas são instrumentos utilizados no controle dos funcionários, que estão relacionados intrinsecamente ao cumprimento de metas e objetivos estabelecidos. As contradições existentes na empresa são vistas como conflitos indesejáveis e ameaçadores, portanto o administrador deve buscar antecipá-los e, se possível, evitá-los para não por em risco o funcionamento harmônico da organização.

Observou-se, no entanto, que o contexto sócio-cultural mais amplo (família, mercado de trabalho, mídia, etc.) também contribui para a formação desses modos de pensar e agir dos alunos/administradores. A cultura institucional da Universidade como instituição Católica está presente no dia-a-dia do curso e também influencia a formação dos modos de pensar e agir dos alunos/administradores, como ficou refletido nos depoimentos dos alunos.

A pesquisa revelou que a exposição e organização dos conteúdos são norteadas pelo pensamento empírico, o ensino ocorre de forma tradicional enfocando a transmissão e a memorização de instrumentos técnico-gerenciais. As particularidades e propriedades internas (núcleo) dos conceitos administrativos não são apresentadas, sendo que as teorias administrativas são ensinadas como conhecimentos universais e lineares, descontextualizados do desenvolvimento da administração enquanto atividade humana social e histórica. A historicidade e as contradições das diferentes correntes epistemológicas não são discutidas com os alunos/administradores, os conhecimentos administrativos são apresentados como algo homogêneo e contínuo, em que se compreende que uma teoria dá origem, de modo não conflituoso, à outra.

A avaliação da aprendizagem é tratada pelos professores como instrumento de controle da disciplina e classificação dos alunos. O modo administrativo de pensar e agir está presente também entre os professores e foi percebido nas suas práticas pedagógicas, como por exemplo, a exigência acentuada de pontualidade na entrega dos trabalhos, o formalismo excessivo na relação professor-aluno, a hierarquia que mantém a superioridade do professor em relação ao aluno, a separação entre racionalidade e afetividade nas relações nas relações impessoais, entre outros. Essas práticas pedagógicas adotadas pelos professores são também instrumentos mediadores da formação do modo de pensar e agir como administradores.

Com base nos resultados da pesquisa, nas evidentes contribuições da teoria do ensino desenvolvimental, nas reflexões que suscitaram para esta pesquisadora e, ainda, pelo fato de que esta pesquisadora, sendo administradora e também docente no ensino de administração, sente-se responsável também pelo debate acerca da formação do administrador, são oferecidos a seguir alguns indicativos.

Longe de fornecer qualquer prescrição, a intenção é que estes possam constituir-se, para professores, coordenadores, diretores e alunos, como pontos de reflexão que ajudem na compreensão das limitações e insuficiências presentes na formação do administrador. Estes sujeitos, obviamente, devem ter como principal referência a realidade concreta do curso, da sala de aula e das relações estabelecidas no contexto acadêmico, visto que as mudanças no processo de ensino-aprendizagem só se efetivam com a participação, e interesse e envolvimento dos sujeitos atuantes no processo de formação do administrador. Assim, são pautadas a seguir algumas idéias:

- Organização do ensino de modo que possibilite revelar aos alunos a historicidade e as contradições da administração e do seu objeto, possibilitando-lhes a percepção da sua essência;
- Rompimento com o ensino baseado somente na transmissão e memorização de conteúdos, que enfatiza apenas a experiência direta, imediata do aluno com os conteúdos das disciplinas;
- Busca do desenvolvimento de práticas educativas orientadas para o desenvolvimento do pensamento teórico e que possibilite aos alunos/administradores a ampliação das suas habilidades cognitivas;
- Revisão das práticas educativas, organizando-as de forma a ajudar os alunos/administradores no desenvolvimento do pensamento teórico, por meio das

abstrações e generalizações de conceitos teóricos substantivos específicos desse campo do conhecimento, realizando o movimento intelectual que o pesquisador fez para chegar aos resultados da investigação, identificando a relação geral substantiva que caracteriza o objeto de estudo da administração, as conexões internas dos fenômenos administrativos, descobrindo as relações com os problemas específicos do campo da administração, realizando o movimento intelectual que vai do geral para o particular;

- Revisão da bibliografia adotada no curso, de forma a selecionar conteúdos teórico-científicos que ajudem os alunos/administradores a entender a complexidade do mundo e da realidade organizacional concreta;

Somadas a essas considerações, as práticas educativas e conteúdos da formação do administrador precisam levar em consideração alguns pressupostos: a) evidenciar as contradições e historicidade do objeto de estudo; b) considerar as dimensões humanas e sociais da atividade administrativa; c) integrar os diferentes saberes e a apropriação de conhecimentos mais amplos do que as simples técnicas e princípios gerenciais prescritivos e normativos; d) em vez de conteúdos baseados em “receitas prontas”, valorizar os fundamentos científicos e conceitos atualizados; e) mudar a concepção manipuladora do modo de “lidar com pessoas” para uma concepção baseada em relações pautadas na interação e na construção coletiva de alternativas de ação; f) incorporar uma preocupação mais ampla com a ética, que envolva a reflexão sobre os impactos provocados pela atividade administrativa sobre as pessoas e a comunidade.

Pode-se dizer que os instrumentos intelectuais internalizados pelos alunos/administradores fundamentados no pensamento empírico são importantes para as práticas administrativas. No entanto, o aumento da complexidade dos produtos culturais da sociedade, a instabilidade que envolve a realidade organizacional e as demandas e responsabilidades que recaem sobre a administração, exige do administrador a apropriação de capacidade e habilidades mentais que o ajude a pensar sobre este mundo complexo e agir de forma esclarecida, conscientes de suas ações frente aos problemas sociais.

Finalmente, por se tratar de uma pesquisa exploratória e, principalmente, pelo fato de que, muito provavelmente, a análise aqui realizada com base na abordagem histórico-cultural e na teoria do ensino desenvolvimental seja algo inovador no campo da administração e do seu ensino, entende-se que esta pesquisa configura-se como um estudo do qual devem

decorrer novas investigações, que possibilitem o aprofundamento e a melhor compreensão da formação do modo de pensar e agir administrativo.

REFERÊNCIAS

AKTOUF, Omar. Administração e teorias das organizações contemporâneas: rumo a um humanismo radical crítico? Tradução Eduardo Davel. In: **Revista O & S**, vol. 8, número 21, Maio/Agosto 2001.

_____. **A administração entre a tradição e a renovação**. Tradução e organização de Roberto C. Fachin e Tânia Fischer. São Paulo: Atlas, 1996.

ANDRADE, R. O. B. **História e perspectiva dos cursos de Administração no Brasil**. Disponível em: <www.cfa.org.br> . Acesso em 20 Jan.2005.

ANSHEN, M. **Administração de idéias**. São Paulo: Nova Cultura, 1987. (Coleção Harvard de Administração, v.25)

BARNARD, Chester I. **As funções do Executivo**. São Paulo: Atlas, 1979.

BATTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Tradução Antônio M. Guimarães. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1983.

BERNDT, A.; NAGELSCHMIDT, A. M. P. C. Atributos do administrador recém-formado: um estudo de caso. **Revista de Administração**. São Paulo, v.30, n.3, p.91-97, julho/setembro 1994.

BERTERO, C. O.; CALDAS, M. C.; WOOD JR., T. Produção científica em administração de empresas: provocações, insinuações e contribuições para um debate local. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 3, n.1, p. 147-178, jan./abr. 1999.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e Políticas educacionais**. Campinas: Autores Associados, 1997. p.24-25.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de Política**. Tradução de João Ferreira, Carmem C. Varriales e outros. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa na Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

CHAIKLIN, Seth; LAVE, Jean (Comps.) **Estudiar las prácticas – Perspectivas sobre actividad y contexto**. Bueno Aires: 2001, Amorrortu Editores.

CHAUÍ, Marilena de S. **O que é ideologia**. 32ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. (Coleção primeiros passos).

CHAVES, S. M. **A avaliação da aprendizagem no ensino superior: realidade, complexidade e possibilidades**. Tese de doutorado – USP. São Paulo, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Histórico dos cursos de Administração no Brasil. Disponível em: <http://www.cfa.org.br>. Acesso em: 20 de Abr. 2006.

COVRE, M. L. M. **A formação e a ideologia do administrador de empresas**. Petrópolis: Vozes, 1981.

DAVÍDOV, V. V. **Os conceitos básicos da psicologia contemporânea**. In: Problemas do ensino desenvolvimental: A experiência da pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia. Tradução de textos publicados na Revista Soviet Education sob título Problems of desenvolvimental teaching (tradução para o português não publicada). Educação Soviética. Agosto 1988a.

_____. **Problemas do desenvolvimento psíquico das crianças**. In: Problemas do ensino desenvolvimental: A experiência da pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia. Tradução de textos publicados na Revista Soviet Education sob título Problems of desenvolvimental teaching (tradução para o português não publicada). Educação Soviética. Agosto 1988b.

_____. **A atividade de aprendizagem no primeiro período escolar**. In: Problemas do ensino desenvolvimental: A experiência da pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia. Tradução de textos publicados na Revista Soviet Education sob título Problems of desenvolvimental teaching (tradução para o português não publicada). Educação Soviética. Agosto 1988c.

_____. **O desenvolvimento mental de jovens em idade escolar no processo da aprendizagem**. In: Problemas do ensino desenvolvimental: A experiência da pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia. Tradução de textos publicados na Revista Soviet Education sob título Problems of desenvolvimental teaching (tradução para o português não publicada). Educação Soviética. Agosto 1988d.

_____. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscu: Editora progreso, 1988e.

_____. El aporte de A. N. Leontiev al desarrollo de la psicología. In: Golder, Mario. **Angustia por la utopia**. Buenos Aires, Ateneo vigotskiano de la Argentina, 2000.

DRUCKER, F. P. **O melhor de Peter Drucker: a administração**. Tradução de Arlete Simille Marques. São Paulo: Nobel, 2001.

ENGSTRÖM, Yrjö. Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica. In: CHAIKLIN, Seth; LAVE, Jean (Comps.). **Estudiar las prácticas – Perspectivas sobre actividad y contexto**. Buenos Aires: 2001, Amorrortu Editores.

ENQUITA, F. M. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ETZIONI, Amitai. **Organizações Modernas**. 3ª ed. São Paulo: Editora Pioneira, 1973.

FAYOL, Henry. **Administração Industrial e Geral**. 9ª ed. São Paulo: Atlas, 1981.

FERNANDES, Florestan. **Nova república?** Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

FRANÇA FILHO, Genauto C. Para um olhar epistemológico da administração: problematizando o seu objeto. In: Dantos, Reginaldo S. (Org.). **A Administração Política com Campo do Conhecimento**. São Paulo: Ed. Mandacaru, 2004.

FREITAG, Bárbara. **Escola Estado e Sociedade**. 4ª ed. São Paulo: Moraes, 1986. (Coleção educação universitária).

GARNIER, Catherine; BEDNARZ, Nadine; ULANOVSKAYA, Irina. **Após Vygotsky e Piaget: perspectivas social e construtivista**. Escolas russa e ocidental. Tradução Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GRAVE, P. S. et. al. Modelo de Formação de Administradores em Questão: possibilidade única ou alternativa escolhida? In: **Revista Angrad**, vol. 3, número 1, Jan./Mar. 2002.

GUERREIROS RAMOS, A. **A nova ciência das organizações: uma reconceituação da riqueza das nações**. Rio de Janeiro: FGV, 1981.

IANNI, Octavio. **Estado e planejamento econômico no Brasil**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1986.

KELLER, Charles; KELLER, Janet D. Pensar y actuar con hierro. In: CHAIKLIN, Seth; LAVE, Jean (Comps.). **Estudiar las prácticas – Perspectivas sobre actividad y contexto**. Bueno Aires: 2001, Amorrortu Editores, p. (141-197)

KOZULIN, Alex. O conceito de atividade na psicologia soviética: Vygotsky, seus discípulos, seus críticos. In: Daniels, Harry (Org.) **Uma introdução a Vygotsky**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: Vigotsky, Luria, Leontiev. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagens**. São Paulo: Ícone Editora, 1988.

_____. Actividad, conciencia y personalidad. Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983. p. 59-100.

_____. El problema de la actividad em la psicología: Leontiev, A. N. **La actividad en la psicología**. Ciudad de La Habana: Editorial de los libros para la educación, 1979.

LEVITT, T. **O carrossel dos Administradores**. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Harvard de Administração, v.22)

LIBÂNEO, J. C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.27, set. out. dez. 2004.

_____. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p.19-36, 2004. Editora UFPR

LIMA, Tereza Cristina M. P. **O Curso de Administração da Universidade Católica de Goiás: criação e consolidação**. Goiânia: Ed. UCG, 2003.

_____. O Curso de Administração da Universidade Católica de Goiás. In: **Revista Estudos**. Goiânia, v.31, p.179-192, out.2004.

LOPES, P. C. **Formação de Administradores: uma abordagem estrutural e técnico-didática**. Tese de doutorado – UFSC. Florianópolis, 2001.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. EPU, 1986.

KARL & MARTINS, C. B. Surgimento e expansão dos Cursos de Administração no Brasil (1952-1983). **Educação e Sociedade**, dez. 1989.

MA, Janaina. **A natureza do conhecimento Administrativo: uma busca pelo seu objeto**. Dissertação de Mestrado, Salvador: UFBA, 2004.

MACÊDO, M. & VAZ, R. F. O. A criação da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras da Universidade Católica de Goiás. In: **Revista Estudos**. Goiânia, v.31, p.127-149, out.2004.

MACHADO, Marina B. **O ensino de Administração Pública no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 1966.

MARCH, J. G. e SIMON, H. A. **Teoria das Organizações**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: FGV, 1975.

MARTINS. Carlos Benedito. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil (1952-1983). In: **Revista Educação & Sociedade**. São Paulo, n.34, dez. 1989.

MARTINS, Z. I. O. Histórico da criação da Universidade Católica de Goiás. In: **Revista Estudos**. Goiânia, v.31, p.9-24, out.2004.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. “Feuerbach. A oposição entre a concepção materialista e a idealista (Introdução)”. In: **Ideologia Alemã**, 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 1991, p.21-77.

_____. **Manifesto do partido comunista (1848)**. 1ª ed. Tradução de Sueli Tomazzini Barros Cassal. Porto Alegre: L & PM, 2002. p. 23-45. (Coleção L & PM Pocket)

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Maria Helena Barreiro Alves; revisão de Carlos Roberto F. Nogueira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MAXIMIANO, Antonio César Amaru. **Introdução à administração**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. A questão da formação do Administrador. **Revista de Administração de Empresas**. Rio de Janeiro: FGV, 23-24, out./dez. 1983.

_____. **O que e burocracia**. 14ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992. (Coleção Primeiros Passos)

_____. **Teoria da Organização: evolução e crítica**. 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 2003.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? In: **ANAIS do XXV ENANPAD**. Campinas: ANPAD, 2001.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, Luiz. **Estudos sobre o Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora Pioneira, 1971.

PRADO JUNIOR, Caio. **Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista**. Disponível em <http://www.al.sp.gov.br/acervo>. Acesso em: 15 ago. 2006.

REGO, Teresa C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

RODRIGUES, O. B. **A formação do administrador de empresas: entre as diretrizes curriculares oficiais e o funcionamento real do currículo e da metodologia de ensino**. Dissertação de mestrado - UCG. Goiânia, 2004.

ROSA, Elisa. Z. e Andriani. Ana G. P. Psicologia sócio-histórica: uma tentativa de sistematização epistemológica e metodológica. In: Kahhale, Edna M. P. (org.). **A diversidade da psicologia: uma construção teórica**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

RUDIO, F.V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis(RJ): Vozes, 2003, 31ª Edição.

SANTOS, Boaventura de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 2ª ed. São Paulo: Nobel, 1993. (Coleção espaços).

SANTOS, Reginaldo Souza. Em busca da apreensão de um conceito para a administração pública. In: **A administração política como campo do conhecimento**. Salvador: Edições Mandacaru, 2004.

SECCHI, Leonardo. Drucker no ensino da administração: referência ou dogma? In: **Encontro Anual da Associação Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração**. Campinas (SP), 2001.

SFORNI, M. S. de F. **Aprendizagem Conceitual e organização do ensino: contribuições da teoria da atividade**. Tese de doutorado – USP. São Paulo, 2003.

SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotsky. **Educação e Sociedade**, n.71, 2000.

TRAGTENBERG, Maurício. **Burocracia e ideologia**. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1977.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Psicologia concreta do homem** Tradução: Alexandra Marenitch. Educação & Sociedade, 2000, n.71, p.21-44.

_____. Internalização das funções psicológicas superiores. In: Vigotski, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

XAVIER, Maria Elizabete S. P.; RIBEIRO, Maria Luisa S.; NORONHA, Olinda Maria. **História da educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994. (Coleção Aprender & Ensinar).

WOOD, T. E CALDAS, M. Antropofagia organizacional. In: **Encontro Anual da Associação Nacional dos Cursos de Pós-Graduação em Administração**. Campinas (SP), 2001.

ANEXOS

Roteiro de entrevistas com alunos

Caracterização sócio-histórica dos sujeitos:

Nome (Codinome):

Idade: () anos

Sexo: () masculino () feminino

Atividade principal:

Ramo de atuação:

Cargo/função:

Tempo na atividade atual:

Atividades anteriores (ramo empresa/cargo):

Classe social que julga pertencer:

() Alta () Média alta () Média () Média baixa () Baixa () NQR

Nível educacional dos pais: () fundamental () médio () superior _____ () pós-graduação _____

Ensino fundamental/médio em escola: () pública () privada

- 1) A partir das aprendizagens alcançadas durante o curso, o que é administração para você?
- 2) O que é ser administrador(a) para você?
- 3) Quais são as habilidades e competências que você adquiriu no curso e que você acredita ser importante na sua atuação como Administrador (a)?
- 4) Que conhecimentos aprendidos no curso que você considera mais importantes para a sua formação?
- 5) O curso mudou a sua percepção de organização?

Roteiro de entrevistas com professores

Caracterização sócio-histórica dos sujeitos:

Nome (Codinome):

Idade: () anos

Sexo: () masculino () feminino

Quanto tempo esta na atividade de professor:

Quais disciplinas lecionou:

Tem outras atividades:

Atividades anteriores (ramo empresa/cargo):

Qual a sua formação acadêmica:

- 1) O que é para você administração?
- 2) A partir dessas considerações o que é ser administrador?
- 3) Quais são as habilidades e competências, que são ensinados no curso, que você acredita ser importante para a atuação do administrador?
- 4) Que conhecimentos ensinados no curso que você considera importantes para a formação do administrador?
- 5) A partir das considerações anteriores, quais são os modos próprios de pensar do administrador desenvolvidos no curso?

