

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Rosana Córdova Guimarães

**REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA  
CRÍTICA NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA  
EA/UFRGS**

**Porto Alegre  
2009**

Rosana Córdova Guimarães

REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA  
CRÍTICA NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA  
EA/UFRGS

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Aida Maria Lovison

**Porto Alegre**

**2009**

Rosana Córdova Guimarães

REPRESENTAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA  
CRÍTICA NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA  
EA/UFRGS

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em 15 de abril de 2009.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Maria Beatriz Rahde – FAMECOS/PUCRS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Neusa Cavedon - PPGA/EA/UFRGS

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ângela Garay - PPGA/EA/UFRGS

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Aida Maria Lovison

Área de Concentração: Organizações

Curso: Mestrado Acadêmico

*Para minha mãe, com todo o meu amor.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela companhia nos momentos em que me senti só e impotente, por me acompanhar até a saída (sim, sempre há).

Para Marília, minha mãe, meu agradecimento infinito. Agradeço os abraços maciços que parecem me erguer do chão, os docinhos de nozes trazidos para adocicar o meu espírito, a eterna confiança no meu bom desempenho.

Para Antonio, meu pai, eu agradeço os apelidos carinhosos que me fazem sorrir nos momentos mais difíceis, pelas palavras “somos uma equipe”.

Para Augusto, meu irmão, eu agradeço sua personalidade – tão diferente da minha! – que sempre contribuiu para a harmonia da nossa casa.

Para Júlio e Ana, muito mais que tios, meus padrinhos com letra maiúscula, agradeço pela presença constante e intensa em todos os passos da minha caminhada. Para professora Aida, minha orientadora, não apenas agradeço, como também bato palmas. Agradeço por me fazer acreditar que é possível uma existência pautada pela ética, pela dignidade, pela decência.

Para Camila e Daniel, amigos fundamentais para a composição do “Trio”, eu agradeço por dividirem comigo essa empreitada de alegrias, de dificuldades, de leituras extensas, de almoços no Centro e *happy hours* na Cidade Baixa. Sem dúvida, a amizade e o respeito que foram estabelecidos nesses dois anos de convivência não há dissertação que explique.

Para os caros colegas da área de Organizações, agradeço todos os ensinamentos – da tradução de uma palavra até lições de vida – os quais me fizeram refletir e amadurecer.

Para o Grupo do Vinho, formado pelos queridos colegas do PPGA, agradeço por todos os encontros regados por vinhos de qualidade e pizzas. Por causa de vocês, a terça-feira se tornou um dia especial.

Para o PPGA/UFRGS, agradeço a oportunidade de realizar uma pós-graduação reconhecida no Brasil pelo seu rigor e excelência.

***“Como é por dentro outra pessoa  
Quem é que o saberá sonhar?  
A alma de outrem é outro universo  
Com que não há comunicação possível,  
Com que não há verdadeiro entendimento.***

***Nada sabemos da alma  
Senão da nossa;  
As dos outros são olhares,  
São gestos, são palavras,  
Com a suposição de qualquer semelhança  
No fundo.”***

***Fernando Pessoa, 1934***

## RESUMO

A presente dissertação consiste em uma pesquisa descritiva, em forma de um estudo de caso, que tem como questão norteadora a representação social que os alunos da Escola de Administração (EA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) fazem de quem é o administrador, considerando os fundamentos da ação ética, implicando na distinção necessária, no que tange aos fins, entre *práxis* e atividade. Para tanto, foi realizado um estudo sobre os principais conceitos da Teoria das Representações Sociais, delineado o contexto do surgimento do profissional e do Curso de Graduação em Administração no Brasil, para, então, se deter na reflexão sobre a conduta ética, existencialmente fundada na *práxis* e no exercício da consciência crítica. Os elementos para a análise foram obtidos através de observação, da formulação e distribuição de questionários para alunos da EA/UFRGS, assim como a realização de um Grupo Focal com alunos pertencentes a grupos de liderança da instituição supracitada. Para a análise dos dados, a metodologia escolhida foi a análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa são divididos em dois quadros – um quadro destinado à análise dos questionários e outro para a análise do Grupo Focal – com categorizações. O quadro de categorias derivadas da análise dos questionários é apresentado em três partes: treze categorias iniciais, posteriormente reagrupadas em seis categorias intermediárias e, por último, sintetizadas em duas categorias finais. Em relação ao Grupo Focal, a análise é mostrada em duas partes: seis categorias iniciais e duas finais. Os resultados da análise permitiram mostrar os desafios para o futuro administrador, e a relação entre o desempenho de sua atividade profissional com a sua formação universitária.

Palavras-chave: Representações Sociais, Ética, Consciência Crítica.

## ABSTRACT

The present work consists in a descriptive research, as a case study, and has as main purpose the social representation of the administrator (business person) to students from the School of Administration (EA) of the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS), regarding such aspects as ethical action, the *praxis* and activity. Thus, it has been done a presentation of the Social Representation Theory, from the context of the emergence of the professional together with the Business Administration course in Brazil, and finally, from the ethical conduct, *praxis*, and the critical awareness. The elements for the analysis were collected through the formulation and distribution of questionnaires to students in the EA/UFRGS, and holding a Focus Group along with students that belong to leadership groups of the institution said. For data analysis, the chosen methodology was the analysis of content. The results obtained from the survey are divided into two charts – one chart assigned to questionnaire analysis and the other one to the Focus Group analysis – with categorization. The chart created from the questionnaire analysis is presented in three parts: thirteen starting categories, later on reorganized in six intermediate categories and, finally, summarized into two final categories. Regarding the Focus Group, the analysis is shown in two parts: six starting categories and two final categories. The results from the analysis allowed to show the challenges for the future administrator, and the relationship between the performance of his career along with his university knowledge.

Key-words: Social Representations, Ethics, Critical Conscience.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Professores e alunos que fazem parte da EA/UFRGS.....	59
Quadro 2 -	Disciplinas da Graduação.....	62
Quadro 3 -	Participantes do Grupo Focal.....	63
Quadro 4 -	Comparação entre Grupo Focal e Entrevista Individual.....	67
Quadro 5 -	Quadro comparativo entre Bardin e Moraes.....	69
Quadro 6 -	Demonstrativo Geral das Categorias.....	72
Quadro 7 -	Categorias Primárias.....	73
Quadro 8 -	Idéias-chave do processo de derivação das Categorias Intermediárias.....	88
Quadro 9 -	Processo de derivação da categoria intermediária “Características da profissão”.....	89
Quadro 10 -	Processo de derivação da categoria intermediária “Organização do Trabalho”.....	91
Quadro 11 -	Processo de derivação da categoria intermediária “Contexto Brasileiro”.....	92
Quadro 12 -	Processo de derivação da categoria intermediária “Mudanças no Trabalho”.....	94
Quadro 13 -	Processo de derivação da categoria intermediária “A Consciência Crítica e o Administrador”.....	96
Quadro 14 -	Processo de derivação da categoria intermediária “A Formação do Administrador”.....	97
Quadro 15 -	Processo de derivação das categorias finais.....	99
Quadro 16 -	Processo de derivação da categoria final “A representação social do administrador”.....	100
Quadro 17 -	Processo de derivação da categoria final “A <i>práxis</i> ética do administrador”.....	103
Quadro 18 -	Grupo Focal: demonstrativo geral das categorias.....	106
Quadro 19 -	Categorias primárias do Grupo Focal.....	107
Quadro 20 -	Processo de derivação das categorias finais.....	115
Quadro 21 -	Processo de derivação da categoria final “A representação social	

	do administrador”.....	116
Quadro 22 -	Processo de derivação da categoria final “Crítica à formação do administrador”.....	118

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

EA – Escola de Administração

CAEA – Centro Acadêmico da Escola de Administração

PS Júnior – Empresa Júnior da Escola de Administração

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
1.1	DEFININDO E JUSTIFICANDO O OBJETO DE ESTUDO	13
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>23</b>
2.1	OBJETIVO GERAL	23
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
<b>3</b>	<b>IDÉIAS ORIENTADORAS DO NÚCLEO TEÓRICO</b>	<b>24</b>
3.1	O ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIOS BÁSICOS PARA COMPREENDER O MUNDO	24
<b>3.1.1</b>	<b>Durkheim: O precursor das Representações Sociais</b>	<b>25</b>
3.2	REPRESENTAÇÃO SOCIAL: EM BUSCA DA COMPREENSÃO DOS FENÔMENOS REPRESENTACIONAIS OBSERVADOS NO MUNDO REAL	29
<b>3.2.1</b>	<b>O que são as Representações Sociais</b>	<b>29</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Representações Sociais: estrutura e mecanismos para compreender os fenômenos da realidade</b>	<b>32</b>
3.3	A SOCIEDADE INDUSTRIAL: GENÁRIO DO SURGIMENTO DA ADMINISTRAÇÃO E DOS ADMINISTRADORES	38
3.4	BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL	43
3.5	CONSCIÊNCIA E RESPONSABILIDADE: GERANDO CONDIÇÕES PARA UMA CRÍTICA À REPRESENTAÇÃO	48
<b>3.5.1</b>	<b>Ética: o que é?</b>	<b>48</b>
<b>3.5.2</b>	<b>Assumindo a atividade de <i>práxis</i> com consciência crítica</b>	<b>52</b>
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>56</b>
4.1	TIPO DE PESQUISA	56
4.2	CAMPO DE PESQUISA	57
<b>4.2.1</b>	<b>Descrição da instituição analisada</b>	<b>58</b>
4.2.1.2	Plano pedagógico da EA/UFRGS	60
<b>4.2.2</b>	<b>Os sujeitos da pesquisa</b>	<b>61</b>
4.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	64
<b>4.3.1</b>	<b>Observação direta</b>	<b>64</b>
<b>4.3.2</b>	<b>Questionários</b>	<b>65</b>
<b>4.3.3</b>	<b>Grupo focal</b>	<b>66</b>
<b>4.3.4</b>	<b>Notas de campo</b>	<b>68</b>
4.3	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	68
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DE CONTEÚDO REALIZADA A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS</b>	<b>71</b>
5.1	CATEGORIAS INICIAIS	73
<b>5.1.1</b>	<b>Quem é o administrador</b>	<b>74</b>
<b>5.1.2</b>	<b>Responsabilidades atribuídas ao administrador</b>	<b>75</b>
<b>5.1.3</b>	<b>Desempenho do administrador</b>	<b>77</b>
<b>5.1.4</b>	<b>Metas e objetivos</b>	<b>78</b>
<b>5.1.5</b>	<b>Contexto econômico</b>	<b>79</b>
<b>5.1.6</b>	<b>Contexto sócio-ambiental</b>	<b>80</b>
<b>5.1.7</b>	<b>Desenvolvimento tecnológico</b>	<b>81</b>
<b>5.1.8</b>	<b>Velocidade das informações</b>	<b>82</b>

5.1.9	O administrador e a constante atualização	83
5.1.10	A ética e o administrador	84
5.1.11	O comprometimento do administrador com o mundo	85
5.1.12	O ensino da profissão	86
5.1.13	Os desafios da profissão	87
5.2	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	88
5.2.1	Categoria intermediária A: Características da profissão	89
5.2.2	Categoria intermediária B: Organização do trabalho	91
5.2.3	Categoria intermediária C: Contexto brasileiro	92
5.2.4	Categoria intermediária D: Mudanças no trabalho	94
5.2.5	Categoria intermediária E: A consciência crítica e o administrador	96
5.2.6	Categoria intermediária F: A formação do administrador	97
5.3	CATEGORIAS FINAIS	99
5.3.1	Categoria final I: A representação social do administrador	100
5.3.2	Categoria final II: A <i>práxis</i> ética do administrador	103
6	ANÁLISE DE CONTEÚDO REALIZADA A PARTIR DO GRUPO FOCAL	106
6.1	CATEGORIAS INICIAIS	106
6.1.1	Relacionamento interpessoal e o administrador	107
6.1.2	O futuro do administrador	108
6.1.3	O ensino da Administração na EA/UFRGS	109
6.1.4	Alunos diurno X Alunos noturno	111
6.1.5	Semana acadêmica da EA/UFRGS	112
6.1.6	O papel da universidade	113
6.2	CATEGORIAS FINAIS	115
6.2.1	Categoria final A: A representação social do administrador	115
6.2.2	Categoria final B: Crítica à formação do administrador	117
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
	REFERÊNCIAS	126
	ANEXOS	131
	ANEXO A – Questionário aplicado aos alunos	132
	ANEXO B – Roteiro do Grupo Focal	134

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como questão norteadora a representação social que os alunos da Escola de Administração (EA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) fazem de quem é o administrador, considerando os fundamentos da ação ética, implicando na distinção necessária, no que tange aos fins, entre *práxis* e atividade.

Para tanto, foi realizado uma pesquisa sobre os principais elementos da Teoria das Representações Sociais, delineado o contexto do surgimento do profissional e do Curso de Graduação em Administração no Brasil, para, então, se deter na reflexão sobre a conduta ética, existencialmente fundada na *práxis* e no exercício da consciência crítica. Os elementos para a análise foram obtidos através de observação, da formulação e distribuição de questionários para alunos da EA/UFRGS, assim como a realização de um Grupo Focal com alunos pertencentes a grupos de liderança da instituição supracitada.

Este estudo está dividido em seis partes. A primeira e a segunda parte são dedicadas à introdução do sujeito-objeto de estudo, ou seja, estão centradas na contextualização da problemática em que se insere esta proposta, estando inclusas algumas características da sociedade contemporânea, assim como a justificativa e os objetivos que o estudo pretende atingir. Na terceira parte apresentamos a revisão da literatura, ou seja, são referidos os elementos orientadores para a consecução da análise dos dados da pesquisa. Já na quarta parte, para a análise dos dados, a metodologia escolhida foi a análise de conteúdo. Em seguida, a quinta e a sexta partes são destinadas a análise e a interpretação dos dados obtidos por meio da aplicação de questionários e da realização de um Grupo Focal. Os resultados da pesquisa são divididos em dois quadros – um quadro destinado à análise dos questionários e outro para a análise do Grupo Focal – com categorizações. O quadro de categorias derivadas da análise dos questionários é apresentado em três partes: treze categorias iniciais, posteriormente reagrupadas em seis categorias intermediárias e, por último, sintetizadas em duas categorias finais. Em relação ao Grupo Focal, a análise é mostrada em duas partes: seis categorias iniciais e duas finais.

Por fim, são tecidas considerações finais acerca da pesquisa, relançando novas possibilidades e desafios originados desse estudo.

## 1.1 DEFININDO E JUSTIFICANDO O OBJETO DE ESTUDO

O ponto de partida desta dissertação é o futuro administrador, ou seja, o aluno do Curso de Graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (EA/UFRGS). Fruto de nossa inserção no Programa de Pós Graduação em Administração (PPGA), desde o início de 2007, várias perguntas sobre este universo começaram então a emergir: Quem é o aluno da Administração? Em qual sociedade está inserido? O que defende e no que acredita?

Assim, o estudo que, na origem, era constituído por um único ponto norteador – o aluno – passa a criar raízes históricas que não só evidenciam, mas também comprometem e justificam a existência da Administração e do administrador na atualidade. Contudo, o sujeito-objeto de pesquisa necessita de um ângulo para ser observado. Dessa forma buscamos, aproximar-nos dele, guiados pela proposta da Teoria das Representações Sociais. Segundo esta,

sempre há necessidade de estarmos informados sobre o mundo a nossa volta. Além de nos ajustar a ele, precisamos saber como nos comportar, dominá-lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se apresentam: é por isso que criamos representações. (...) Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva (JODELET, 2001, p. 17).

Assim referenciados, assumimos que o indivíduo está conectado a sua história, pois as representações, como produtos sociais, devem ser remetidos às condições sociais que as engendraram, ou seja, o contexto de produção. O contexto é relevante, dado que sem ele não poderíamos compreender as construções que provêm dele e o processo que o transforma (SPINK, 1995).

A Teoria das Representações Sociais possui como expoente o psicólogo francês Serge Moscovici e foi introduzida na Psicologia em 1961, dado o forte desenvolvimento da Psicologia Social europeia. Do ponto de vista dos seus fundamentos, a Teoria de Moscovici relaciona-se no entanto com a teoria de representações coletivas de Durkheim.

Segundo Farr (1995), Durkheim argumenta que as representações coletivas não podiam ser reduzidas a representações individuais. Havia uma ruptura entre as representações coletivas e as individuais, de forma que, para Durkheim, seria de

incumbência da sociologia tratar das representações coletivas, enquanto as representações individuais seriam de responsabilidade da psicologia.

Nessas circunstâncias, Moscovici apresenta a Teoria das Representações Sociais e possibilita, com isso, que o psicológico seja articulado com o social. Esta vinculação do psicológico com o social, razão que tem levado alguns autores, a exemplo de Potter e Litton, a considerá-la ambígua, é o que permite à referida Teoria um maior alcance na compreensão dos fenômenos (SANCOVSCHI, 2007). Desse modo, Sancovschi (2007) afirma que não há uma desconsideração, por parte de Moscovici, a respeito da existência de uma realidade externa. O que “ele defende (é) que ela (a realidade externa) só terá importância na medida em que for representada socialmente pelos sujeitos” (SANCOVSCHI, 2007, p. 11).

Ao falarmos do indivíduo, nós entendemos, tal como Chanlat (1992), que este ser é único, seja enquanto espécie ou indivíduo. Assim, o que é dito sobre um aspecto do ser humano não pode ser utilizado para explicar outros aspectos. A representação do indivíduo se constitui como algo imperfeito e inacabado, evitando que se encerre a complexidade do ser único em esquemas simplórios. Chanlat (1992, p. 28) esclarece que “só uma concepção que procura apreender o ser humano na sua totalidade pode dele se aproximar sem, contudo, jamais o esgotar completamente”.

Nesse sentido, recorrer ao pensamento do filósofo Martin Buber (1974) torna-se fundamental para o entendimento da existência humana, já que estamos falando, aqui, de um ser humano que “não é um objeto de análises objetivas, exatas, infalíveis, mas sim um projeto que envolve o risco supremo da própria situação humana de reflexão” (BUBER, 1974, p. 8). Para o filósofo, o ser humano é um ser relacional.

O Eu se torna Eu em virtude do Tu. Isto não significa que devo a ele meu lugar. Eu lhe devo a minha relação a ele. Ele é meu Tu somente na relação, pois, fora dela, ela não existe, assim como o Eu não existe a não ser na relação (BUBER, 1974, p. 49).

Assim, o modo relacional com que os indivíduos, o Eu e o Tu, se interligam não consiste em um “Tu pronto para acolher e disposto a filosofar com-o-outro”, pois pode existir um elemento de resistência, no qual o Tu se apresenta realmente como o Outro, que pensa de forma distinta e em coisas distintas (BUBER, 1982, p. 62).

Dessa forma, quando assumirmos a existência de um ser relacional, ou seja, de um “Eu” que se relaciona com um “Tu” que não possui necessariamente

pensamentos semelhantes com o “Eu”, torna-se viável pressupor tal raciocínio numa dimensão global.

Por meio desse delineamento inicial de como, neste momento, representamos para nós mesmos o sujeito-objeto dessa pesquisa, consideramos que a Teoria das Representações Sociais possui a capacidade de dar conta das especificidades tanto do contexto histórico quanto da individualidade de cada aluno, dando-nos possibilidade de trabalhar o ser “em relação”, visto que “as representações coletivas não são universais e nem estáticas, elas assumem diferentes formas em diferentes sociedades” (SANCOVSCHI, 2007, p. 11).

Dentre os conceitos que dão sustentação à Teoria das Representações Sociais, quatro adquirem uma significação peculiar face aos objetivos do estudo. São eles: universo consensual, universo reificado, ancoragem e objetivação. Primeiramente, ao longo do seu estudo, Moscovici faz uma distinção entre dois universos, assim caracterizados por Arruda (2002, p.130):

O universo consensual seria aquele que se constitui principalmente na conversação informal, na vida cotidiana, enquanto o universo reificado se cristaliza no espaço científico, com seus cânones de linguagem e sua hierarquia interna. Ambas, portanto, apesar de terem propósitos diferentes, são eficazes e indispensáveis para a vida humana. As representações sociais constroem-se mais freqüentemente na esfera consensual, embora as duas esferas não sejam totalmente estanques.

Sobre o conceito de ancoragem, Moscovici (2003, p. 61) o define como um processo que “(...) transforma algo considerado estranho e perturbador (...) em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada”. Quanto à objetivação, ela pode ser entendida como a união de uma idéia de não-familiaridade com a de realidade, de modo a tornar-se a verdadeira essência da realidade.

Moscovici (2003) reconhece a complexidade existente nas representações sociais dado que estão, necessariamente, inscritas dentro de um referencial de um pensamento preexistente. Conseqüentemente, as representações sociais estão relacionadas a um sistema de valores, tradições e imagens do mundo e da existência. Wolfgang *et al.* (1999) ratificam o que é dito por Moscovici, posto que, a dimensão simbólica das representações sociais é, também para aqueles, referência central para compreender como as pessoas expressam identidade, desenvolvem padrões de comportamento e se engajam com outros significantes. Dessa forma, ao

trabalhar com representações sociais, há uma inseparabilidade das mesmas com as características históricas e culturais de uma dada sociedade.

Dessa maneira, o nosso projeto de estudos atinge uma condição em que outras escolhas se impõem: a quais autores faremos apelo para embasar o que nós entendemos por sociedade? Afinal, é imprescindível compreender que, para realizar a aproximação com o sujeito-objeto, a nossa construção e interpretação da realidade estudada têm como ponto de referência o lugar desde onde nós falamos, da mesma forma que a sociedade é simbolizada e expressada, para nós, por meio das representações sociais.

A então sociedade contemporânea, observada por Marcuse (1969), era caracterizada como sendo uma Sociedade Unidimensional, ou seja, em função do capitalismo, havia uma alteração da função e da estrutura de classes consideradas opostas – no caso, a burguesia e o proletariado – de modo que tais classes não parecessem se constituir em agentes de transformação histórica. Esta sociedade, segundo Marcuse, encontrava-se num estágio de desenvolvimento industrial no qual não havia a separação do aparato técnico de produção e a distribuição dos efeitos sociais e políticos. Para o filósofo, “o aparato produtivo tende a tornar-se totalitário no quanto determina não apenas as oscilações, habilidades e atitudes socialmente necessárias, mas também as necessidades e aspirações individuais” (MARCUSE, 1969, p. 18).

Compreendemos, então, que a Sociedade Unidimensional, denunciada por Marcuse, encontra respaldo no sistema capitalista. Nesse sentido, declara Furtado (2001), o novo capitalismo é reforçado pelo mesmo imperativo tecnológico que comandou o processo de industrialização e que deu forma à sociedade moderna nos últimos dois séculos. Para o autor, o sistema vigente, é composto de três faces: 1) intensificação do esforço acumulativo em função da elevação da poupança de certas coletividades; 2) a ampliação do horizonte de possibilidades técnicas e; 3) o aumento à acessibilidade a novos padrões de consumo por uma parte da população. Essas três faces interagem e compõe um só processo histórico e garantem a reprodução dinâmica do sistema.

Dessa forma, temos a expansão do mundo capitalista, que, por sua vez, encontra novas forças no processo de internacionalização, ou seja, a globalização, que seria, para Milton Santos (2000), o ápice desse processo. Santos entende que a globalização nos é apresentada como uma fábula, na qual a fantasia, muitas vezes

repetida, acaba por se tornar uma base de aparência sólida, ou seja, “a máquina ideológica que sustenta as ações preponderantes da atualidade é feita de peças que se alimentam mutuamente e põem em movimento os elementos essenciais à continuidade do sistema” (SANTOS, 2000, p. 18).

Assim como o sistema capitalista, a globalização está vinculada ao progresso das técnicas – e principalmente das técnicas de informação – que garante ao dito sistema uma presença planetária. No entanto, o estado técnico não aparece sozinho. O estado político deve ser levado em conta, e tais estados devem ser interpretados conjuntamente já que, para Santos (2000, p. 23), “as técnicas são oferecidas como um sistema e realizadas combinadamente através do trabalho e das formas de escolha dos momentos e dos lugares de seu uso. É isso que fez a história”, conclui.

Desde o âmago desse processo, o momento atual do capitalismo é, ao mesmo tempo, conforme Santos (2000), um período e uma crise. Dessa maneira, a sociedade contemporânea se apresenta como uma fração do tempo histórico formado por uma superposição entre período e crise, constituída por características de ambas as situações. Para Santos, período e crise podem ser entendidos do seguinte modo:

Como período, as suas variáveis características instalam-se em toda a parte e a tudo influenciam, direta ou indiretamente. Daí a denominação de globalização. Como crise, as mesmas variáveis construtoras do sistema estão continuamente chocando-se e exigindo novas definições e novos arranjos. Trata-se, porém, de uma crise persistente dentro de um período com características duradouras, mesmo se novos contornos aparecem (SANTOS, 2000, p. 34).

Se existe uma crise persistente dentro de um período com características duradouras, que paradoxalmente se alimenta do sistema ideológico vigente, é necessário pensar então sobre o que vem sendo feito, em particular no campo da educação, para alcançar mudanças significativas, seja avaliando e revendo conceitos ou, quebrando paradigmas. É nessa perspectiva e circunstâncias que surge a interrogação sobre o indivíduo e sobre o processo de formação deste sujeito que escolhe a Administração – Ciência Social Aplicável - como referência e espaço para sua formação profissional.

Chauí (2006), a partir do conceito de *ideologia invisível* de Claude Lefort, sustenta que, na ideologia burguesa tradicional, a produção e emissão de idéias

eram determinadas por agentes sociais (o pai, o patrão, o professor, o padre ou pastor, etc.). Atualmente, o que se observa, é a ausência desses agentes que produziam idéias, dado que, nas atuais circunstâncias, estas “parecem emanar diretamente do funcionamento da Organização e das chamadas leis de mercado” (CHAUI, 2006, p. 104).

A filósofa compreende a Organização como uma administração racional e eficaz do trabalho e acrescenta o desenvolvimento de tecnologias – não aprofundado pela ideologia invisível – como elemento norteador do que ela chama de *ideologia da competência*. Segundo Chauí (2006), a ideologia da competência oculta a divisão social de classes, realizando apenas uma divisão entre indivíduos competentes e incompetentes, e reitera o prestígio e poder conferidos ao conhecimento científico e tecnológico, ou seja, o prestígio e o poder das idéias que são consideradas científicas e tecnológicas.

A sociedade denunciada por Marcuse, Furtado, Santos ou por Chauí nos revela uma outra face – não tão amigável – do capitalismo, da globalização e do processo de construção de uma ideologia que, em sua aparente invisibilidade, acaba por se constituir em um aparato simbólico a serviço do sistema.

Desde Marcuse (1969) acentua-se que a produtividade e a eficiência, disseminadoras de comodidades, acabam por transformar o ser humano – corpo e mente – em extensões do mundo, de onde lança um questionamento sobre a própria noção de alienação. Assim “as criaturas se reconhecem em suas mercadorias; encontram sua alma em seu automóvel, *hi fi*, casa em patamares, utensílios de cozinha” (MARCUSE, 1969, p. 29). O que se revela, segundo ele, é a existência de um controle social ancorado nas novas necessidades que a sociedade produz.

Ao falar dos tempos de globalização e dos objetivos da educação num período histórico caracterizado, conforme já foi dito, por uma superposição entre período e crise, Santos (2002, p. 151), enfatiza que ela, (a educação), “deve ser concebida para atender, ao mesmo tempo, ao interesse social e ao interesse dos indivíduos”. O que percebemos, todavia, fruto da unidimensionalidade, é o surgimento de uma “existência instrumentalizada”, na qual o principal pretexto, do ponto de vista educacional, é a necessidade de formar estudantes voltados para o saber prático – exigência do mercado – e que culmina na desvalorização do saber filosófico, considerado supérfluo, desnecessário. Entendemos que essa visão de mundo, já num médio prazo, pode tornar-se uma ameaça por comprometer a

democracia, a república, a cidadania e a própria individualidade. O que se vê é uma tendência a reduzir o ensino a um processo de treinamento, o qual, em vez de formar verdadeiros cidadãos, terá capacidade, apenas, para a formação de “deficientes cívicos” (SANTOS, 2002).

Dessa forma, e em consonância ao explicitado por Chaui sobre a *ideologia da competência*, a preocupação dos jovens universitários com relação ao diploma ocorre em função de uma exigência das organizações empresariais, aquilo que costumamos chamar de “mercado”. O universitário, nesse caso, precisa do diploma de graduação para poder entrar no mundo dos competentes e, assim, conseguir um emprego. A entrada na universidade com o intuito de aprofundar a carreira acadêmica de ensino ou pesquisa, uma vez submetida à *ideologia da competência*, cai para segundo plano. O diploma confere ao que procura emprego a condição de “especialista” e de “competente” e uma posição superior na hierarquia de cargos e funções. Dessa maneira, a universidade alimenta a *ideologia da competência* e despoja-se de suas principais atividades, a formação crítica e a pesquisa (CHAUI, 2006).

Fromm (1977), ao abordar as distinções entre o Ser e o Ter, afirma que, os estudantes, no modo Ter de existência, possuem como objetivo a fixação de conteúdos, seja por memorização, seja por anotações. A necessidade de criar e produzir algo novo são inexistentes. Assim, o indivíduo do tipo Ter na experiência cotidiana “sente-se até perturbado por novos pensamentos e idéias sobre um assunto, porque o que é original põe em questão o acervo fixo de dados que ele possui” (FROMM, 1977, p. 47).

Através dessas contextualizadas inquietações, fica evidenciada, a nosso ver, a tendência atual de indivíduos ou grupos em privilegiar o conhecimento técnico em detrimento do conhecimento e do saber filosófico. Isso configura o pertencimento de homens e mulheres a uma sociedade que, para Guerreiro Ramos (1989), demanda dos indivíduos apenas respostas a persuasões organizadas, processo no qual o indivíduo torna-se uma criatura que se comporta. A chamada “síndrome comportamentalista” possui como base a “ofuscação do senso pessoal de critérios adequados de modo geral à conduta humana (...) e se apresenta como característica básica das sociedades industriais da atualidade” (GUERREIRO RAMOS, 1989, p. 52).

Guerreiro Ramos (1989) explicita que o sentimento de transitoriedade das coisas, desprovido de propósito é uma consequência da interiorização acrítica por parte dos indivíduos. E o autor vai além: essa interiorização ocorre sem ser notada pelo indivíduo, e a disciplina administrativa padrão, por admitir uma individualidade – no sentido individualista – do ser humano, não contribui para a superação dessa situação.

Assim, para Guerreiro Ramos (1996, p. 48), “(...) um ser humano ou grupo social sem consciência crítica é coisa, é matéria bruta do acontecer”. O grau de personalização solicitado à efetivação dessa ruptura é o que possibilita existir como pessoa. “Comparada à consciência ingênua, a consciência crítica instaura a aptidão autodeterminativa que distingue a pessoa da coisa” (GUERREIRO RAMOS, 1996, p. 48).

Por consciência crítica compreendemos, a partir de Guerreiro Ramos (1996, p. 48), um grau de personalização onde “a pessoa se define como ente portador de consciência autônoma, nem determinada de modo arbitrário, nem pela pura contingência da natureza”. Fruto de uma postura existencial aberta à história, requer, de um ser humano ou de um grupo social, que alcance a compreensão dos condicionantes históricos, conduzindo-se diante deles como sujeito.

Da mesma maneira, Sánchez Vázquez (2007, p. 91), por meio de conceitos aristotélicos acerca da responsabilidade, traz à tona a relação entre responsabilidade moral e liberdade humana, dado que “somente admitindo que o agente tem certa liberdade de opção e de decisão é que se pode responsabilizá-lo por seus atos”. O autor afirma que a atividade humana é orientada conforme os fins, que, por sua vez, são existentes somente através do homem, como produtos de sua consciência. Para ele, “toda ação verdadeiramente humana exige certa consciência de um fim, o qual se sujeita ao curso da própria atividade” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 222). O fim aparece como o resultado de uma atividade real, prática e já não é uma simples atividade da consciência:

[...] O homem não se encontra em uma relação de exterioridade com seus diferentes atos e com seu produto, como acontece quando se trata de um agente físico ou animal, mas sim, em uma relação de interioridade com eles, já que sua consciência estabelece o fim como lei de seus atos, lei à qual se subordinam e que rege, de certo modo, o produto. Esse domínio nunca pode ser absoluto, já que é limitado pelo objeto da ação e pelos meios com os quais se leva a cabo a materialização dos fins (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 223).

Quando falamos de uma atividade que não é somente prática, não é somente teórica, não é somente uma atividade da consciência que não ultrapassa seu próprio âmbito, adentramos no conceito de *práxis*. A *práxis* é “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1988, p. 38). Assim, o ser humano age conhecendo do mesmo modo que se conhece agindo (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 224).

Desse modo, acreditamos que, a partir da Teoria das Representações Sociais é possível realizar uma aproximação com o sujeito-objeto de pesquisa, de modo que a sustentação para tal aproximação decorra de conceitos-chave como a contextualização da sociedade contemporânea e a formação do sujeito provido de uma consciência crítica, aliados à pesquisa empírica. Face à distinção aqui referida entre os conceitos de *práxis* e atividade, é possível interrogar: **Qual destes dois conceitos – *práxis* e atividade – está no fundamento da representação que os alunos da EA/UFRGS atualmente se fazem de quem é o administrador?**

A Escola de Administração da UFRGS originou-se da Faculdade de Ciências Econômicas, em 1951, e em 1996 separou-se do núcleo de origem, mantendo, desde então, cursos em nível de graduação, pós-graduação, além das atividades de pesquisa e extensão. Todos os anos, através do concurso Vestibular Unificado, ingressam no Curso de Graduação em Administração – Modalidade Presencial – 240 novos alunos. Estes ingressantes, após no mínimo cinco anos de formação, deixam a universidade para dar início ou mesmo continuidade a sua jornada profissional em organizações públicas, privadas, filantrópicas, entre outras.

No Projeto Pedagógico de agosto de 2005 estão contempladas algumas competências consideradas necessárias ao aluno do Curso de Administração, dentre as quais, a competência humana. Neste mesmo documento, os itens “Missão” e “Princípios” (p. 32) declaram o compromisso dessa Escola com “a formação de administradores capacitados para articular o conhecimento com a ação profissional, dando ênfase à iniciativa, criatividade e capacidade empreendedora e ao desenvolvimento do espírito crítico”.

Na medida em que o termo “espírito crítico” aparece dentre os princípios do curso de graduação, a relevância deste estudo se fortalece ainda mais, seja do ponto de vista da uma formação voltada para a articulação entre teoria e prática,

seja no sentido de promover o desenvolvimento do espírito crítico alicerçado em uma consciência ética.

É importante referir que a preocupação com a formação do administrador ganha expressão após a Revolução de Trinta, quando o Brasil adota um modelo de desenvolvimento centrado na indústria (LOVISON, 1992,). Barbosa (2002) refere, nesse sentido, que as primeiras escolas de administração de empresas datam da década de 40, dado que o Brasil vivia um processo de industrialização e havia a necessidade da formação de uma elite com capacidade para dirigir as empresas e o Estado. A estrutura do ensino da administração foi importada dos norte-americanos, calcada em autores como Taylor, Fayol e no modo de produção fordista.

Ao refletir sobre *Os enigmas da modernidade-mundo*, Ianni (2000) defende a tese de que atualmente vivemos um desencantamento do mundo que traz consigo o processo de alienação. Essa alienação e sofrimento tomam o lugar que deveria ser ocupado pelo esclarecimento e emancipação. Dessa forma, há uma crescente incorporação de conhecimentos científicos pela sociedade, a tradução de ciência em técnicas, que implica uma subordinação do sujeito e de coletividades às organizações, às burocracias e aos sistemas.

Assim, esta dissertação também se justifica deste outro ponto de vista, na medida em que não aceitamos como uma verdade absoluta a conjuntura apresentada nessa problematização, pois não temos, de forma alguma, o desejo de introduzir e materializar um processo de pesquisa estando este animado por um discurso fatalista. Muito pelo contrário, trata-se justamente de ter esperança, palavra esta tão bem vivida e retratada na obra do educador brasileiro Paulo Freire (2006b, p.10): “Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos de esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída”.

É esta preocupação voltada à formação de indivíduos portadores de uma consciência crítica acerca de si mesmos e do mundo que motiva o desenvolvimento de uma pesquisa, cujo objetivo, no horizonte imediato, é disponibilizar elementos fundamentais sobre o estado da arte do processo de formação no Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS, almejando que venha a tornar-se, em um futuro próximo, referência graças a um reposicionamento maduro face à Missão e aos Princípios hoje contemplados em seu fazer pedagógico.

## 2 OBJETIVOS

Tendo por base o problema de pesquisa apresentado, estabelecemos os seguintes objetivos para este trabalho.

### 2.1 OBJETIVO GERAL

Explicitar, com base na Teoria das Representações Sociais e conforme exigências da filosofia da *práxis*, quais fundamentos sustentam a representação que os alunos do Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS atualmente se fazem de quem é o administrador.

### 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, por meio de observação e da análise documental, os elementos que devem fundamentar as questões a serem apresentadas aos alunos por meio de questionário.
- Aprofundar a análise das questões propostas no questionário por meio da realização de um Grupo Focal constituído, nesta etapa, por alunos que exercem responsabilidades junto às iniciativas discentes hoje formalmente constituídas no âmbito da EA/UFRGS.
- Constituir os temas para a análise e interpretação dos dados, processo fundamentado nos princípios e recursos operativos da análise de conteúdo.
- Destacar os principais condicionantes e apresentar algumas alternativas ao aperfeiçoamento do ensino de administração no contexto local ou brasileiro.

### 3 IDÉIAS ORIENTADORAS DO NÚCLEO TEÓRICO

O presente capítulo tem por objetivo apresentar as idéias orientadoras do estudo. Dessa forma, serão inicialmente apresentados aspectos essenciais da principal teoria que ordena o estudo, bem como as categorias que embasam a pesquisa, respectivamente: a Teoria das Representações Sociais, Ética, *Práxis* e Consciência Crítica. A seguir serão apresentadas considerações históricas acerca da sociedade, do surgimento dos cursos de administração no Brasil tendo como foco de análise o curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS.

#### 3.1 O ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIOS BÁSICOS PARA COMPREENDER O MUNDO

A denominação de representação social surge através da Psicologia Social, embora seja considerado um conceito interdisciplinar, dado que atende a diferentes áreas do conhecimento humano, com raízes na sociologia e presença não menos marcante na Antropologia. Contextualizando, os conceitos a respeito das representações sociais emergem da preocupação de cientistas, na década de 60 do século passado, na busca de explicações sobre os fenômenos do domínio do simbólico, recorrendo a noções de consciência e de imaginário (ARRUDA, 2002). A concepção de representação aborda a relação indivíduo-sociedade e reflete, segundo Arruda, sobre a construção de conhecimento por indivíduos, grupos, sujeitos sociais através de sua inscrição social, cultural e histórica, entre outros. A sociedade se permite conhecer e, assim, há também uma construção de conhecimento com e entre os indivíduos.

Moscovici (1978) alerta, no entanto, para a seguinte questão: se a realidade das representações sociais é fácil de apreender, não o é o conceito. Tal dificuldade, segundo o autor, se daria pelas razões históricas e pelas razões não-históricas, em suma por estar situada em uma posição “mista”, entre uma série de conceitos sociológicos e psicológicos. É nesta encruzilhada de conceitos que, segundo Moscovici, devemos nos situar.

### 3.1.1 Durkheim: O Precursor das Representações Sociais

Anterior à Teoria de Representações Sociais, existe a concepção de Representações Coletivas, formulada por Durkheim. Para o sociólogo, as representações, denominadas coletivas, antecedem a emergência da subjetividade individual, posto que, neste caso, a sociedade molda os indivíduos. Assim, esclarece Ruscheinsky (2003, p. 85), “é o social que abarca e preenche o âmbito da compreensão individual”.

Ao caracterizar o que é o Fato Social, Durkheim explica que, o indivíduo, ao praticar deveres que estão definidos fora dele e de seus atos, como por exemplo, os deveres de irmão, de esposo ou de cidadão e seus respectivos encargos, esta realidade não deixa de ser objetiva. Assim, mesmo que seus sentimentos sejam próprios e sentidos interiormente, tal incumbência não foi criada pelo indivíduo em questão, mas recebida através da educação. Dessa forma, os sistemas de sinais quais são utilizados para exprimir sentimentos, sistema de moedas, instrumentos de crédito, etc., funcionam de modo independente do uso que os indivíduos façam deles. Deparamo-nos com “(...) maneiras de agir, de pensar e de sentir que apresentam a propriedade marcante de existir fora das consciências individuais” (DURKHEIM, 2002, p. 2).

Para o sociólogo, esses tipos de conduta ou de pensamento se caracterizam não apenas por serem exteriores ao indivíduo, mas pelo fato de serem dotados também de um poder imperativo e coercitivo. O autor revela, então, que estamos diante de uma ordem de fatos que se mostra única e que apresenta caracteres muito especiais:

(os caracteres) consistem em maneiras de agir, de pensar e de sentir exteriores ao indivíduo, dotadas de um poder de coerção em virtude do qual se lhe impõem. Por conseguinte, não poderiam se confundir com os fenômenos orgânicos, pois consistem em representações e em ações; nem com os fenômenos psíquicos, que não existem senão na consciência individual e por meio dela. Constituem, pois, uma espécie nova e é a eles que deve ser dada e reservada a qualificação de *sociais* (DURKHEIM, 2002, p. 3).

Para um maior entendimento do que é Fato Social, podemos observar o modo pelo qual às crianças são educadas. Há um esforço contínuo para que a educação se constitua num exercício da imposição de modos de ver, de sentir e de agir, aos

quais elas não poderiam atingir de maneira espontânea. Uma vez que essa coerção deixa de ser sentida, é porque “(...) dá lugar a hábitos, a tendências internas que a tornam inútil, mas que não a substituem senão porque dela derivam” (DURKHEIM, 2002, p. 5).

Cabe aqui ressaltar um aspecto importante da noção proposta por Durkheim: a generalidade não pode servir para caracterizar os fenômenos sociológicos, pois, “um pensamento encontrado em todas as consciências particulares, um movimento que todos os indivíduos repetem, não são por isso fatos sociais” (DURKHEIM, 2002, p. 5-6). Portanto, os fatos sociais são constituídos de crenças, tendências e práticas do grupo tomadas coletivamente, os quais diferem quanto às formas com que se revestem os estados coletivos quando se refratam nos indivíduos (DURKHEIM, 2002). Por conseguinte, o fato social pode ser compreendido como

(...) toda maneira de agir fixa ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou então ainda, que é geral na extensão de uma sociedade dada, apresentando uma existência própria, independente das manifestações individuais que possa ter (DURKHEIM, 2002, p. 11).

Dessa forma, através da noção de Fato Social, as representações coletivas traduzem o modo como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Considerando a natureza da sociedade e não a dos indivíduos, pode-se compreender qual a representação que a sociedade faz de si mesma e do mundo que a rodeia (DURKHEIM, 2002).

Em seu percurso, Durkheim também aprofundou a concepção de representações coletivas, fato coetâneo ao seu manifesto interesse pelas crenças religiosas. Sobre isso, escreveu:

É impensável que sistemas de idéias como as religiões, que ocuparam um lugar tão importante na história – de cuja fonte os povos de todas as épocas retiraram a energia de que necessitavam para viver – possam ser apenas fábricas de ilusão. Há um consenso em admitir hoje que a lei, que a moral, o próprio pensamento científico nasceram da religião, foram muito tempo confundidos com ela e permaneceram imbuídos com seu espírito. Poderia uma fantasmagoria oca ser capaz de moldar a consciência humana de maneira tão poderosa e duradoura? (...) Mas se as próprias pessoas criam esses sistemas de idéias falsas e ao mesmo tempo são iludidas por elas, como poderia essa espantosa ilusão se perpetuar através do inteiro curso da história? (DURKHEIM, 1996, p. 66).

O argumento de Durkheim, enfatiza Moscovici, é de que toda a sua sociologia é, de modo consistente “(...) orientada àquilo que faz com que as sociedades se

mantenham coesas, isto é, às forças e estruturas que podem conservar, ou preservar, o todo contra qualquer fragmentação ou desintegração” (MOSCOVICI, 2003, p. 14). Portanto, essa capacidade de buscar a conservação do todo social é que dá ao pensamento de Durkheim na obra *As Formas Elementares da Vida Religiosa* um caráter sagrado à discussão. Torna-se claro, então, porque Durkheim, tendo como ponto de partida a concepção de que a vida social é a condição de todo o pensamento organizado, não poderia simultaneamente dar conta de explicar a pluralidade de modos de organização do pensamento, razão pela qual a noção de representação acaba perdendo boa parte de sua nitidez (MOSCOVICI, 1978). Nesse aspecto, Sá (2004) esclarece:

Em uma Psicologia Social mais socialmente orientada, é importante considerar tanto os comportamentos individuais quanto os fatos sociais (instituições e práticas, por exemplo) em sua concretude e singularidade histórica e não abstraídos como uma genérica presença de outros. (...) Além disso, não importa apenas a influência, unidirecional, dos contextos sociais sobre os comportamentos, estados e processos individuais, mas também a participação destes na construção das próprias realidades sociais (SÁ, 1995, p. 20).

Sá (2004) nos mostra que a concepção durkheimiana era bastante estática, não correspondendo à plasticidade, mobilidade e circulação das representações contemporâneas emergentes. Sobre as representações coletivas, Sá refere que estas, na sociologia durkheimiana, eram vistas “(...) como dados, como entidades explicativas absolutas, irreduzíveis por qualquer análise posterior, e não como fenômenos que deveriam ser eles próprios explicados”. Diferentemente, à Psicologia Social caberia “(...) penetrar nas representações para descobrir a sua estrutura e os seus mecanismos internos”.

Para Moscovici (2003, p. 181), a visão expressa por Durkheim sobre a gênese coletiva de nosso conhecimento, de nossas crenças e daquilo que nos torna seres racionais podem de modo geral ser consideradas como discutíveis, ou mesmo desatualizadas. O mesmo pode ser dito da “(...) influência das representações coletivas latentes sobre nossas representações individuais. Mas permanece o fato de que elas são o único esboço de uma visão coerente que continua a existir”.

É devidamente reconhecido por Moscovici que a origem da concepção de representações sociais chegou até ele através de Durkheim. No entanto, Moscovici faz distinções contundentes e importantes para o rumo de sua linha de pensamento e de seus seguidores.

Antes de adentrar no universo das representações sociais – extensões e limites – torna-se imprescindível entender que a sociologia concebia as representações sociais como “(...) artifícios explanatórios, irreduzíveis a qualquer análise posterior”. Era igualmente sabido que “(...) as representações sociais existiam nas sociedades, mas ninguém se importava com sua estrutura ou com sua dinâmica interna” (MOSCOVICI, 2003, p. 45). Anteriormente a Moscovici, a preocupação da Psicologia Social se voltava unicamente para a dinâmica e para a estrutura das representações. Contudo, a busca por uma definição sobre o que dizia respeito à Psicologia Social se deparava com a dificuldade de adentrar o interior das representações para desvendar os mecanismos internos e a vitalidade das representações de forma mais detalhada. Tal busca consiste, nas palavras do autor, em “(...) cindir as representações, exatamente como os átomos e os genes foram divididos”. Sua proposta é pois “(...) considerar como fenômeno o que antes era visto como conceito” (*idem*).

Além disso, e antes de avançarmos no aprofundamento da Teoria das Representações Sociais, uma outra distinção entre Durkheim e Moscovici, e que trata dos “campos de estudo relativos” a essa Teoria se faz necessária:

As representações sociais que me interessam não são nem as sociedades primitivas, nem as suas sobreviventes, no subsolo de nossa cultura, dos tempos pré-históricos. Elas são as de nossa sociedade atual, de nosso solo político, científico, humano, que nem sempre têm tempo suficiente para se sedimentar completamente para se tornarem tradições imutáveis. E sua importância continua a crescer, em proporção direta com a heterogeneidade e a flutuação dos sistemas unificadores – as ciências, religiões e ideologias oficiais – e com as mudanças que elas devem sofrer para penetrar a vida cotidiana e se tornar parte da realidade comum (MOSCOVICI, 2003, p. 48).

Moscovici acredita que as representações coletivas, no sentido clássico, são constituídas como instrumentos explanatórios e devidamente referidos a uma classe geral de idéias e crenças. Para o autor, há necessidade de descrever e explicar as representações como fenômenos específicos, como uma forma específica de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. Por meio dessa justificação, Moscovici altera o uso do termo “coletivo” para “social” (MOSCOVICI, 2003, p. 49). Esta demarcação está presente na Teoria das Representações Sociais apresentada a seguir.

## 3.2 REPRESENTAÇÃO SOCIAL: EM BUSCA DA COMPREENSÃO DOS FENÔMENOS REPRESENTACIONAIS OBSERVADOS NO MUNDO REAL

A Teoria das Representações Sociais desenvolvida, principalmente, pelo psicólogo social de origem francesa, Serge Moscovici, traz conseqüências significativas para o entendimento das representações sociais e, por conseguinte, à forma como apreendemos a realidade e os seus significados.

### 3.2.1 O que são as Representações Sociais?

Na medida em que entendemos a definição de representações coletivas proposta por Durkheim e seus limites, apontados por Moscovici entre outros autores, emerge a seguinte questão: afinal, como compreender o fenômeno das representações sociais proposto por Moscovici através da Psicologia Social?

Moscovici (2003) introduziu o conceito de representação social por meio de um estudo pioneiro sobre o modo pelo qual a psicanálise adentrou o pensamento popular na França. O autor abre a discussão dando de imediato uma pista sobre o que são – ou do que talvez sejam – as representações sociais:

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados. Sabemos que as representações sociais correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro, à prática que produz a dita substância, tal como a ciência ou os mitos correspondem a uma prática científica e mítica (MOSCOVICI, 1978, p. 41).

Devemos compreender que a representação social pode ser encarada como possuidora de uma contextura psicológica autônoma, como também trata de ser própria de nossa sociedade e de nossa cultura. Assim, o ponto de partida para a investigação das representações sociais proposto por Moscovici seria o conceito de opinião e imagem. O autor afirma que “(...) a opinião é, por um lado, uma fórmula socialmente valorizada a que um indivíduo adere; e, por outro lado, uma tomada de posição sobre um problema controvertido da sociedade” (MOSCOVICI, 1978, p. 46).

Moscovici (1978) acrescenta que as opiniões se mostram como uma ocasião para a formação de atitudes e estereótipos e que sua noção implica:

- uma reação dos indivíduos a um objeto que é dado de fora, acabado, independentemente do ator social, de sua intenção ou de suas propensões;
- um vínculo direto com o comportamento; o julgamento recai sobre o objeto ou o estímulo, e constitui, de algum modo, um anúncio, uma réplica interiorizada da ação a vir.

Assim, é atribuída à opinião uma virtude preditiva, ou seja, de acordo com o que um indivíduo diz, torna-se possível a dedução do que ele vai fazer.

Seguindo para o conceito de imagem, ele se assemelha, entende Moscovici, ao conceito de opinião, ao menos no que se refere aos seus pressupostos de base.

(...) Esta (a imagem) é concebida como reflexo interno de uma realidade externa, cópia fiel no espírito do que se encontra fora do espírito. Por conseguinte, é a reprodução passiva de um dado imediato. O indivíduo (...) carrega em sua memória uma coleção de imagens do mundo sob seus diferentes aspectos. Essas imagens são construções combinatórias, análogas às experiências visuais. São independentes, em graus diversos, simultaneamente no sentido de que se pode induzir ou prever a estrutura das imagens-fontes pela estrutura de outras, e no sentido de que a modificação de certas imagens cria um desequilíbrio que resulta numa tendência para modificar outras imagens (MOSCOVICI, 1978, p. 47).

Desse modo, as imagens, ao desempenharem o papel de uma tela seletiva a serviço de receber novas mensagens, "(...) controlam freqüentemente a percepção e a interpretação daquelas mensagens que não forem inteiramente ignoradas, rejeitadas ou recalçadas" (MOSCOVICI, 1978, p. 48). Moscovici (1978, p. 48) afirma que o não reconhecimento do poder criador de objetos, de eventos, da nossa atividade representativa equivale a crer na "(...) inexistência de relações entre o nosso 'reservatório de imagens e a nossa capacidade de combiná-las, de engendrar novas e surpreendentes combinações". Por conseguinte, o autor esclarece que:

(...) se uma representação social é uma "preparação para a ação", ela não o é somente na medida em que guia o comportamento, mas sobretudo na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento deve ter lugar (MOSCOVICI, 1978, p. 49).

Ao abordar o papel que as opiniões e as imagens exercem na constituição do que pode ser entendido como representações sociais, torna-se necessário compreender como o sujeito e o objeto, nessa teoria, se relacionam. Para tanto, Abric (1997, p. 12) exemplifica: "se (...) um indivíduo (ou um grupo) exprime uma

opinião (ou seja, uma resposta), relacionado a um objeto, uma situação, esta opinião é de certa maneira constitutiva do objeto, ela o determina”. Dessa forma, o objeto é agora reconstruído de tal modo que ele se constitui em um sistema de avaliação utilizado pelo indivíduo a respeito daquele; é a relação sujeito-objeto que determina o objeto, ele próprio.

A partir dessa hipótese, da apreensão do sentido de sujeito-objeto, pode-se dar um novo estatuto àquilo que é chamado de realidade objetiva, definida por seus componentes objetivos, quer dizer, da situação e do objeto. Compreende-se que não há mais um *a priori* da realidade objetiva, mas que toda a realidade é representada, ou seja, apropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída sobre um sistema cognitivo, integrada a um sistema de valores dependente de sua história, do contexto social e ideológico do ambiente no qual o indivíduo ou grupo está inserido. Desse modo, é esta realidade apropriada e reestruturada que constitui para o indivíduo ou para o grupo a realidade mesma. Toda representação é, portanto, uma forma de visão global e unitária de um objeto, mas também de um sujeito (ABRIC, 1997).

Abric (1997), em seus estudos, identifica quatro funções sociais essenciais exercidas pelas representações sociais na dinâmica das relações sociais e das práticas:

- **Função de saber:** a partir dessa função, é permitido compreender e explicar a realidade. Permite que os conhecimentos sejam adquiridos e integrados a um quadro assimilável e compreensível, de modo coerente com o funcionamento cognitivo e com os valores os quais os indivíduos aderem. Ela facilita – é condição necessária – para a comunicação social.
- **Função de identidade:** a função de identidade permite a salvaguarda da especificidade dos grupos. Assim, as representações sociais possuem como função situar os indivíduos e os grupos no campo social, de maneira a permitir a elaboração de uma identidade social e pessoal gratificante, ou seja, compatível com os sistemas de normas e de valores socialmente e historicamente determinados. A função de identidade fornece às representações um lugar primordial no processo de comparação social.
- **Função de orientação:** essa função é responsável por guiar os comportamentos e as práticas. Nesse sentido, a representação intervém diretamente na definição da finalidade da situação, produzindo, igualmente, um sistema de antecipações e de

expectativas. Ela é, dessa forma, uma ação sobre a realidade: seleciona ou filtra as informações para fazer esta realidade conforme a sua representação. A representação social reflete a natureza das regras e das ligações sociais, portanto é prescritiva de comportamentos ou práticas obrigatórias. Ela define o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um dado contexto social.

• **Função de justificação:** ela permite *a posteriori* justificar as tomadas de posição e seus comportamentos. Também permite aos autores explicar e justificar suas condutas em uma situação ou a respeito de seus parceiros. A representação é determinada pela prática das relações. Assim, desse ponto de vista, aparece um novo papel para as representações: manter ou reforçar a posição social de um grupo específico. A representação tem por função tornar perene e justificar a diferenciação social, podendo então, a exemplo dos estereótipos, visar a discriminação ou manter uma distância social entre determinados grupos.

Para Jodelet (1997), representar ou se representar corresponde a um ato de pensamento pelo qual um sujeito se reporta a um objeto. Tanto pode ser uma pessoa, uma coisa, um evento material, psíquico ou social, um fenômeno natural, uma idéia, uma teoria, etc. Pode ser também real, imaginário ou mítico, porém é sempre necessário. Não há representação sem objeto.

O conteúdo concreto do ato de pensar contém a marca do sujeito e de sua atividade. Esse último aspecto retorna ao caractere construtivo, criativo, autônomo da representação o qual comporta uma parte de reconstrução, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito (JODELET, 1997, p. 54).

Assim, e uma vez esclarecidos os aspectos essenciais da Teoria das Representações Sociais, devemos avançar no sentido de compreender que existem etapas no processo representacional de tornar familiar o não-familiar. É o que veremos no tópico a seguir.

### **3.2.2 Representações Sociais: estrutura e mecanismos para compreender os fenômenos da realidade**

Conforme Moscovici, as representações individuais ou sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou deve ser. Logo, o trabalho de representação se constitui em atenuar as estranhezas, de modo a introduzi-las no

espaço comum, promovendo o encontro de visões separadas que, num certo sentido, se procuram. Além disso, uma representação circula, reúne experiências, vocabulários, conceitos e condutas que provêm de diferentes origens (MOSCOVICI, 1978).

Cavedon (2003), reportando-se a Moscovici, especifica as duas principais funções das representações sociais: (a) a de tornar convencionais os objetos, as pessoas e os acontecimentos, de atribuir-lhes uma forma definitiva, já que originariamente nenhum indivíduo está livre de condicionamentos que lhes foram impostos por suas representações, linguagem ou cultura; e (b) as representações são prescritivas, pois estas impõem, de forma irresistível, uma estrutura preexistente que já adianta ao indivíduo o que deve ser pensado.

Nesse aspecto, Leme (1995, p. 48) complementa ressaltando que o ato de tornar familiar o não-familiar é uma dinâmica na qual há o reconhecimento e a compreensão de objetos e eventos com base em encontros anteriores, em modelos. Dessa forma, "(...) a memória predomina sobre a lógica, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo".

Para Moscovici (2003), as representações sociais nos permitem assimilar a informação procedente de nosso ambiente e de comunicar estas informações aos outros. As representações sociais evoluem em função das preocupações de um grupo de seres humanos. Conforme o autor, elas podem ser comparadas às teorias do senso comum, das ciências populares que se difundem na sociedade. Segundo Moscovici (2003), as representações sociais se tornam senso comum na medida em que são incorporadas ao nosso cotidiano, e argumenta que as influências sociais da comunicação contribuem para o estabelecimento de associações que conectam os indivíduos uns aos outros.

O autor prossegue fazendo uma distinção entre as representações, mais especificamente sobre o modo como elas operam em dois universos: o universo **consensual** e o universo **reificado**. Tal diferenciação tem suas raízes na divisão mais antiga entre o sagrado e o profano. A esfera sagrada era digna de veneração e respeito; à esfera profana ficava reservado o direito da execução de atividades triviais e utilitaristas. Assim, Moscovici (2003, p. 49) esclarece que "são esses mundos separados e opostos que, em diferentes graus, determinam, dentro de cada cultura e de cada indivíduo, as esferas de suas próprias forças alheias; o que nós podemos mudar e o que nos muda".

Ao reiterar que já abandonou essa classificação, Moscovici (2003) parte, então, para a distinção entre os universos já citados. O universo consensual compreende a sociedade como uma criação visível, provida de sentido e finalidade “(...) possuindo uma voz humana, de acordo com a existência humana e agindo tanto como reagindo, como um ser humano” (MOSCOVICI, 2003, p. 50). O autor conclui afirmando que, no universo consensual, o ser humano é a medida de todas as coisas. O universo reificado é constituído de uma sociedade que se tornou um sistema de entidades sólidas, indiferentes à individualidade e desprovidas de identidade. Assim, no universo reificado a “(...) sociedade ignora a si mesma e as suas criações, que ela vê somente como objetos isolados, tais como pessoas, idéias, ambientes e atividades” (*idem*). Desse modo, o reificado pode ser entendido, independente das circunstâncias, nos seguintes termos: todas as coisas são a medida do ser humano.

Ademais, o universo consensual é visto, por Moscovici (2003), como um grupo de pessoas que são iguais e livres, ou seja, nenhum membro possui uma competência exclusiva. Isso não significa que as pessoas do grupo não possam adquirir essa competência, mas o que fica claro, nesse universo, é a existência de um agir “amador” ou de uma “observação curiosa” por parte das pessoas. Diferentemente, no universo reificado, enxerga-se a sociedade como um sistema de papéis e classes distintos, cujos membros são desiguais. Nesse caso, “somente a competência adquirida determina seu grau de participação de acordo com o mérito” (MOSCOVICI, 2003, p. 51). Desse modo, Moscovici conclui:

Os limites entre eles (os dois universos) dividem a realidade coletiva e, de fato, a realidade física em duas. É facilmente constatável que as ciências são os meios pelos quais nós compreendemos o universo reificado, enquanto as representações sociais tratam com o universo consensual. A finalidade do primeiro é estabelecer um mapa das forças, dos objetos e acontecimentos que são independentes de nossos desejos e fora de nossa consciência e aos quais nós devemos reagir de modo imparcial e submisso. (...) As representações, por outro lado, restauram a consciência coletiva e lhe dão forma, explicitando os objetos e acontecimentos de tal modo que eles se tornam acessíveis a qualquer um e coincidem com nossos interesses imediatos (MOSCOVICI, 2003, p. 52).

Para compreender esses dois universos, Moscovici (2003, p. 54) formula três hipóteses – e que denomina de tradicionais – sobre os motivos que levam à criação de representações. Segundo o autor, por meio da indagação, ou seja, com base nas

razões que estimulam a criação de propriedades cognitivas, torna-se possível avançar no conceito. São elas:

- Hipótese de desiderabilidade: uma pessoa ou um grupo procura criar imagens, construir sentenças que propiciam tanto revelar como ocultar sua intenção ou suas intenções, de modo que essas imagens e sentenças podem ser distorções subjetivas de uma realidade objetiva.
- Hipótese de desequilíbrio: todas as ideologias e concepções de mundo são meios para solucionar tensões, que podem ser psíquicas ou emocionais, provenientes de algum fracasso ou falta de integração social. Podem ser consideradas compensações imaginárias que possuem a finalidade de restaurar um grau de estabilidade interna.
- Hipótese do controle: grupos criam representações com o intuito de filtrar a informação que provém do meio ambiente e dessa forma controlam o comportamento individual. Funcionam como uma espécie de manipulação do pensamento e da estrutura da realidade.

Conforme Moscovici (2003), as hipóteses referidas não estão inteiramente desprovidas de verdade, ou seja, as representações podem responder a determinada necessidade; a um estado de desequilíbrio, havendo, inclusive, a possibilidade das representações favorecerem a dominação popular. Contudo, Moscovici ressalta que as hipóteses acima expostas pecam por serem gerais em demasia, em virtude do que enunciadas não conseguem explicar por que fazer uso das representações sociais para um maior entendimento e comunicação e não por outros caminhos, como por exemplo, a ciência e religião (MOSCOVICI, 2003).

Dessa forma, Moscovici (2003) avança e sumariza o que ele considera ser a finalidade das representações: tornar familiar algo não-familiar. Quando Moscovici fala de uma relação de familiaridade e não-familiaridade, o autor se refere a uma situação na qual os universos consensuais são aqueles em que nós, indivíduos, nos sentimos “em casa”, em segurança, longe de qualquer conflito ou atrito. No entanto, Moscovici faz a seguinte ressalva:

Em seu todo, a dinâmica das relações é uma dinâmica de familiarização, onde os objetos, pessoas e acontecimentos são percebidos e compreendidos em relação a prévios encontros e paradigmas. (...) Aceitar e compreender o que é familiar, crescer acostumado a isso e construir um hábito a partir disso, é uma coisa; mas é outra coisa completamente diferente preferir isso como um padrão de referência e medir tudo o que acontece e tudo o que é percebido, em relação a isso (MOSCOVICI, 2003, p. 55).

Há outros dois conceitos fundamentais para a Teoria das Representações Sociais: a **ancoragem** e a **objetivação**. Bauer e Gaskell (1999) afirmam que estes dois conceitos estão relacionados, na medida em que, através da ancoragem e da objetivação, as representações familiarizam o que era, até o presente momento, não familiar. Dessa forma, a ancoragem envolve a nomeação e a classificação de idéias, coisas e pessoas, e a objetivação solidifica e torna tangível a nova idéia potencialmente abstrata e ameaçadora (BAUER; GASKELL, 1999).

Por meio da ancoragem há a categorização de alguém ou alguma coisa através da escolha de um dos paradigmas estocados na nossa memória e, dessa forma, estabelecemos uma relação positiva ou negativa com ele (MOSCOVICI, 2003, p. 63). Quando algo não está classificado em nossa mente, se torna ameaçador, pois nos é estranho, fazendo com que se sinta uma resistência. Para a superação dessa resistência, em busca de uma conciliação com um objeto ou pessoa, buscamos uma categoria, um rótulo, no intuito de torná-lo conhecido. Assim, “pela classificação do que é inclassificável, pelo fato de se dar nome, nós somos capazes de imaginá-lo, de representá-lo” (MOSCOVICI, 2003, p. 62). E destaca:

De fato, representação é, fundamentalmente, um sistema de classificação e denotação, de alocação de categorias e nomes. A neutralidade é proibida, pela lógica mesma do sistema, onde cada objeto e se deve possuir um valor positivo ou negativo e assumir determinado lugar em uma clara escala hierárquica. Quando classificamos uma pessoa entre os neuróticos, os judeus ou os pobres, nós obviamente não estamos apenas colocando um fato, mas avaliando-a e rotulando-a. E neste ato, nós revelamos nossa “teoria” da sociedade e da natureza humana (MOSCOVICI, 2003, p. 62).

Dessa forma, notamos que, ao classificarmos, ao mesmo tempo, damos nomes. Na sociedade em que vivemos, o ato de nomear, dar nome para algo ou alguém possui um significado muito especial. Moscovici (2003, p. 66) explica que, na medida em que nomeamos, “(...) nós o libertamos de um anonimato perturbador, para dotá-lo de uma genealogia e para incluí-lo em um complexo de palavras específicas, para localizá-lo (...) na matriz de identidade de nossa cultura”. O ato de classificar e dar nomes são, portanto, dois aspectos da ancoragem das representações. Porquanto, segundo Moscovici (1978, p. 131), “a tarefa classificatória consegue, de fato, inserir o novo sistema de categorias entre os sistemas existentes e arruinar a classificação anterior”.

Logo, a partir dessas explanações, podemos concluir que: a teoria das representações exclui a idéia de que possa ou venha a existir pensamento ou percepção desprovido dessa condição de ancoragem. Além disso, também é possível concluir que os sistemas para classificar e nomear não são apenas meios para graduar e rotular pessoas ou objetos. Ora,

o objetivo principal (da ancoragem) é facilitar a interpretação de características, a compreensão de intenções e motivos subjacentes às ações das pessoas, na realidade, formar opiniões. Na verdade, esta é a preocupação fundamental. Grupos, assim como indivíduos, estão inclinados, sob certas condições, tais como superexcitação ou perplexidade, ao que nós poderíamos chamar de mania de interpretação. Pois nós não podemos esquecer que interpretar uma idéia ou um ser não-familiar sempre requer categorias, nomes, referências, de tal modo que a entidade nomeada possa ser integrada na “sociedade dos conceitos” (MOSCOVICI, 2003, p. 70).

Portanto, a “fabricação” de conceitos ocorre por causa da necessidade de tornar tangíveis, visíveis e semelhantes “(...) as idéias e seres que nós já integramos e com os quais nós estamos familiarizados”. De certa maneira, são mudadas as representações que já existiam anteriormente e são modificadas ainda mais aquelas entidades que precisam ser representadas, adquirindo uma nova existência (MOSCOVICI, 2003, p. 70).

O processo de objetivação, para Moscovici, faz com que se torne real um esquema conceitual, no qual uma imagem possua uma contrapartida material. Ou seja, há uma união entre a idéia de não-familiaridade com a de realidade e, desse modo, torna-se a essência verdadeira da realidade. Para facilitar a apreensão desse conceito, Moscovici exemplifica:

Depois do aparecimento da Psicanálise, já não se diz apenas que um indivíduo é teimoso ou brigão; diz-se também que é agressivo ou recalcado. As categorias do normal e do patológico mudaram. Naturalizar, classificar – eis duas operações essenciais da objetivação. Uma torna o símbolo real, a outra dá à realidade um ar simbólico. Uma enriquece a gama de seres atribuídos à pessoa (...), a outra separa alguns desses seres de seus atributos para poder guardá-los num quadro geral, de acordo com o sistema de referência que a sociedade institui (MOSCOVICI, 1978, p. 113).

Complementando o conceito de objetivação, Moscovici assegura que toda a representação torna real um nível diferente da realidade. Para o autor, a ocorrência da materialização de uma abstração pode ser considerada como um dos aspectos mais misteriosos do pensamento e da fala. Todavia argumenta que tais aspectos são explorados por autoridades políticas e intelectuais com o intuito de subjugar as

massas. Ou seja, “(...) tal autoridade está fundamentada na arte de transformar uma representação na realidade da representação; transformar a palavra que substitui a coisa, na coisa que substitui a palavra” (MOSCOVICI, 2003, p. 71).

Bauer e Gaskell (1999) afirmam que as imagens, exemplares de material, modelos e metáforas verbais, utilizadas como são no dia-a-dia, são meios básicos para compreender o mundo, assim como o são os dados empíricos no estudo das representações sociais. Cabe ressaltar que “âncoras e objetos não estão fixos de forma definitiva, mas são pontos transacionais na evolução do significado de um aspecto do mundo” (BAUER; GASKELL, 1999, p. 172).

Assim, para melhor adentrar na realidade que hoje configura o trabalho de representação realizado pelos estudantes do Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS, sujeito-objeto desta pesquisa, é imprescindível delinear o contexto em que surgem os cursos de Administração, com atenção especial à ênfase dada a formação desse profissional na realidade brasileira. É o que focalizaremos a seguir.

### 3.3 A SOCIEDADE INDUSTRIAL: CENÁRIO DO SURGIMENTO DA CIÊNCIA ADMINISTRATIVA E DOS ADMINISTRADORES

A sociedade atual parece excluir dos seus horizontes de possibilidade, a necessidade de formar agentes empenhados na transformação das condições históricas que os instrumentalizam. Marcuse (1969), ao caracterizar o que ele denominou de Sociedade Unidimensional, aponta o desenvolvimento capitalista como o responsável pela alteração da estrutura e função das classes básicas – burguesia e proletariado – de modo que as duas classes, antigos antagonistas, deixaram de representar um meio de mudança histórica. Desse modo, “na falta de agentes e veículos de transformação social, a crítica é, assim, levada a recuar para um alto nível de abstração” (MARCUSE, 1969, p. 16). Logo, Marcuse afirma que:

A intensidade, a satisfação e até o caráter das necessidades humanas, acima do nível biológico, sempre foram condicionados. O fato da possibilidade de se fazer ou deixar de lado, gozar ou destruir, possuir ou rejeitar algo ser ou não tomada por necessidade depende de poder ou não ser ela vista como desejável e necessária aos interesses e instituições sociais comuns. Neste sentido, as necessidades humanas são

necessidades históricas e, no quanto a sociedade exija o desenvolvimento repressivo do indivíduo, as próprias necessidades individuais e o direito destas à satisfação ficam sujeitos a padrões críticos predominantes (MARCUSE, 1969, p. 26).

Para Marcuse (1969, p. 17), mesmo que a razão de ser da Sociedade Unidimensional seja “a união da produtividade crescente e da destruição crescente; a iminência de aniquilamento; a rendição do pensamento, das esperanças e do temor às decisões dos poderes existentes (...)”, isso não a torna menos irracional e passível de repreensão, mesmo com a aceitação de grande parte da população. Marcuse (1969, p.17) acredita que “a distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse real e imediato ainda tem significado”.

Na medida em que estamos falando de uma sociedade na qual há uma predominância da produtividade e, conseqüentemente, do consumo, cabe lembrar que a sociedade sofreu revoluções que atualmente explicam o momento em que o saber teórico e prático deixaram de andar juntos. Para Furtado (2002) a revolução burguesa representa a imposição da racionalidade instrumental à organização da produção acompanhada, por sua vez, da revolução científica que proporcionou a valorização da visão da natureza, ou seja, de uma estrutura racional e escrita em caracteres geométricos.

Embora esse estudo não se constitua, preliminarmente, com base na diferenciação entre racionalidade instrumental (ou formal) e racionalidade substantiva (base da vida humana ética, responsável), cumpre registrar que o conceito de burocracia de Weber está intimamente ligado à primeira. A esse respeito, diz Covre (1980, p. 18):

(...) A racionalidade formal permite conceber o capitalismo como sistema racional, se pensado em termos de coerência na relação dos meios e fins visados. A burocracia surge como uma expressão dessa racionalidade e se caracteriza pela presença do formalismo. Daí a necessidade de regulamentos e normas escritas que prevejam os vários processos de relacionamento; informação e decisão na hierarquia burocrática; divisão horizontal e vertical do trabalho e impessoalidade no recrutamento dos quadros.

Sustentada pela racionalidade instrumental, a administração burocrática reconhece como instrumento de superioridade o saber profissional especializado, que, por sua vez, está condicionado pela técnica e economia moderna de bens, indiferentemente de estar ligado ao processo de produção capitalista ou socialista (COVRE, 1980).

Assim, mesmo que o pensamento weberiano saliente que a burocracia possa servir tanto ao sistema capitalista quanto ao sistema socialista, essa ambigüidade nos permite uma reflexão sobre 'a quem serve esta racionalidade formal?'. Covre (1980, p. 21) questiona: "(Será que) a montagem do modelo burocrático, tal como é apresentada, em sua eficiência, durabilidade e neutralidade científica, não é uma forma de pretender diluir a luta de classes?"

Dessa maneira, retornamos à Sociedade Unidimensional de Marcuse, abordagem que reitera uma homogeneização da sociedade, propícia à criação de um padrão de pensamento e comportamento unidimensionais. Esse padrão unidimensional faz com que "(...) as idéias, as aspirações e os objetivos que por seu conteúdo transcendem o universo estabelecido da palavra e da ação sejam repelidos ou reduzidos a termos desse universo" (MARCUSE, 1969, p. 32). Portanto, as redefinições são realizadas com base na racionalidade que dá sustentação ao sistema e por sua extensão qualitativa. Assim sendo, comenta Furtado (2002), a visão de mundo com base no qualitativo foi deixada para segundo plano, consistindo numa consciência pré-racional ou ingênua ou desviada para a esfera da intuição artística.

No entanto, não é impensável face ao objetivo desta dissertação aceitar e mesmo acovardar-se face aos imperativos da visão unidimensional da sociedade denunciada por Marcuse, e por uma razão aparentemente óbvia: uma visão de mundo unidimensional não conseguiria por sua própria condição lógica abranger a riqueza de outro mundo que, este sim, é provido de uma visão global, que, segundo Furtado (2001), nos capacita a agir eficazmente como sujeitos históricos.

Assim, torna-se imperativo efetuar uma análise, mesmo breve, do sistema capitalista, o qual, para Furtado (2001), tem os seus pilares fundamentados no aumento do esforço acumulativo; na ampliação de possibilidades técnicas; e no crescente acesso a novos padrões de consumo. Através desses pilares, observamos, ao longo da história, um processo de globalização que nada tem de humano, mas tido por Santos (2000, p. 46) como uma globalização perversa, no qual "(...) a competitividade, o consumo, a confusão dos espíritos constituem baluartes do presente estado das coisas".

Para Santos (2000), as técnicas hegemônicas da atualidade são conseqüências da ciência e, dado que a sua utilização se dá a serviço do mercado, há a produção de um ideário da técnica e do mercado que, por sua vez, é glorificado

pela ciência, e ela própria considerada infalível. Para este autor, as ações criadas – frutos da globalização e das idéias científicas – se impõem como soluções únicas.

Santos (2002) afirma que há uma necessidade de competir por um mercado, que além de se caracterizar como uma permanente fuga, também conduz um endeusamento da técnica, que autoriza os agentes vitoriosos a permanecerem em sua posição de superioridade sobre os demais. Na medida em que as empresas transnacionais – e conseqüentemente a globalização - ganham força e medida planetárias, “a tecnologia se tornou um credo generalizado, assim como a velocidade. Ambas passam a fazer parte do catecismo da nova fé” (SANTOS, 2002, p. 163).

Nesses tempos de globalização, Santos (2002) questiona e define, nos seguintes termos, qual deveria ser o conteúdo e os objetivos da educação:

(...) A educação deve ser concebida para atender, ao mesmo tempo, ao interesse social e ao interesse dos indivíduos. É da combinação desses interesses que emergem os seus princípios fundamentais, e são estes que devem nortear a elaboração dos conteúdos do ensino, as práticas pedagógicas e a relação da escola com a comunidade e com o mundo (SANTOS, 2002, p. 149).

Com efeito, os esforços da sociedade deveriam ser gastos na constituição de uma escola apta a formar cidadãos integrais e indivíduos fortes. O que pode ser percebido é que, por meio da globalização, o projeto educacional encontra-se à mercê de lógicas perversas – combinação entre a violência do dinheiro e a violência da informação, produção embaralhada de mundo, impulso para um agir imediato, dispensando a reflexão. Ou seja, Santos (2002) acredita na existência de uma cegueira radical reforçando a aceitação de uma existência instrumentalizada. A partir desta situação, conclui: Há uma “(...) ruptura do equilíbrio, antes existente, entre uma formação para a vida plena, com a busca do saber filosófico, e uma formação para o trabalho, com a busca do saber prático” (SANTOS, 2002, p. 151).

Essa ruptura entre o saber filosófico e o saber prático abre espaço para um retorno às considerações de Chauí (1989) sobre a *ideologia da competência*. Mas, antes de refletir sobre este conceito, é necessário pontuar nosso entendimento sobre o que é ideologia no contexto deste estudo:

Fundamentalmente, a ideologia é um corpo sistemático de representações e de normas que nos “ensinam” a conhecer e a agir. A sistematicidade e a coerência ideológicas nascem de uma determinação muito precisa: o

discurso ideológico é aquele que pretende coincidir com as coisas, anular a diferença entre o pensar, o dizer e o ser e, destarte, engendrar uma lógica da identificação que unifique o pensamento, linguagem e realidade para, através dessa lógica, obter a identificação de todos os sujeitos sociais com uma imagem particular universalizada, isto é, a imagem da classe dominante (CHAUI, 1989, p. 3).

Para a autora, a *ideologia da competência* baseia-se no discurso competente, conceituado como o discurso que “pode ser proferido, ouvido e aceito como verdadeiro e autorizado (...) porque perdeu os laços com o lugar e o tempo de sua origem” (CHAUI, 1989, p. 7). Para ela,

o discurso competente confunde-se, pois, com a linguagem institucionalmente permitida ou autorizada, isto é, com um discurso no qual os interlocutores já foram previamente reconhecidos como tendo o direito de falar e ouvir, no qual os lugares e as circunstâncias já foram predeterminados para que seja permitido falar e ouvir, enfim, no qual o conteúdo e a forma já foram autorizados segundo os cânones da esfera de sua própria competência (CHAUI, 1989, p. 7).

Com efeito, é com base no discurso e na *ideologia da competência* que se pode melhor questionar a busca de um diploma universitário a qualquer custo. Chaui (2006) traz à tona essa corrida desenfreada para obtê-lo, a despeito, em certos casos, da validade do curso ou da reputação da instituição que o assegura.

Essa problemática também é sinalizada por Wood Jr, professor da EAESP, durante uma entrevista em que foi questionado sobre a formação atualmente assegurada pelas Escolas de Administração brasileiras, ou seja, em medida estariam elas preparadas para formar bons executivos. Sua resposta segue abaixo:

Em geral, nossas escolas são péssimas. As do sistema público são acomodadas, mal geridas e defasadas em conteúdo e pedagogia. As privadas, se converteram em caça-níqueis, negócios que atendem aos objetivos dos donos, mas não cumprem seu papel social. Some-se a isso o desinteresse dos alunos, preocupados mais com o diploma do que com aquisição de conhecimento, e temos um cenário desfavorável. Além disso, elas não ensinam nada sobre nossas empresas [brasileiras] e nem sobre como elas são administradas (WOOD JR., 2005, p. 11).

O que pretendemos ressaltar, neste caso e a exemplo do que já foi dito acima, é que o diploma confere ao indivíduo uma posição de “competência” em relação aos outros, dando-lhe, por conta daquele, a possibilidade de pleitear um cargo e função de posição superior na hierarquia. Assim, “a universidade alimenta a ideologia da competência e despoja-se de suas principais atividades, a formação crítica e a pesquisa” (CHAUI, 2006, p. 108).

Por meio da contextualização da sociedade contemporânea no bojo da qual estamos, inclusive com nossas crenças, inevitavelmente inseridos, torna-se então necessário avançar no sentido de compreender algumas especificidades da história da administração e, em particular, do processo de formação de administradores no Brasil. Com base em tais especificações, buscamos avançar na apreensão deste que é o nosso sujeito-objeto de estudo, o aluno do Curso de Administração da EA/UFRGS.

### 3.4 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

A administração existe já faz uma longa data, e não surgiu pronta com este nome. Lembra Storck (1983), que personagens bíblicos já figuravam no papel de administradores, na medida em que se preocupavam e demonstravam interesse pela organização, pela hierarquia, pela divisão de atribuições. Certamente faltam informações para especificar as diferentes atribuições, que podiam variar de feitores de escravos a chefes tribais. Assim, aceitamos que o surgimento da administração brasileira flui através de certas precondições necessárias, ou seja, de condições que fizeram dela uma disciplina no contexto social e a emergência de uma imprescindibilidade da presença de administradores “formados” (STORCK, 1983).

Para Covre (1980), a implantação dos cursos de administração no Brasil mostra-se como uma faceta do desenvolvimento da ideologia neocapitalista, assinalando que, por meio da mudança e desenvolvimento da formação social brasileira, poderemos encontrar elementos que nos ajudam a compreender as condições e motivos que levaram à criação dos cursos de administração. Tal posição é ratificada por Storck (1983), ou seja, para ambas, a história da administração no Brasil parte de uma teoria que incorpora a dinâmica do sistema capitalista. Além da implicação do sistema capitalista para a sociedade e, por conseguinte, nos cursos de administração, não podemos negar a influência ainda presente da literatura norte-americana no curso:

De fato, afora a influência britânica na administração nacional, tudo o mais vem dos EUA: os livros e as técnicas; os professores; as bolsas de estudos de pós-graduação. (...) A administração apresenta-se, no Brasil, como a mais norte-americana de nossas disciplinas. (...) Um estudo do passado da administração brasileira precisa começar com o estudo do passado da administração norte-americana, ainda que com isso se esteja longe de querer afirmar que o presente ou futuro desta seja ou será, também, elemento explicativo para o presente ou o futuro daquela (STORCK, 1983, p. 57-58).

Antes da Primeira Revolução Industrial, as raras organizações norte-americanas eram de pequeno porte, ou seja, a administração dos empreendimentos era realizada pelo proprietário ou pelo acionista majoritário. Após a Primeira Revolução Industrial, no ano de 1850, com a aplicação do ferro e do carvão para fins industriais esse mesmo proprietário e/ou acionista se encontram numa situação mais complicada – distâncias geográficas e uma maior complexidade dos negócios – impedindo uma coordenação mais eficaz das empresas. Tal situação é agravada com a chegada da Segunda Revolução Industrial, que teve lugar de 1860 a 1914, e que introduz no mundo industrial a utilização da eletricidade, dos motores de combustão interna, das ondas eletromagnéticas, etc., aumentando, por sua vez, a demanda por administradores (STORCK, 1983).

É importante frisar que, para Storck (1983), o relacionamento que os administradores possuíam com o capital antes do advento da Segunda Revolução Industrial era diferente da relação que se estabelecia anteriormente a este evento. Na Primeira Revolução Industrial, quando o administrador desempenhava as funções do proprietário, ele assumia, também, um comprometimento de fazer as coisas do mesmo modo que o proprietário certamente o faria. O que havia, então, era uma íntima relação dessa figura com o capital. Na Segunda Revolução Industrial essa relação é rompida, ou seja, há uma crescente necessidade de haverem administradores não somente para substituir o proprietário, mas para as mais variadas funções dentro da empresa. Arelada à Segunda Revolução Industrial, há a descentralização geográfica das unidades produtivas e a partir desse contexto, “a economia norte-americana passa a caracterizar-se, cada vez mais pelo fenômeno das grandes empresas, das grandes corporações” (STORCK, 1983, p. 59).

No caso brasileiro, o administrador profissional surge marcadamente no ano de 1941, quase um século após o desenvolvimento do administrador e da administração nos Estados Unidos. Segundo Barbosa (2002), o que de fato teria sido a ligação inicial entre o ensino norte-americano e o ensino brasileiro ocorreu em

1959, em um convênio firmado entre a Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Dessa forma, o convênio selava, em definitivo, a conexão entre “o ensino de administração norte-americano e a formação inicial dos cursos de Administração no Brasil, ligação esta evidenciada também nos currículos e bibliografias deste período inicial” (BARBOSA, 2002, p. 32).

Mesmo que Barbosa (2002) tenha afirmado existir uma ligação entre a formação norte-americana e brasileira inicialmente, é possível notar que muitos referenciais teóricos ainda utilizados na Administração provêm de estudiosos e pesquisadores dos Estados Unidos.

O estudo realizado por Covre (1980) sobre a ideologia e formação do administrador de empresas possibilita dar evidência à relação inequívoca entre a formação escolar e a atuação na empresa de alunos do Curso de Administração da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP). Com base nesse estudo, a autora delimita tipos de administradores:

- Aluno-imagem positiva do administrador: é o aspirante a administrador.
- Administrador em ascensão: está preocupado em atender à empresa e subir junto com ela.
- Administrador propriamente dito: aquele que está bem situado na empresa e sente a influência da formação teórica na sua atuação no que diz respeito à estrutura decisória e relacionamento com subordinados.
- Administrador deslocado: aquele que, apesar de ter recebido uma formação como a que lhe é assegurada pela EAESP, ou seja, com preparo para a devida atuação em grandes empresas, se enxerga atuando em empresas de menor porte.
- Administrador desajustado: esse tipo de administrador encontra dificuldade em desempenhar sua função, seja por considerar ter sido um equívoco optar por essa carreira, seja por sentir que não possui características de um chamado administrador típico como a agressividade e a competitividade.
- Administrador tecnocrata ou de vanguarda: aquele que, com mais facilidade, evidencia a influência da formação escolar e do ambiente empresarial, quanto à preocupação com a integração dos funcionários à empresa.
- Administrador-técnico: pode ser considerado aquele que está fora da área burocrática, atendendo a tarefas mais técnicas. Exerce, nesse caso, várias funções, dentre elas, as de assessoria e consultoria.

O que desejamos enfatizar é que tais peculiaridades revelam, ou seja, elas demonstram o modo pelo qual os alunos/administradores vêm incorporando traços da ideologia pós-liberal, conforme o exigido pela empresa na contemporaneidade.

Nesse sentido, Motta (1983) recorre aos tipos delimitados por Covre e emite, sua crítica:

Nota-se, claramente, que as escolas de administração não estão formando administradores-políticos, imbuídos de uma visão transformadora da realidade social, em que pese ao conteúdo relativamente crítico de alguns programas. [...] Uma escola de administração é, antes de mais nada, uma instituição universitária e como tal deve voltar-se para a formação de indivíduos adultos, realizados, dotados de impulso renovador e bem equipados culturalmente, pra não falar do sentido ético, que entra em crise com a perda de significado mais geral (MOTTA, 1983, p. 55).

Da mesma forma, Lovison (1992), ao analisar as críticas feitas à formação do administrador numa perspectiva sócio-histórica, constata a ocorrência de vulnerabilidades em dois grandes planos:

No plano conceitual – ou na dimensão do “*conhecer para agir*” – no que concerne aos pressupostos filosóficos e epistemológicos que sustentam a concepção do curso e grande parte das disciplinas que o compõe. No plano da prática pedagógica – ou na dimensão do “*conhecer para fazer*” – no que tange ao tipo de ensino e recursos utilizados pela maioria dos professores da área da administração e infra-estrutura existente (LOVISON, 1992, p. 23).

Assim, ao tratar desses dois planos, observamos que, um dos “impasses” enfrentados pela administração no Brasil é provocado pela origem americana do curso, já explicitado anteriormente. Ou seja, o modelo curricular criado objetivava a consolidação dos Estados Unidos como potência hegemônica emergente, por meio da dominação econômica incentivada pelo modelo capitalista de produção (LOVISON, 1992).

Apesar dessa permanência, uma nova abordagem pedagógica para esses cursos não só é possível, como depende do interesse das instituições, decisão que pode ficar à mercê das forças de mercado. Logo, “o paradoxo está em verificar que estes cursos buscam atender demandas de mercado sem manter com aquele um vínculo dialógico que justifique sua reconceituação” (LOVISON, 1992, p. 24).

Assim, o modelo do curso de administração americano vem imbuído desde sua origem por uma concepção mecanicista de mundo, de maneira que a dimensão pedagógica do Curso de Administração no Brasil é predominantemente tecnicista,

seguindo a lógica do modelo capitalista de produção. Para Lovison (1992, p. 24), “(...) essas condições continuam a favorecer a consolidação do (...) problema dos cursos de administração no país, qual seja: a dicotomia teoria-prática, idéias-ação, idéias-valores”. Portanto, Lovison acredita que:

A condição básica [e capaz de superar essa dicotomia requer] a adoção de uma posição crítica característica do homem de ciência em qualquer especialidade, entendendo-se aquela, como a capacidade de juntar aos conhecimentos profissionais específicos o da realidade social a que pertence. Nessa medida, qualquer especialista que pretenda efetivamente contribuir para a superação das condições de subdesenvolvimento em que o Brasil se encontra, agindo na re-criação de uma nova realidade para o país e para o cidadão brasileiro, necessitará conhecer a história das “relações sociais de produção”, condição que será adquirida à medida que comprometer a progressão histórica da formação social da Nação brasileira (LOVISON, 1992, p. 24).

A partir das críticas feitas por Motta (1983) e Lovison (1992) fica mais uma vez evidenciada a necessidade de (re)pensarmos quem é o administrador que está sendo atualmente formado pela EA/UFRGS. Nesse sentido, uma reconceituação com base em princípios deveria contemplar: o domínio de saberes que lhes permita compreender o vínculo indissolúvel entre teoria e prática; o domínio de saberes específicos, ou seja, de tecnologias que impactam o exercício da sua atividade; por fim, “ênfase no desenvolvimento de um ‘agir assertivo (lúcido, inteligente, criativo), inserido numa personalidade ética e madura, possibilitando-lhes superar com originalidade os desafios que as tendências globais de mudança [hoje] prenunciam” (LOVISON, 1992, p. 30).

Assim, com base em tais pressupostos, é possível afirmar a presença da palavra ética ligada à formação do aluno. Com isso, faz-se necessário adentrar nos fundamentos da condição humana, neste caso, a ética, e em duas especificidades a ela vinculadas: a *práxis* e a formação da consciência crítica. Dessa maneira, será possível compreender melhor de que forma eles interagem nesse processo, para, frente aos compromissos assumidos com o nosso sujeito-objeto de estudo, expressar o que desejamos com a realização dessa pesquisa.

### 3.5 CONSCIÊNCIA E RESPONSABILIDADE: GERANDO CONDIÇÕES PARA UMA CRÍTICA À REPRESENTAÇÃO

Este tópico possui como objetivo apresentar os fundamentos da ética, da *práxis* e da formação da consciência crítica.

#### 3.5.1 Ética: o que é?

A ética, para os gregos, saber prático inseparável da política (CHAUI, 2005), é na visão de Ruiz (2004, p. 95), “mais do que um conceito definido, é um símbolo aberto e por isso o seu sentido é re-significado continuamente segundo as circunstâncias em que se desenvolvem as práticas humanas”. Freire (2006a, p. 33) acrescenta que “não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão”.

Dessa forma, a ética é teoria, investigação ou explicação de uma experiência humana ou modo de comportamento dos seres humanos. Sua função fundamental é a mesma de toda a teoria, ou seja, a de esclarecer uma determinada realidade, elaborando os conceitos correspondentes (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 11). Nesse sentido, Souza (2004, p. 20) chama a atenção para o fato de que a

(é)tica (...) é o fundamento da condição humana que vive e medita sobre si, sobre seu lugar, sobre sua casa, sobre seu mundo. (...) ética é o fundamento de todas as especificidades do viver, em suas mais complexas relações e derivações, das ciências e da tecnologia, da história das comunidades e da própria filosofia.

Boff (2003, p. 11) esclarece ainda que, no sentido originário, a ética significa “um conjunto de valores e princípios, de inspirações e indicações que valem para todos, pois estão ancorados na nossa própria humanidade”. Para que seja possível responder à pergunta “Que significa agir humanamente?” necessita-se, pois, da experiência da morada. É do conceito de “morada” que provém o sentido grego de *ethos*. Ao invocar o termo “morada”, Boff (2003) alerta para o cuidado requerido na

compreensão desse termo. Ou seja, a “morada”, para ele, deve ser compreendida existencialmente, pois implica a harmonia dos que moram. O autor afirma que “morar exige que organizemos o entorno da casa, o jardim, a relação com os vizinhos para que seja pacífica e amical. (...) No fundo, ética significa viver humanamente” (BOFF, 2003, p. 12).

Assim, para refletir o que, neste caso, entendemos por ética, há que buscar o significado do que é a moral, visto que, por vezes, os termos são enunciados de forma equivocada, confundindo seus reais significados. Sánchez Vázquez (2007), em sua definição da ética, faz a seguinte distinção:

A ética não cria a moral. Conquanto seja certo que toda moral supõe determinados princípios, normas, ou regras de comportamento, não é a ética que os estabelece numa determinada comunidade. A ética se depara com uma experiência histórico-social no terreno da moral, ou seja, com uma série de práticas morais já em vigor e, partindo delas, procura determinar a essência da moral, sua origem, as condições objetivas e subjetivas do ato moral, as fontes da avaliação moral, a natureza e a função dos juízos morais, os critérios de justificação destes juízos e o princípio que rege a mudança e a sucessão de diferentes sistemas morais (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 22).

Dessa forma, a ética é, para Sánchez Vázquez, a ciência da moral, e não deve ser confundida a teoria com o seu objeto, que é o mundo moral. A ética possui como missão explicar a moral efetiva e, desse modo, pode vir a influenciar na própria moral. Esta se constitui por diversos atos humanos, “(...) atos conscientes e voluntários dos indivíduos que afetam outros indivíduos, determinados grupos sociais ou a sociedade em seu conjunto” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 24).

Ao pensarmos o comportamento moral, pensamos no sujeito, no indivíduo concreto. No entanto, esse indivíduo é um ser social, ele possui como ponto de partida uma determinada estrutura social, uma rede de relações sociais, ou seja, a forma como esse indivíduo se comporta moralmente não possui um caráter exclusivamente individual, há a dimensão social (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 31).

É dito que o comportamento moral possui a dimensão social, então, o que dizer a respeito do conceito de consciência moral? Seria ela uma atividade individual e/ou social? A filósofa Marilena Chaui (2005) explica que situações, por vezes dramáticas, surgem em nossas vidas, impondo-nos uma escolha, a existência de dois caminhos onde apenas um deve ser escolhido para ser seguido. As dúvidas

que possuímos quanto à decisão a ser tomada colocam à prova nossa consciência moral, de modo que, sem sermos necessariamente obrigados por outros, devemos justificar a nós mesmos as nossas escolhas e assumir, responsabilmente, as conseqüências que delas decorrem. Desse modo, “(...) a consciência moral não se limita aos nossos sentimentos morais, mas se refere também a avaliações de conduta que nos levam a tomar decisões por nós mesmos, a agir em conformidade com elas e a responder por elas perante os outros” (CHAUI, 2005, p. 306).

Portanto, segundo Chaui (2005) o agente moral, ou seja, o sujeito moral somente pode existir se atender as seguintes condições:

- ser consciente de si e dos outros, quer dizer, ser um sujeito capaz de refletir e de reconhecer a existência dos outros como sujeitos éticos iguais a si;
- ser dotado de vontade, ou seja, ser um sujeito capaz de controlar e orientar desejos, impulsos, tendências, paixões, sentimentos para que estejam em conformidade com os valores e/ou as virtudes reconhecidas pela consciência moral; em suma, possuir a capacidade para deliberação e decisão entre várias possíveis alternativas;
- reconhecer-se como autor da ação, ou seja, ser responsável, que implica assumir e avaliar as conseqüências dessa ação sobre si e sobre os outros;
- ser livre, ou seja, a liberdade não é tanto o poder para escolher entre vários possíveis, mas o poder para a autodeterminação, dando a si mesmo as regras de conduta.

Para Sánchez Vázquez (2007), os agentes morais são indivíduos concretos inseridos dentro de uma comunidade. A questão da moralidade do ato somente pode ser considerada se levarmos em conta as suas relações com os outros. Tais atos sempre apresentam motivações de caráter subjetivo, interno, psíquico, etc., e, desse modo, a atividade da consciência escolhe entre diversas alternativas, formula juízos – de aprovação ou desaprovação – e, nessa questão, a atividade subconsciente também pode ser incluída. Por conseguinte, explicita:

Ainda que o comportamento moral responda à necessidade social de regular as relações dos indivíduos numa certa direção, a atividade moral é sempre vivida interna ou intimamente pelo sujeito em um processo subjetivo para cuja elucidação contribui muitíssimo a psicologia (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 29).

Desse modo, entendemos que há o sujeito moral e os valores morais (ou virtudes éticas) que são os fins da ação ética ou a finalidade da vida moral. Nos termos de Chauí (2005, p. 309), a ética demonstra o modo como uma cultura e uma sociedade “(...) definem para si mesmas o que julgam ser o mal e o vício, a violência e o crime e, como contrapartida, o que consideram ser o bem e a virtude, a brandura e o mérito”. Logo, a virtude é considerada a excelência, ou seja, atingir a realização perfeita de um modo de ser, sentir e agir. Por outro lado, o vício é considerado a baixaza dos sentimentos.

Ressaltamos que, “(...) um ato moral por si só (...) não basta para considerar um indivíduo como virtuoso, da mesma maneira que uma reação isolada e esporádica não é suficiente para atribuir-lhe um determinado traço de caráter” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 214). Um ato moral isolado é insuficiente para tornar virtuoso um indivíduo. Sánchez Vázquez (2007) recorda que Aristóteles costumava dizer que a “virtude é um hábito”, ou seja, há uma repetição em um tipo de comportamento ou uma disposição adquirida e uniforme, levando o indivíduo a agir de uma determinada maneira.

Outro aspecto importante é o que interroga os meios para que o sujeito realize os fins da ação. É comumente dito que os fins justificam os meios, que, para atingir um determinado fim, todo e qualquer meio disponível é válido ou, aceitável. No entanto, para a ética, não é possível aceitar tal afirmação (CHAUI, 2005, p.310), já que, “no caso da ética, (...) nem todos os meios são justificáveis, mas apenas aqueles que estão de acordo com os fins da própria ação [que é o próprio homem]. Em outras palavras, fins éticos exigem meios éticos”. Dessa forma, para a autora:

A relação entre meios e fins pressupõe a idéia de discernimento, isto é, que saibamos distinguir entre meios morais e imorais, tais como nossa cultura ou nossa sociedade os definem. Isso significa também que esse discernimento não nasce conosco, mas precisa ser adquirido por nós e, portanto, a pessoa moral não existe como um fato dado, mas é criada pela vida intersubjetiva e social, precisando ser educada para os valores morais e para as virtudes de sua sociedade (CHAUI, 2005, p. 310).

Ao abordar a questão da relação entre meios e fins, Chauí (2005) também indaga se a educação ética não seria paradoxalmente uma forma de violência. A questão lançada recai sobre essa possível transformação dos seres de passivos (ou submetidos à força das paixões) em ativos (no caso, senhores da razão e da liberdade), na medida em que esta poderia ser considerada um ato de violência em

relação à natureza espontânea do indivíduo. Outro ponto passível de discussão seria a submissão a um poder externo a nossa consciência, o poder da moral social, que, em vez de transformar o sujeito à autonomia e liberdade, provocaria um “efeito” inverso, aprisionando-o.

O exemplo trazido por Sánchez Vázquez (2007) sobre a moral colonialista é no mínimo elucidativo. A referida moral “(...) começa por apresentar como virtudes do colonizado o que condiz com os interesses do país opressor: a resignação, o fatalismo, a humildade ou a passividade” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 51). Dessa forma, aqueles que são opressores não insistem somente nessas virtudes a serem adquiridas, mas também na pretensa atitude moral do colonizado, – sua indolência, criminalidade, hipocrisia, etc. – justificando o motivo pelo qual é necessária a imposição realizada por uma civilização superior.

Para que os povos subjugados possam ser ver livres de uma moral colonialista imposta por seus opressores, eles foram cada vez mais afirmando a sua moral particular, a ver a distinção entre as suas próprias virtudes e seus próprios deveres. E isso só se torna possível na medida em que há o surgimento e fortalecimento, pela *práxis*, da consciência relativa aos seus verdadeiros interesses, através da afirmação de virtudes peculiares – sua honra, a fidelidade aos seus, seu patriotismo, etc. – as quais seus opressores não podem aceitar (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007).

Sánchez Vázquez (2007) crê na existência de uma nova moral, verdadeiramente humana. Para ele, somente desse modo, poderão ocorrer mudanças de atitude diante do trabalho, no desenvolvimento de um espírito coletivista, na eliminação do individualismo, etc. Para ele, trata-se de uma tarefa imensa e que irá ter início quando da criação de novas condições econômicas, sociais e políticas, cujos fundamentos, no que tange aos objetivos desse estudo, abordaremos a seguir.

### **3.5.2 Assumindo a atividade de *práxis* com consciência crítica**

Para uma aproximação com o conceito de *práxis*, é necessário entendermos que a filosofia moral iniciou com Sócrates, porém, é através de Aristóteles que

ocorre a distinção entre **saber teórico** ou **contemplativo** e **saber prático**. Chauí (2005) estabelece suas principais diferenças:

O saber teórico ou contemplativo é o conhecimento de seres e fatos que existem e agem independentemente de nós e sem nossa intervenção ou interferência, isto é, de seres e fatos naturais e divinos. O **saber prático** é o **conhecimento daquilo que só existe como consequência de nossa ação** e, portanto, depende de nós (CHAUI, 2005, p. 311-312; grifos nossos).

Dessa forma, fazem parte do saber prático a ética e a política. Para Aristóteles, explica Chauí (2005, p. 312), “o saber prático pode ser de dois tipos: *práxis* ou *técnica*. (...) como práticas que diferem pelo modo de relação do agente com a ação e com a finalidade da ação”. Na *práxis* ocorre a inseparabilidade entre o agente, a ação e a finalidade do agir. Também é possível dizer que o agente, o que ele faz e a finalidade de sua ação são a mesma, isto é, são idênticas. Logo, “na *práxis* ética, somos aquilo que fazemos e o que fazemos é a finalidade boa ou virtuosa” (CHAUI, 2005, p. 312).

Com efeito, há esta outra questão também presente quando falamos sobre o que é a *práxis*. Nesta há atividade da consciência em si, uma consciência que possui um caráter teórico, na medida em que, somente como mera consciência, não há como pensar a transformação da realidade, natural ou social. Mesmo se essa consciência é transformadora, ela não ultrapassa seu próprio âmbito, ou seja, a sua atividade não se objetiva ou materializa. Dessa forma, temos atividades, e não a *práxis*, entendida como uma atividade objetiva e real (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 225).

Assim, falar em *práxis* é falar em uma atividade propriamente humana, a atividade prática, manifestada através do trabalho humano, da criação artística ou da *práxis* revolucionária. A *práxis* se manifesta na medida em que é uma “atividade adequada a fins, cujo cumprimento exige certa atividade cognoscitiva” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 225). A *educação como prática da liberdade* solicita, diz Freire (1982), seres voltados para a *práxis*. Assim, “(...) é necessário que, na situação educativa, educador e educando assumam o papel de sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível que buscam conhecer” (FREIRE, 1982, p. 28).

Deste modo, uma atividade prática só pode ser considerada como tal na medida em que o sujeito se objetiva, é o resultado da ação (SÁNCHEZ VÁZQUEZ,

2007). Se há uma inadequação entre o ponto de partida e o ponto de chegada, não é possível afirmar que a atividade esteja na esfera da *práxis* criadora.

Dado que falamos da ética como fundamento humano e da *práxis* como uma atividade adequada a fins, sendo este fim o próprio homem, é somente nesta e em tais condições que é possível falar sobre o processo de conscientização do homem. Para Freire (1980, p. 26):

A conscientização é um teste de realidade. (...) a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. **A conscientização não pode existir fora da “*práxis*”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão.** (...) É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. (...) A conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não terminará jamais (grifos nossos).

Relembrando Guerreiro Ramos (1996, p. 48), a consciência crítica surge “quando um ser humano ou um grupo social reflete sobre os condicionantes históricos e se conduz diante deles como sujeito, superando o colonialismo”.

Freire (1982, p. 27) revela, em consonância, que a reflexão realmente crítica “(...) possibilita a compreensão, em termos dialéticos, das diferentes formas como o homem conhece, nas suas relações com o mundo”. Isso vai de encontro à disciplina da ingenuidade presente nas situações educativas onde o conhecimento do mundo, em lugar de ser problematizado, é acriticamente depositado em educandos dos quais nada mais se exige além da memorização.

Freire, ao discordar dessa posição de imobilidade a que os educandos são expostos afirma que o ato de estudar, ato difícil, exige a presença curiosa de sujeito face do mundo e demanda uma ação transformadora sobre a realidade. Isto requer uma busca contínua, além de implicar em invenção e reinvenção. Portanto, “reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido o seu ato” (FREIRE, 1982, p. 27).

Freire (2007) vai adiante e exemplifica que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é quando ocorre a reflexão crítica sobre a prática. O autor acredita que “(...) pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2007, p. 39). Desse modo,

(...) quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também (FREIRE, 2007, p 39-40).

Desse modo, o homem não pode falar e muito menos compreender o ser humano fora de suas relações com o mundo, visto que é um “ser-em-situação”, um ser do trabalho e da transformação do mundo. O homem é um ser da *práxis*, da ação e da reflexão. Logo, “(...) nestas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação” (FREIRE, 1982, p. 28). O ato de refletir é entendido por Freire da seguinte forma:

(...) A posição normal do homem no mundo, como um ser da ação e da reflexão, é a de “ad-mirador” do mundo. Como um ser da atividade que é capaz de refletir sobre si e sobre a própria atividade que dele se desliga, o homem é capaz de “afastar-se” do mundo para ficar nele e com ele. Somente o homem é capaz de realizar esta operação, de que resulta sua inserção crítica na realidade. “Ad-mirar” a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de ação e reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais lucidamente, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos (FREIRE, 1982, p. 31).

Portanto, o que se coloca diante de nós, agora, é a necessidade de realizar, com base nesses fundamentos, uma reflexão crítica acerca das representações que os alunos da EA/UFRGS atualmente se fazem de si mesmos e do mundo, muito particularmente, sobre o administrador no contexto específico e provável de sua atuação profissional. Dessa forma e com tais princípios, acreditamos estar munidos de elementos que nos ajudem a elucidar o conteúdo das representações, refletir sobre ele, e levantar alternativas favoráveis à promoção de uma conduta humana desperta e vigilante, munida de uma atitude consciente, ética, responsável, capaz de domínio de si mesma e do exterior, em suma, capaz de instaurar a aptidão autodeterminativa que distingue a pessoa da coisa. As representações existem, enfim, mas de modo algum as aceitamos como algo dado e imutável.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tem por objetivo especificar o método de pesquisa adotado na realização do trabalho, a Análise de Conteúdo. Também é proposta deste capítulo a caracterização do tipo de pesquisa, o campo e os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados, e, por fim, a análise que será empregada na interpretação dos dados.

### 4.1 TIPO DE PESQUISA

O método utilizado na consecução desse estudo, de tipo qualitativo, foi o Estudo de Caso único (YIN, 2003). Chamamos de único, conforme Yin (2003), porque atenta para um público específico, neste caso, os alunos do Curso de Graduação da EA/UFRGS. A escolha pelo caso único se apóia nos fundamentos lógicos propostos por Yin (2003), já que acreditamos na sua representatividade. Uma vez assegurados tais princípios, cabe ao pesquisador capturar as circunstâncias e as condições de uma situação lugar comum ou do dia-a-dia.

De acordo com Yin (2003), o estudo de caso pode ser usado quando se realizam questionamentos do tipo “como” e “por quê”, quando o pesquisador possui pouco controle sobre os eventos e quando o foco do estudo está em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real, peculiaridades inerentes aos objetivos dessa pesquisa. Com efeito, para Yin (2003), o estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes.

Embora para Yin (2003, p. 64) o poder diferenciador desse método esteja em sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações, ele faz a seguinte ressalva: “(...) a vulnerabilidade em potencial do projeto de caso único é que o caso pode, mais tarde, acabar não sendo o caso que se pensava que fosse no princípio”. Sendo assim, exige-se dos projetos de caso único uma investigação apurada do caso em

potencial para que as chances de uma representação equivocada sejam minimizadas e, dessa forma, o espaço necessário para a coleta de evidências seja maximizado.

Para Joia (2004), de forma geral, existem três tipos básicos de estudo de caso que se sobressaem: o descritivo, que tem por objetivo descrever uma situação com profundidade, buscando ilustrar e dar realismo a ela, pela maior quantidade de dados e informações coletadas; o explanatório, que busca explicar o relacionamento entre os vários componentes do caso, tentando avaliá-lo por meio de relações causais; e o exploratório, que é recomendado quando existe uma situação nova, objetivando gerar hipóteses que possam ser testadas por investigações futuras. Desse ponto de vista, para este estudo, foi adotado o método descritivo de pesquisa.

## 4.2 CAMPO DE PESQUISA

Considera-se que a finalidade deste trabalho traz na sua problematização o seguinte objetivo: identificar se a *práxis* e atividade estão presentes na representação que o aluno de graduação em Administração da UFRGS atualmente se faz de quem é o administrador. Portanto, tornam-se necessárias para a posterior análise, a descrição da instituição de ensino a qual possibilitou o contato com os alunos do Curso de Administração da EA/UFRGS, bem como a apresentação dos sujeitos da pesquisa, os próprios alunos.

Com o intuito de contemplar as diferentes etapas que integram o percurso formativo dos alunos do Curso de Administração na instituição citada, foram utilizados os seguintes procedimentos de coleta de dados:

- Observação direta de duas disciplinas do Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS e posterior utilização das notas de campo para auxiliar na contextualização e análise dos dados.
- Questionário estruturado com 3 perguntas abertas, a serem preenchidos, voluntariamente, pelos alunos considerando as dez etapas do curso, bem como a área de atuação escolhida na realização desse percurso, ou seja: Administração Pública, Finanças, Marketing, Produção e Sistemas e Recursos Humanos.

- Grupo Focal realizado com alunos do Curso de Graduação da EA/UFRGS, os quais, para além disso, realizam atividades junto a iniciativas vinculadas à EA/UFRGS, especificamente, Trote Solidário, PS Júnior e Centro Acadêmico da EA).

Os detalhes referentes a cada um dos procedimentos utilizados vão aparecer no decurso da pesquisa. Entretanto, tais procedimentos foram selecionados com base no critério de escolha intencional, assim como os sujeitos da pesquisa. A coleta de dados foi realizada no período de agosto a outubro de 2008, nos turnos da manhã e da noite, e tal extensão de tempo foi sobretudo ocasionada por demandas que a observação direta exige.

#### **4.2.1 Descrição da Instituição analisada**

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) iniciou suas atividades no ano de 1895, abrindo com pioneirismo a educação de ensino superior no Rio Grande do Sul e à época denominada Universidade do Rio Grande do Sul. Foi no ano de 1950 que a Instituição se tornou uma instituição pública federalizada. Atualmente a UFRGS possui áreas de ensino, pesquisa e extensão, divididas entre ciências da vida, ciências humanas e sociais aplicadas, engenharias e ciências exatas e da terra. A Universidade abriga em torno de 29.000 alunos e, destes, sendo 21.000 integrantes de cursos de graduação e 8.000 de pós-graduação. Também possui em torno de 2.500 técnico-administrativos e um Corpo Docente formado por 2.500 professores.

A comunidade acadêmica da UFRGS constituída por 5 *campi* encontra-se espalhada em uma área de 18 milhões de m<sup>2</sup>. Neste espaço são oferecidos 69 cursos de graduação, 68 cursos de mestrado, 62 cursos de doutorado e nove mestrados profissionais desenvolvidos em 27 unidades universitárias, um Hospital de Clínicas, um Hospital de Clínicas Veterinárias e cinco centros interdisciplinares.

A Escola de Administração (EA) na condição de Curso de Graduação em Administração surge em 1951, originalmente vinculada à Escola de Ciências Econômicas. Somente no ano de 1996 a EA ganha seu espaço, mas é em 1999 que firma seu percurso agora com sede própria, na Rua Washington Luiz, número 855, Bairro Centro, na cidade de Porto Alegre.

A EA possui um quadro de professores e alunos bastante expressivo, ilustrado no quadro abaixo:

51 professores permanentes	1256 graduação presencial
66 associados	650 graduação a distância
64 doutores	466 especialização presencial
	654 especialização a distância
	151 mestrado acadêmico
	46 mestrado executivo
	62 doutorado
<b>TOTAL: 117 professores</b>	<b>TOTAL: 3239 alunos</b>

**Quadro 1 - Professores e alunos da EA/UFRGS.**

A missão da Escola de Administração é a promoção do conhecimento orientado às ciências da Administração, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, desenvolvendo organizações para a melhoria da qualidade de vida na sociedade. Ao buscar a excelência no ensino, a EA já conquistou um lugar de destaque no âmbito da graduação e pós-graduação brasileiras, atingindo conceito máximo na Graduação em Administração no Brasil pelo MEC, e pontuação “cinco estrelas” como um dos melhores cursos universitários pelo Guia do Estudante Abril nos últimos cinco anos. Também possui conceito 6 concedido pela CAPES, ou seja, a Pós-graduação em Administração da EA/UFRGS alcança o grau que a coloca entre as melhores do país na referida área.

A Escola de Administração relaciona-se com a sociedade, tendo convênios com empresas, governo e organizações do Terceiro Setor. Além disso, existem também as parcerias acadêmicas, como o Centro Acadêmico da Escola de Administração (CAEA), a Empresa Júnior (PS Júnior), a AIESEC, e a EA Estágios. Por fim, a EA é conveniada e promove intercâmbios com instituições de ensino em países como a França, Estados Unidos, Espanha, Alemanha, Canadá, Portugal e Argentina.

#### 4.2.1.2 Plano pedagógico da EA/UFRGS

Para um melhor entendimento sobre os fundamentos que orientam a atuação da Escola de Administração, tomamos como referência o conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação (2005) em Administração da EA/UFRGS – Modalidade presencial. Logo nas primeiras páginas nos deparamos com a descrição dos objetivos intangíveis que fundamentam a formação ali preconizada: (a) alcançar valores de responsabilidade social, autoconfiança, justiça e ética profissional; (b) contínuo aperfeiçoamento profissional; (c) formação humanística com visão global da realidade social, política, econômica e cultural; e (d) tomada de decisão em um mundo diversificado e interdependente com vistas à promoção de mudanças organizacionais.

Na descrição do cenário econômico e social para a concepção do curso de administração, o Projeto (EA/UFRGS, 2005, p. 30) afirma que, em decorrência das rápidas mudanças ocorridas devido ao grande volume de informações e de meios de comunicação, existe uma “rápida obsolescência do conhecimento técnico, a necessidade de desenvolver competências de construção de novos conhecimentos, fundamentados na autonomia do pensamento e em métodos científicos”.

Na descrição do ambiente institucional, formalizado em tópicos, a ética aparece em primeiro:

“A ética: especificamente o conteúdo ético da formação dos sujeitos, que deve estar além das disciplinas específicas dos currículos; precisa perpassar todos os ambientes da universidade, a postura do professor (acadêmica e profissional) e a postura que subjaz às práticas pedagógicas e administrativas.”

Em sua proposição, o Projeto Pedagógico (2005, p. 31) prossegue afirmando que a formação do aluno é pautada por uma “visão humanística capaz de contribuir para a consolidação da cidadania”, pela “formação de uma cidadania nas quais os sujeitos estarão sendo capacitados a lidar com o conhecimento de forma crítica e propositiva, e não somente profissional” e assumindo que a Universidade é responsável e formadora de sujeitos cidadãos. Ao mesmo tempo – inclusive na mesma página – a profissão do administrador é descrita nos seguintes termos:

O Administrador é aquele que de fato toma decisões predominantemente de curto prazo, baseado em informações eminentemente não programadas, imprevisíveis, dotadas de significativa logicidade e ambigüidade da vida organizacional, preocupando-se prioritariamente com operações atuais e solução de problemas prementes. É aquele que toma decisões de médio e longo prazo com caráter acentuadamente racional e impessoal, voltadas para o futuro da organização, a implantação da inovação tecnológica e que apresenta um comportamento formal e contemplativo, buscando continuamente, nas transações com o ambiente externo e nas relações com os seus pares, o inter-relacionamento e a interdependência.

Tanto na apresentação da missão do Curso de Administração quanto dos seus princípios são recorrentes expressões como “valorização da ética na formação do aluno”, “fundamentação em responsabilidade social, justiça e ética”, “valorização da iniciativa, criatividade e capacidade empreendedora e do espírito crítico”, “refletir e atuar criticamente”.

O Projeto Pedagógico também contempla o perfil do aluno egresso da Instituição. Dentre as doze competências e habilidades citadas, destacam-se duas:

- Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- Desenvolver uma postura ética.

Dessa forma, a ética, para além de mera palavra a integrar o conteúdo das diretrizes que fundam o Projeto Pedagógico, parece se constituir como um dos fundamentos inalienáveis da postura do administrador formado nesse contexto. E isso tudo reforça o nosso interesse em realizar esse estudo junto a referida Instituição de ensino.

#### **4.2.2 Os sujeitos da pesquisa**

Para esta pesquisa foram utilizados diferentes instrumentos de coleta de dados, ou seja, observação direta, questionários e a realização de um grupo focal. Em todas as situações propostas, os sujeitos envolvidos foram os alunos do Curso

de Graduação em Administração da EA/UFRGS. Os alunos do curso de Administração são homens e mulheres, com idades que variam entre 17 e 50 anos. As áreas de atuação são distintas, podendo o aluno optar por Administração Pública, Finanças, Marketing, Produção e Sistemas e Recursos Humanos.

No caso da observação direta, foram escolhidas duas disciplinas com aproximadamente 35 alunos em cada turma, totalizando 70 alunos. Ressaltamos que esse procedimento de pesquisa foi utilizado com o intuito de auxiliar a aproximação da pesquisadora com o seu campo de análise, a fim de buscar uma melhor compreensão do universo a ser estudado.

Os questionários foram aplicados em 11 disciplinas do curso, 10 em caráter obrigatório e uma eletiva, envolvendo etapas consideradas decisivas, bem como as áreas de atuação existentes à época da pesquisa. A aplicação ocorreu entre os meses de setembro e outubro de 2008. Tendo em vista que a Escola de Administração possuía, à época da pesquisa, uma população de 1256 alunos na graduação presencial, a coleta de dados por meio dos questionários buscou contemplar um número significativo de alunos. Portanto, 11 disciplinas foram selecionadas, com um total de 208 respondentes, correspondendo a uma amostra de aproximadamente 17% em relação à população investigada. Para uma visualização dos dados, ver Quadro 2, abaixo.

<b>Disciplina</b>	<b>Etapa</b>	<b>Área de Atuação</b>	<b>Quest. respondidos</b>
Introdução à Administração	1º	Administração Geral	20
Administração Financeira de Longo Prazo	7º	Finanças	19
Administração da Remuneração	8º	Recursos Humanos	04
Planejamento e Estratégia de Marketing	8º	Marketing	06
Gestão e Plano de Governo	9º	Administração Pública	03
Administração da Carteira de Investimentos	8º	Finanças	13
Filosofia e Ética na Administração	4º	Administração Geral	30
Política Empresarial	9º	Administração Geral	25
Visão Sistêmica das Organizações	8º	Produção e Sistemas	29
Psicologia Aplicada à	3º	Recursos Humanos	28

Administração			
Teoria Geral da Administração	2º	Administração Geral	31
<b>TOTAL</b>			<b>208</b>

**Quadro 2 – Disciplinas, Etapas e Áreas de Atuação da Graduação em Administração integrantes da pesquisa**

Em relação ao Grupo Focal, também conhecido como entrevista coletiva, foi promovido em outubro de 2008, na Escola de Administração, sala 208, com 6 alunos do Curso de Administração. A escolha dos participantes foi intencional, visto que se desejava que todos estivessem vinculados a algum dos grupos de liderança da EA. Dessa forma, identificamos três tipos de atividade aonde os mesmos se encontram inseridos: a PS Júnior, empresa júnior formada exclusivamente por alunos do Curso de Graduação em Administração, o Centro Acadêmico dos Alunos de Administração (CAEA), e o Trote Solidário, grupo que se dispõe, como o próprio nome diz, a propor aos calouros uma outra forma de acolhimento distinta daquela praticada pelo Trote “sujo” ou “brincadeira suja”. Assim, em lugar de tinta, ovos, farinha, entre outros, a realização de ações solidárias, brincadeiras tradicionais, palestras informativas, doação de sangue e educação ambiental (ZH Vestibular, 18 de Março de 2009). No Quadro 3, abaixo, é possível verificar quem foram os participantes do grupo de foco e a atividade de liderança desenvolvida em cada caso.

<b>Participante</b>	<b>Grupo de Liderança</b>	<b>Semestre</b>	<b>Idade</b>
1	Trote Solidário	3º	20
2	Trote Solidário/ CAEA/ PS Júnior	4º	21
3	PS Júnior	4º	19
4	CAEA/ PS Júnior	2º	19
5	CAEA/ PS Júnior	4º	20
6	PS Júnior	4º	19

**Quadro 3 – Participantes do Grupo Focal**

Para a pesquisa, as identidades daqueles que responderam ao questionário, assim como os que participaram do grupo focal, foram preservados.

### 4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Com o intuito de atingir os objetivos propostos nesse estudo, foi realizada uma pesquisa qualitativa. É recomendado o uso da pesquisa qualitativa visto que consegue atender ao uso que o pesquisador faz de observações detalhadas e minuciosas do mundo natural. Além disso, evita comprometimentos a qualquer modelo teórico proposto anteriormente (YIN, 2003).

Os procedimentos utilizados na coleta de dados e a seguir explicitados foram a observação direta, questionário com perguntas abertas, Grupo Focal e notas de campo.

#### 4.3.1 Observação Direta

A coleta de dados, no presente estudo, teve início com a realização de observação direta, ocorrendo, efetivamente, no período de agosto a outubro de 2008. A observação direta é um instrumento onde o pesquisador procede, ele mesmo, diretamente, a coleta das informações sem se dirigir aos sujeitos envolvidos. Ele faz apelo de forma direta ao senso de observação. Este tipo de observação se distingue da observação participante, na qual o pesquisador pode se dirigir ao sujeito para obter a informação pesquisada, o sujeito intervém na produção da informação (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995).

Neste caso, foram observadas duas disciplinas do Curso de Graduação em Administração, respectivamente: Introdução à Administração<sup>1</sup> (Administração - noturno) e Filosofia e Ética na Administração (Administração - diurno). A escolha dessas disciplinas foi intencional. A primeira integra o núcleo de disciplinas da primeira etapa do curso, logo, ela tornaria possível o contato com os calouros da EA/UFRGS. Além disso, trata-se de uma disciplina obrigatória responsável por apresentar as principais teorias administrativas. Quanto à disciplina de Filosofia e Ética na Administração, além de situar-se na quarta etapa do curso (são dez ao todo), é o componente curricular responsável por colocar os alunos diretamente em contato, com questões problematizadas nessa pesquisa. Ou seja, para que Filosofia e ética na Administração e para os administradores?, o que distingue moral e ética, o

---

<sup>1</sup> No currículo do Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS implantado em 2009/1, esta disciplina passou a denominar-se Estudos Organizacionais I.

é possível uma prática profissional identificada com os princípios de uma existência ou *práxis* ética, etc. A observação direta serviu para a familiarização do pesquisador com o campo de pesquisa e, também, como aporte nas definições concernentes ao tipo e foco temático dos outros procedimentos de coleta de dados: o questionário e o Grupo Focal.

### 4.3.2 Questionários

Os questionários consistem em propor a um conjunto de respondentes, que sejam representativos de uma população, uma série de questões relativas a sua situação social, profissional ou familiar, suas opiniões, sua atitude a respeito de opções ou de questões humanas e sociais, suas expectativas, seu nível de conhecimento ou de consciência em relação a um acontecimento ou problema, ou ainda sobre outro ponto que interesse aos pesquisadores (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995).

Para Quivy e Campenhoudt (1995), o questionário, é de grande auxílio quando o objetivo trata de:

- Conhecimento de determinada população: condições e modos de vida, comportamentos, valores e opiniões.
- Análise de um fenômeno social.
- De uma maneira geral, para o caso onde é necessário interrogar um grande número de pessoas e onde se coloca um problema de representatividade.

Entre as vantagens do uso do questionário, Gressler (2004) cita as seguintes: a versatilidade; o anonimato, visto que assegura maior liberdade para os pesquisados expressarem suas opiniões; a rapidez na coleta de dados; o custo, já que o questionário é quase sempre o instrumento mais barato de coleta. Outra vantagem citada pela autora é a “quase-total ausência de pressão sobre o indivíduo, pois, geralmente, é-lhe proporcionado tempo para refletir sobre as respostas, não se exigindo resposta imediata” (GRESSLER, 2004, p. 154).

Para o presente estudo foi utilizado o questionário de perguntas abertas. Esse tipo de questionário é destinado a permitir que o indivíduo dê respostas francas, dado que não fornece nem sugere qualquer elemento para a resposta. Além disso, é dada à pessoa pesquisada uma maior liberdade de escolha da resposta e maior riqueza de respostas. Gressler (2004) aponta como dificuldades do questionário de

perguntas abertas o escalonamento e a análise, bem como a possibilidade de interpretação subjetiva. Outra desvantagem concerne o fato de que as questões abertas exigem mais tempo para serem respondidas, podendo levar à omissão pelo cansaço.

Os critérios para a escolha das disciplinas as quais os questionários foram passados e respondidos são os seguintes: disciplinas que contemplassem alunos do início, metade e final de curso formativo, abrangendo as cinco áreas de atuação anteriormente mencionadas.

### 4.3.3 Grupo Focal

Os Grupos Focais são um tipo de pesquisa qualitativa que possui como objetivo a percepção dos aspectos valorativos e normativos que são referência para um grupo em particular. O Grupo Focal nada mais é que uma entrevista coletiva focada na identificação de tendências. Logo, quando bem orientado, o Grupo Focal permite a reflexão sobre o essencial, o sentido dos valores, dos princípios e motivações que regem os julgamentos e percepções das pessoas (COSTA, 2005).

A utilização do Grupo Focal possui vantagens e desvantagens. Por um lado, Costa (2005, p. 182) afirma que as vantagens estão relacionadas à:

(...) Sinergia gerada pela participação conjunta do grupo de entrevistados; a interação entre os participantes, que enriquece as respostas; a flexibilidade para o moderador na condução do roteiro; a profundidade e a qualidade das verbalizações e expressões.

Por outro lado, Costa (2005) cita as seguintes desvantagens: o controle reduzido que o moderador tem sobre os dados gerados; o fato de que não é um ambiente natural e pode refletir ou não no comportamento individual, e, por exemplo, a possibilidade de circunstancialmente as opiniões serem influenciadas pelo comportamento de um integrante mais exuberante do grupo.

Ao comparar o Grupo Focal com a entrevista individual, Dias (2000) destaca vários fatores, como mostra o quadro a seguir:

<b>Fator</b>	<b>Grupo Focal</b>	<b>Entrevista individual</b>
Interação no grupo	A interação está presente e estimula novas idéias.	Não há interação no grupo, já que a entrevista se dá apenas entre o entrevistado e o entrevistador.
Pressão do grupo	A pressão do grupo pode desafiar e gerar o pensamento dos participantes.	Não há pressão do grupo.
Competição	Os participantes competem pelo tempo. Cada participante tem menos tempo para expor sua opinião do que em uma entrevista individual.	Não há qualquer competição. O entrevistado tem todo o tempo disponível para expor suas idéias ao entrevistador.
Influência	As respostas podem ser “contaminadas” pela opinião de outros participantes.	Não há influência de outras pessoas.
Assunto controverso	Alguns participantes podem se sentir constrangidos na presença de várias pessoas desconhecidas.	Desde que se sinta à vontade com o entrevistador, é mais fácil falar sobre assuntos controversos com uma única pessoa.
Cansaço do entrevistador	Como seu papel é mais passivo, é possível conduzir mais de uma entrevista de grupo focal sobre um único assunto.	A condução de inúmeras entrevistas individuais pode ocasionar fadiga e aborrecimento.
Quantidade de informações	Uma quantidade relativamente grande de informações pode ser obtida em um curto espaço de tempo e a um custo relativamente reduzido.	Pode-se obter uma grande quantidade de informações. Porém, isso demanda muito mais tempo e custos mais altos.
Agenda da reunião	Pode ser difícil conciliar a agenda de tantas pessoas.	É muito mais fácil agendar entrevistas individuais.

**Quadro 4 – Comparação entre Grupo Focal e Entrevista Individual.**

Fonte: Adaptado de Dias (2000).

Ruediger e Riccio (2004, p. 156), ao descrever como ocorre um Grupo Focal, esclarecem que:

Em geral, o início dos trabalhos com Grupo Focal pode causar um pouco de apreensão aos participantes; mas, após os primeiros 20 minutos, relaxam e tendem, em boa parte do tempo, a diminuir o estranhamento que sentem pelo ambiente, fazendo com que, no calor da discussão, as percepções fluam, fornecendo os elementos necessários ao desenvolvimento do método e ao propósito da pesquisa.

É importante ressaltar que os participantes possuem direitos. Dentre os mais comuns, destacam-se: o direito de confidencialidade; de ser tratado com dignidade; de não ser obrigado a responder a todas as perguntas; de saber que a sessão está sendo gravada, se este for o caso; e de receber compensação ou recompensa (DIAS, 2000).

Assim e à luz de tais fundamentos, foi realizado e filmado, em outubro de 2008, um Grupo Focal envolvendo alunos que participam de grupos de liderança existentes na EA/UFRGS.

O contato com os alunos se deu através de e-mails, e os todos concordaram em participar voluntariamente da pesquisa. Após a confirmação, buscamos ajustar a agenda para que todos conseguissem participar. Para a filmagem, fizemos contato com funcionários e bolsistas que compõem a equipe da EATV<sup>2</sup>, os quais se dispuseram a filmar durante a realização da pesquisa. O tempo de duração do Grupo Focal foi em torno de 1 hora e 15 minutos.

#### **4.3.4 Notas de campo**

As notas de campo serviram de apoio para a análise proposta e foram obtidas a partir de participação em sala de aula e nas observações realizadas nas disciplinas de Introdução à Administração e Filosofia e Ética na Administração. O trabalho de notas na situação acima especificada teve por registrar as percepções do pesquisador sobre peculiaridades dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

### **4.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

A preparação e a análise do material foi feita com base nos princípios e fundamentos da análise de conteúdo, visto que, segundo Bardin (2004), se trata de um método que possibilita a descrição do conteúdo manifesto das comunicações que são empreendidas e submetidas à interpretação inferencial. Assim, a análise de conteúdo é um procedimento de pesquisa que, através de leitura e interpretação do conteúdo de quaisquer tipos de documentos, possibilita a realização de análises que podem levar a descrições objetivas, sistemáticas, qualitativas ou quantitativas das informações, de maneira a auxiliar a alcançar uma compreensão aprofundada de seus significados (MORAES, 2007).

Conforme Bardin (2004) e Moraes (2007), as fases da análise de conteúdo são, respectivamente:

---

<sup>2</sup> A EATV é um canal de TV via web da Escola de Administração da UFRGS.

	<b>Bardin</b>	<b>Moraes</b>
<b>Etapa 1</b>	Pré-análise: fase de organização, na qual escolhem-se os documentos, formulam-se as hipóteses e prepara-se o material para análise.	Desmontagem dos textos (processo de unitarização): implica examinar os textos em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados.
<b>Etapa 2</b>	Exploração do material: fase em que se realizam as tarefas de codificação.	Estabelecimento de relações (categorização): envolve construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as, reunindo esses elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias.
<b>Etapa 3</b>	Tratamento dos dados, inferência e interpretação: fase que objetiva tornar os dados válidos e significativos.	Captando o novo emergente: a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada nos dois focos anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo. O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação.

**Quadro 5 – Quadro comparativo entre Bardin e Moraes**

Dessa forma, compreendemos que o ciclo da análise de conteúdo é um exercício de produzir e expressar sentidos. Para Moraes (2007), a polissemia está implícita em qualquer texto e pode dar origem a diferentes tipos de leituras. Quer dizer:

Toda leitura é feita a partir de alguma perspectiva teórica, seja esta consciente ou não. Ainda que se possa admitir o esforço em pôr entre parênteses essas teorias, qualquer leitura implica ou exige algum tipo de teoria para poder concretizar-se. É impossível ver sem teoria; é impossível ler e interpretar sem ela. Diferentes teorias possibilitam os diferentes sentidos de um texto. Como as próprias teorias podem sempre modificar-se, um mesmo texto sempre pode dar origem a novos sentidos (MORAES, 2007, p. 15).

Logo, é no processo de desconstrução dos textos que surgem as unidades de análise. Essas unidades são sempre identificadas em função de um sentido pertinente aos propósitos da pesquisa. A prática de unitarização inicia com a fragmentação dos textos e codificação de cada unidade. Após, cada unidade é reescrita de modo que assuma um significado, e, por fim, deve ser atribuído um nome ou título para cada unidade produzida (MORAES, 2007).

Por meio das unidades anteriormente construídas é feita a categorização. A categorização é entendida por Moraes (2007, p. 22) como “(...) um processo de comparação constante entre as unidades definidas no momento inicial da análise,

levando a agrupamentos de elementos semelhantes”. Durante esse processo, em alguns casos, elas podem assumir as denominações de iniciais, intermediárias e finais, de modo a constituir, cada um dos grupos, na ordem apresentada, categorias mais abrangentes e em menor número (MORAES, 2007).

As categorias podem ser produzidas por intermédio de diferentes metodologias. Pelo método dedutivo, é realizado um movimento do geral para o particular. Para Bardin (2004) são “caixas”, nas quais as unidades de análise serão colocadas ou organizadas. O método indutivo, diferentemente do dedutivo, significa caminhar do particular para o geral.

Os dois métodos, dedutivo e indutivo, podem ser combinados num processo de análise misto, denominado intuitivo. Moraes (2007, p. 24) define o método intuitivo da seguinte forma:

Chegar a um conjunto de categorias por meio da intuição exige integrar-se num processo de auto-organização em que, a partir de um conjunto complexo de elementos de partida, emerge uma nova ordem. O processo intuitivo pretende superar a racionalidade linear que está implícita tanto no método dedutivo quanto no indutivo e defende que as categorias tenham sentido a partir do fenômeno focalizado como um todo. As categorias produzidas por intuição originam-se de inspirações repentinas, “insights” que se apresentam ao pesquisador a partir de uma intensa impregnação nos dados relacionados aos fenômenos.

Assim, adotamos o método intuitivo logicamente fundamentado na dedução e na indução, como estratégia para realizar a análise de conteúdo, visto que possibilita ao pesquisador um envolvimento intenso com o fenômeno investigado.

## 5 ANÁLISE DE CONTEÚDO REALIZADA A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS

A análise de conteúdo dos questionários busca interpretações sobre a representação social que o aluno da EA/UFRGS atualmente se faz de quem é o administrador, bem como evidências relativas à *práxis* ética e à formação da consciência crítica.

Para o processo de derivação das categorias foi necessária uma leitura aprofundada e exaustiva do material recolhido. Dessa forma, cada uma das categorias contém um tema dominante, ou seja, cada tema dominante se refere a um primeiro julgamento que provoca uma cadeia de relações, também denominadas derivações. Moraes (2007) afirma que as categorias são utilizadas como modos de focalizar o todo por meio das partes. Portanto, a categorização inicial foi construída a partir do método intuitivo, a partir de interpretações iniciais, que levaram a categorias intermediárias e, por fim, as categorias finais.

Um texto-síntese foi produzido para cada uma das categorias, acrescido de trechos que foram escritos pelos alunos respondentes. Nesses trechos são expressos os significados de cada unidade de análise que as compõem. O quadro a seguir apresenta mostra uma visualização das categorias iniciais, intermediárias e finais:

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Categorias finais</b>
1 Quem é o administrador	A) Características da profissão	I) A representação social do administrador
2 Responsabilidades atribuídas ao administrador		
3 Desempenho do administrador	B) Organização do trabalho	
4 Metas e objetivos		
5 Contexto econômico	C) Contexto brasileiro	
6 Contexto sócio-ambiental		
7 Desenvolvimento tecnológico	D) Mudanças no trabalho	
8 Velocidade das informações		
9 O administrador e a constante atualização		
10 A ética e o administrador	E) A consciência crítica e o administrador	II) A <i>práxis</i> ética do administrador
11 O comprometimento do administrador com o mundo		
12 O ensino da profissão	F) A formação do administrador	
13 Os desafios da profissão		

**Quadro 6 - Demonstrativo Geral das Categorias**

## 5.1 CATEGORIAS INICIAIS

As 13 categorias iniciais ou primárias são apresentadas em seqüência, e foram organizadas a partir da ordem estabelecida no plano da análise de conteúdo, como pode ser visto no quadro apresentado anteriormente.

O Quadro 7, abaixo, mostra as categorias iniciais e suas respectivas idéias norteadoras.

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Idéias-chave</b>
1 Quem é o administrador	Tomar decisões, planejar, liderar, organizar.	O administrador é visto como um tomador de decisões, planejador. Aquele que organiza e lidera uma organização.
2 Responsabilidades atribuídas ao administrador	Gerenciar ações e pessoas, enxergar o todo, eficiência, eficácia.	Ao administrador cabe gerenciar ações e pessoas com eficácia e eficiência. Para isso, precisa enxergar o todo.
3 Desempenho do administrador	Relacionamento, pró-atividade, comunicação.	Para o bom desempenho da profissão, o administrador deve saber se relacionar, ser pró-ativo e comunicativo.
4 Metas e objetivos	Gerar resultados, gerar lucros, produtividade.	As metas e os objetivos relacionam-se a gerar resultados e lucros para a organização e, para que isso ocorra, é necessário produtividade.
5 Contexto econômico	Crise econômica, competitividade, concorrência.	Dentre as principais dificuldades, destacam-se a crise econômica mundial, a competitividade e a concorrência desenfreada.
6 Contexto sócio-ambiental	Meio ambiente, recursos naturais, Responsabilidade Social, sustentabilidade.	Há necessidade de preservação do meio ambiente. Degradação e escassez dos recursos naturais. Tentativa de minimizar os problemas através da responsabilidade social e desenvolvimento sustentável.
7 Desenvolvimento tecnológico	Globalização, novas tecnologias, informatização.	Globalização proporciona um rápido acesso a novas tecnologias e informatização de processos.
8 Velocidade das informações	Adaptação, flexibilidade.	Com a velocidade das informações, o administrador precisa ser adaptável e flexível às mudanças.
9 O administrador e a constante atualização	Conhecimento, capacitação, trabalho em equipe, atualização.	Para enfrentar as mudanças, é necessário que o administrador sempre esteja buscando conhecimento e capacitação, se atualize. Além disso, precisa saber trabalhar em equipe.
10 A ética e o administrador	Ética, justiça.	O administrador precisa alinhar sua conduta ética com a sua ação enquanto administrador.

11 O comprometimento do administrador com o mundo	Consciência, consciência crítica, ação.	É preciso se comprometer com as atitudes que são tomadas. Para isso, há necessidade de agir com consciência crítica.
12 O ensino da profissão	Concorrência com outras áreas, excesso de cursos de administração.	Existem muitos cursos de Graduação em Administração no Brasil. Generalidade do curso permite entrada de profissionais de outras áreas.
13 Os desafios da profissão	Equilíbrio, solucionar problemas.	Dentre os desafios, o administrador encontra o impasse entre alinhar seus interesses e o da organização, solucionando problemas para ambos.

**Quadro 7 - Categorias Primárias**

### 5.1.1 Quem é o administrador

Na categoria inicial “Quem é o administrador”, os respondentes revelam as impressões sobre como eles vêem a profissão do administrador. De um modo geral, há uma diversidade de impressões, mas de alguma forma estas se repetem, se assemelham.

Dentre as respostas, fica visível que o administrador é considerado o tomador de decisões dentro de uma organização, aquele que enxerga os obstáculos que podem estar no caminho. Essa tomada de decisão está relacionada a analisar processos dentro da organização, gerenciar recursos e pessoas, visando, como veremos na categoria “Metas e objetivos”, o lucro para a organização a qual trabalha.

O tomador de decisão de uma organização. Aquele que define os objetivos de uma empresa considerando os possíveis caminhos e obstáculos que podem estar no caminho. **(Q25)**

O administrador é quem planeja, faz, analisa e toma decisões sobre todos os âmbitos da empresa de forma sintética e sistêmica dos processos. Deve estar atento a aspectos internos e externos, devendo seguir ou remodelar estratégias organizacionais, provendo interação e foco. **(Q26)**

O administrador é o responsável por reunir a maior quantidade de dados de forma a facilitar o processo decisório. **(Q36)**

É o tomador de decisões. É a pessoa dentro da organização capaz de ter uma visão global do negócio (com o auxílio de sua formação generalista), gerenciar recursos e pessoas, analisar os processos e o mercado para tomar decisões que gerem resultados às organizações. **(Q45)**

É aquele responsável por tomar decisões. Analisa, organiza, capacita a empresa e está sempre em busca da lucratividade através da melhor utilização dos recursos. **(Q47)**

O administrador também é considerado um líder, aquele que comanda, coordena e controla pessoas, equipes e setores. Assim, além de tomar decisões, ele delega tarefas, enfim, ao administrador cabe gerenciar um processo ou uma organização como um todo.

Capacidade de comandar: a empresa é composta por pessoas e máquinas. Saber comandar as pessoas é vital, pois elas operam os equipamentos, pois de nada adiantaria o administrador conhecer o funcionamento das máquinas se não consegue fazer com que seus subordinados façam o que deve ser feito. **(Q76)**

O administrador é a pessoa ligada a uma instituição que tem a responsabilidade de gerenciar as atividades de um determinado setor ou, até mesmo, de toda empresa. **(Q118)**

É aquele que controla, coordena, planeja, prevê as informações de maneira a otimizar o objetivo da organização. **(Q128)**

O administrador é a pessoa qualificada pelo conhecimento, capaz de desempenhar um papel de liderança, buscando os melhores meios de obter resultados para a organização. **(Q135)**

Administrador é a pessoa que reúne as responsabilidades de orientar, coordenar, controlar e avaliar equipes, unidades, setores ou empresas com o intuito de promover o andamento equilibrado, produtivo e constante das organizações. **(Q181)**

### **5.1.2 Responsabilidades atribuídas ao administrador**

Muitos respondentes, ao serem questionados sobre o papel do administrador, responderam sobre aquilo que eles acreditam ser a função do administrador, aquilo que do seu ponto de vista é esperado desse profissional. Uma vez que a maioria dos respondentes considera o administrador um tomador de decisões e um líder, conseqüentemente, uma das responsabilidades atribuídas diz respeito é a de gerenciar o todo e, para isso, é fundamental ter uma visão global.

O administrador é o que tem a visão do todo, consegue gerir todo o sistema interagindo. **(Q27)**

É o gestor, aquele que deve ter visão global da empresa. **(Q188)**

O administrador é a pessoa que possui (deve) a visão do todo dentro de uma organização. É a pessoa que observa, avalia, direciona e muda processos, formas de atuação, desempenho, gestão de pessoas. **(Q66)**

Além disso, foram bastante recorrentes as palavras-chave eficiência e eficácia para caracterizar de que forma que o trabalho do administrador deve ser feito. Ou seja, uma vez atribuída a responsabilidade de gerenciar estando dotado de uma visão global, esta tem como pré-requisito ser realizada de modo eficiente.

1. Sintonia com a equipe a qual administra (liderança).
2. Eficiência no trabalho desenvolvido.
3. Busca de melhoria sua para aumento de desempenho **(Q7)**

Eficiência: o quanto o administrador é capaz de trazer bons resultados e desempenho para a instituição que está à frente. Essa é a principal pois é inimaginável um administrador que não traga bons frutos para a instituição. **(Q49)**

Eficiência e eficácia, pois deve agregar valor e resultados satisfatórios. **(Q53)**

Eficiência, para atingir o lucro almejado pela empresa aproveitando da melhor maneira os recursos disponíveis. **(Q57)**

Eficaz/Eficiente – O administrador tem que fazer com que a organização chegue aos objetivos aos quais trilha, com os menores custos possíveis. **(Q77)**

Entretanto, por mais que seja esta a opinião da maioria dos alunos que tiveram acesso e responderam ao questionário, há exceções. Um dos respondentes, embora tenha atribuído ao administrador ser efetivo, fez uma interessante ressalva, ao afirmar que a busca do lucro não significa que o lucro chegará a todos.

É a figura que pesquisa as organizações, em suas mais diversas características – financeira, social, legal, etc., visando a ordená-la e coordená-la no sentido de um progresso na esfera dos alcances e efetividade (mesmo que “efetividade” signifique somente um ganho lateral por parte dos detentores do “lucro”, abandonando o discurso ilusório do benefício para todos os envolvidos nas relações cujo ator principal é, se assim pode e deve ser definida, a organização) de suas atividades. **(Q60)**

Dentre as respostas, também é relevante levarmos em conta que um dos respondentes fez um deboche sobre a suposta eficiência do administrador.

Um cara bobo metido a eficiente. **(Q42)**

### 5.1.3 Desempenho do administrador

Os alunos do Curso de Administração da EA/UFRGS, ao responderem as questões, apontaram qualidades que um administrador deve ter para obter um bom desempenho de sua função. Apesar do desempenho estar, na maioria das vezes, relacionado com o objetivo de aumentar os lucros da organização, os alunos demonstraram em suas respostas que a capacidade de interação e pró-atividade é fundamental para a possibilidade de sucesso do profissional.

Capacidade de interação/comunicação: saber expressar suas idéias e saber obter as informações importantes das pessoas/ setores certos são indispensáveis para tomar decisões adequadas ao contexto da empresa.

Pró-atividade: o administrador não pode ser passivo: as decisões devem ser tomadas no tempo necessário e as inovações/ novas formas/ processos devem ser motivadas pelo administrador. Enfrentar desafios e mudanças é imprescindível. (Q91)

Capacidade de interatividade com seus subordinados. O administrador deve interagir com seus subordinados de forma que eles entendam e pratiquem o que ele passou. (Q94)

Pró-atividade: nada acontece sem iniciativa. (Q98)

A palavra-chave relacionamento também foi muito citada pelos respondentes. Logo, notamos que além de atingir os resultados almejados pela empresa, o desempenho do administrador também é “medido” através da forma como ele se relaciona com colegas, clientes, fornecedores, etc.

Resultado: relaciona-se a suprir necessidades empresariais  
Relacionamentos: com parceiros, clientes, fornecedores, ou seja, *stakeholders*. (Q96)

Rendimento: o quanto ele rende de produtividade para a empresa.  
Relacionamento: como ele se relaciona com os colegas.  
Dedicação: o quanto ele se dedica à empresa. (Q115)

Sensibilidade para com o mercado.  
Sensibilidade para com as relações pessoais. (Q128)

Resultados – é o indicador se ele está no caminho certo ou não  
Relacionamento – o tipo de relacionamento que ele tem com a equipe, com os clientes, com a organização. (Q158)

A criatividade também foi apontada por alguns respondentes como uma característica importante para o melhor desempenho do administrador.

O administrador para ser bom tem que demonstrar bons resultados para a empresa, através de sua liderança e criatividade, e para que tudo isso ocorra é necessário adquirir conhecimento sobre o seu trabalho. **(Q34)**

Criatividade: é extremamente necessário para formular o melhor conjunto de decisões. **(Q133)**

#### 5.1.4 Metas e objetivos

As metas e os objetivos atribuídos ao administrador pelos respondentes estão de modo geral relacionados com os objetivos da organização na qual trabalham ou irão trabalhar. Logo, a maioria das respostas afirma que o objetivo do administrador é gerar resultado, e conseqüentemente, esse resultado está ligado ao lucro que a organização persegue.

O administrador é um profissional que busca minimizar os custos e entraves organizacionais e maximizar os lucros e demais ganhos com a organização do meio em que atua. **(Q12)**

Capacidade de gerar lucros à organização é a prioridade do administrador; assim quanto maior o lucro que ele é capaz de gerar, melhor seu desempenho. **(Q17)**

Margem e receita trazidas para a empresa, pois qualquer empresa visa o lucro para sobreviver. **(Q28)**

No entanto, também apareceu como resposta quem acredite que o maior objetivo do administrador não é apenas visar o lucro. Que tal objetivo deve ser desmistificado e que há preocupações mais urgentes, como a questão social e a questão ecológica.

A desmistificação de que “o administrador vise apenas o lucro”, a questão social e a questão ecológica. Administrar de forma responsável sem agredir as pessoas, a natureza e, mesmo assim, sem abdicar da eficiência. **(Q5)**

A condição de uma conduta ética alinhada com o lucro é tratada por um dos respondentes. Não fica claro exatamente como tais objetivos serão alcançados, ou seja, como os objetivos próprios e em relação à vida alheia, pautados pela ética, se relacionarão com os objetivos (lucro) da empresa. De qualquer forma, é válido apontar que há uma aparente confusão entre estabelecer metas para si, enquanto administrador, e metas que atendam seu empregador.

O quanto é ético na profissão. Visto que a prioridade é a vida própria e a alheia. O quanto consegue gerar de lucro para empresa. Certamente é fundamental para um administrador, obter lucros para a empresa. Afinal, o maior objetivo é esse. **(Q35)**

### 5.1.5 Contexto econômico

A categoria “Contexto econômico” revela a preocupação dos alunos da EA/UFRGS com o futuro da profissão numa época de crise econômica mundial. Assim, dentre os desafios citados pelos respondentes, muitos deles relacionam-se com a colocação no mercado, já que uma das conseqüências da crise é a diminuição de ofertas de emprego.

Crises financeiras, concorrência cada vez maior e problemas ambientais. A escassez de recursos prejudica o andamento das organizações. **(Q24)**

Instabilidade econômica e forte pressão da concorrência. Mais do que da concorrência, dos consumidores, cada vez mais importantes e reconhecidos nos mercados dos quais fazem parte. **(Q29)**

Lidar com os problemas ambientais e agora mais recentemente conseguir trabalhar em um mundo em crise, que possivelmente irá entrar em recessão. **(Q33)**

Essa categoria nos mostra que a preocupação dos alunos está relacionada com a crise financeira mundial, porém, nenhum aluno esclarece de fato como o momento de recessão vivido pode afetar de forma contundente a sua vida. Como foi dito anteriormente, uma das conseqüências da crise seria a escassez nos empregos.

Outra palavra-chave relacionada com o contexto econômico foi a competitividade.

Competição acirrada tanto por trabalho como no trabalho, escassez de recursos. **(Q80)**

Equilíbrio e constância frente aos desafios de mercados cada vez mais competitivos. **(Q97)**

Mercado competitivo (concorrência). **(Q106)**

As rápidas mudanças no ambiente externo à organização, o aumento da competitividade. **(Q111)**

Um lugar no mercado e se destacar num mercado tão concorrido onde a faculdade é apenas o início. **(Q113)**

Concorrência, elevado nível de preparo exigido pelas empresas. **(Q120)**

Excesso de informação, elevada concorrência, exigência do mercado de trabalho e as evoluções naturais do capitalismo moderno. **(Q136)**

Dessa forma, podemos perceber que a competição por um espaço ou lugar no mercado de trabalho existe não somente por uma questão de escassez causada pela crise, mas também pelo excesso de administradores que são formados todos os anos no Brasil.

### **5.1.6 Contexto sócio-ambiental**

A categoria “Contexto sócio-ambiental” possui uma forte relação com as questões levantadas na categoria anterior. A relação existe no sentido de que, além da inquietação que os alunos possuem com sua colocação no mercado de trabalho, ou seja, consigo mesmo, eles também mostram preocupação no que concerne ao futuro dos recursos naturais, do meio ambiente.

Para alguns respondentes, a questão do esgotamento dos recursos naturais deve estar aliada a manter o lucro das organizações com responsabilidade social e ambiental.

Principalmente a questão sócio-ambiental, a principal questão seria como atingir os objetivos da empresa sem prejudicar o ambiente ou sociedade. **(Q25)**

Poder conciliar os interesses financeiros da empresa com o extrativismo moderado do meio ambiente, de maneira que as gerações futuras possam também desfrutar dos recursos naturais. **(Q54)**

A visão da função da empresa está mudando no século XXI. As pessoas não aceitam mais uma empresa que só pense em lucro e não se importe com o meio em que está inserida. Aliar lucro e responsabilidade social é o grande desafio do século XXI. **(Q56)**

Porém, para outros respondentes, a questão ambiental é muito mais importante do que a necessidade desta estar ou não aliada à obtenção do lucro. A condição da existência humana é considerada mais importante, mesmo que não esteja de acordo com os interesses da organização.

O principal desafio é o ambiental, pois sem esse não há vida humana. **(Q49)**

Ajudar a construir organizações com objetivos transparentes que não agridam mais tanto o meio ambiente, sem excessiva ganância que venha a criar colapso no mercado global. **(Q95)**

Saber lidar com questões sócio-ambientais que entram contra os interesses da organização. **(Q99)**

Ligadas à questão sócio-ambiental, também apareceram palavras-chave como Responsabilidade Social e Sustentabilidade. Assim como na categoria “Contexto econômico”, os respondentes não deixaram claro em suas respostas como as organizações poderiam ser socialmente responsáveis e sustentáveis.

Sustentabilidade e tecnologia. **(Q84)**

Encontrar soluções para a sustentabilidade, questões sócio-ambientais. **(Q108)**

1. Qualificação técnica

2. Responsabilidade Social.

Qualificação técnica para apresentar resultados positivos em sua atividade. Responsabilidade social para atuar frente à comunidade em que está inserido. **(Q154)**.

Aspectos como responsabilidade social e ambiental serão cada vez mais importantes na gestão das empresas, bem como os eternos enigmas da economia e das relações externas das organizações. **(Q170)**

### 5.1.7 Desenvolvimento tecnológico

Através da categoria “Desenvolvimento tecnológico” fica expresso o que os respondentes consideram relevante quando se trata de desafios para o administrador. Logo, foi enfatizado que o administrador deve estar “conectado” com as novas tecnologias, e, conseqüentemente, tais tecnologias proporcionam um mundo globalizado.

Estar atento às novas tecnologias e à velocidade da informação, sendo capaz de reciclar seus conhecimentos. **(Q17)**

Desafios referentes à globalização e tecnologia. Essas questões trazem desafios novos e influenciam em toda a estrutura e o modo de organização das organizações. **(Q57)**

Estar sempre atualizado quanto às novas ferramentas de TI, que são cada vez mais fundamentais na execução e controle dos processos. **(Q76)**

As rápidas e efêmeras inovações tecnológicas e de gestão corporativas. **(Q119)**

Administrar a maciça e crescente quantidade de informações em um mundo globalizado. **(Q163)**

Tecnologia, está em constante mutação e o administrador deve estar ligado às diversas leis que a empresa exige sobre as leis trabalhistas, leis contábeis. O administrador também deve estar ligado às novas tecnologias de acesso, novos clientes, e tendências tecnológicas. **(Q173)**

Embora a maioria dos alunos tenha respondido com a afirmação de que é imprescindível que o administrador saiba lidar com a quantidade de informações existentes, há também a questão da tecnologia *versus* pessoas. Um dos respondentes demonstra em sua resposta que o atual desafio é lidar com o mundo globalizado, porém deve haver um alinhamento entre essa evolução tecnológica e as pessoas envolvidas nas organizações.

Aliar e alinhar a evolução tecnológica com as pessoas nas organizações, criando elos de comunicação e processamento de informação com foco em resultados. Outro desafio é a globalização, que tornou o mercado muito mais complexo e mundialmente interdependente. **(Q45)**

### 5.1.8 Velocidade das informações

A categoria “Velocidade das informações” mostra como os respondentes encaram o desenvolvimento tecnológico acelerado e as possíveis conseqüências que isso traz para o administrador.

No contexto abordado nas categorias anteriores, notamos que o administrador, para acompanhar as transformações econômicas, ambientais e tecnológicas, deve trazer consigo a flexibilidade em suas ações. Ou seja, para os respondentes, conforme estiver o ambiente, o administrador necessita buscar alternativas para contornar a situação.

1. Capacidade de decisão – analisar as opções e tomar a melhor decisão.
2. Flexibilidade – admitir necessidade de mudança e mudar se necessário.
3. Comprometimento – com a empresa, com sua função. **(Q50)**

O administrador deve estar preparado para um ambiente de mutações rápidas e deve ser flexível às mudanças. **(Q59)**

Acredito que o maior desafio do administrador é ser flexível diante das mudanças que ocorrem, sabendo selecionar e incorporar aquilo que irá melhorar a eficiência da empresa. **(Q150)**

Outra palavra-chave encontrada com bastante freqüência foi adaptabilidade. Assim, fica entendido que o administrador deve ser flexível, adaptar-se às mudanças e com isso mudar os seus valores.

Ser dinâmico, adaptável em qualquer situação e com isso mudar seus valores a todo momento. **(Q39)**

Os desafios a serem enfrentados pelo administrador no século XXI são lidar com a velocidade de mudanças ocorridas no mundo (cenários econômico, social, político, ambiental) e dentro destas mudanças velozes existe a necessidade da busca por informações, gerir pessoas, adaptar-se e manter-se em um mercado tão competitivo. **(Q66)**

Adaptabilidade às mudanças exigidas pelas empresas e pelo mercado. **(Q188)**

### 5.1.9 O administrador e a constante atualização

A categoria “O administrador e a constante atualização” põe em destaque a visão dos respondentes no que à capacitação do administrador. Logo, os respondentes afirmaram que o administrador precisa buscar a atualização de conhecimentos, se capacitar. Ou seja, devido à velocidade das informações, os profissionais necessitam preencher as possíveis lacunas em relação a um conhecimento específico, de acordo com as atividades que exercem.

Ter conhecimento no que administra – ter uma qualificação exata para cada setor o qual vai administrar.

Estar permanentemente se qualificando – estar sempre realizando cursos de qualificação. **(Q3)**

Atualização: não é possível tomar uma decisão para o futuro sem estar de acordo com o ambiente, que é dinâmico e caminha com uma velocidade muito maior que anos atrás.

Senso de equipe: mesmo sendo responsável pelas tomadas de decisões, não é possível trabalhar sozinho. É preciso ouvir e compartilhar idéias com colegas e parceiros.

Conhecimento: o administrador deve ter conhecimento de ferramentas e processos utilizados em suas tomadas de decisão. Não há necessidade de especialização, mas não é possível desconhecer, pelo menos superficialmente, o que acontece nos processos, nas atividades. **(Q89)**

O principal adversário é a atualização. No mundo moderno com um ritmo cada vez mais acelerado o administrador precisa estar constantemente se atualizando. **(Q115)**

Aliada à atualização dos conhecimentos, notamos que o conhecimento o qual os respondentes fazem menção não é somente o técnico, mas sim a capacidade para trabalhar e gerenciar equipes. O trabalho em equipe é valorizado pelos alunos.

1. Capacidade de análise do ambiente a exercer administração
2. Conhecimento sobre as teorias administrativas adaptadas ao serviço a ser executado.
3. Liderança sobre as equipes de trabalho. **(Q6)**

A capacidade de comunicação e de trabalho em equipe também é essencial. Empresas são geridas por pessoas, e estas devem trabalhar juntas para que o resultado seja o melhor. **(Q72)**

Conhecimento, capacidade de lidar com pessoas e liderar uma equipe. **(Q82)**

1º Capacidade técnica para aplicar a otimização de gerenciamento. 2º Ser eficiente e eficaz. 3º Capacidade de liderança e de trabalho em equipe. **(Q205)**

#### 5.1.10 A ética e o administrador

Conforme os respondentes, a ética também faz parte dos desafios a serem enfrentados pelos administradores. Dessa forma, a categoria “A ética e o administrador” surgiu a partir de um processo de derivação, que, posteriormente busca analisar se a ética é citada ou não pelos alunos. Através das respostas dadas, percebemos que, num primeiro momento, a ética é citada junto com outras “qualidades” atribuídas ao administrador e entendidas como sendo importantes para o exercício da profissão.

Ética, o resultado é importante, mas as boas práticas da ética e da moral tornam o crescimento da organização mais sólido e sustentável. **(Q67)**

Acompanhar tendências atuais, como a responsabilidade social e a sustentabilidade. Primar cada vez mais por atitudes corretas, que valorizam a profissão, como a ética e a justiça. **(Q101)**

Ética, transparência e eficiência. **(Q204)**

As respostas que obtivemos demonstram que a ética é citada conjuntamente com as palavras “resultado”, “crescimento da organização”, “tendências atuais” e “eficiência”. Relativamente ao tema, alguns alunos acreditam que a conduta ética é relevante, desde que funcione a favor das organizações.

No entanto, dentre algumas respostas, apareceram àquelas que destoam das respostas acima. Entendemos que uma parcela dos alunos está preocupada com a dificuldade de conciliar a ética com as organizações, uma vez que nos situamos dentro de um sistema capitalista. Da mesma forma, houve um respondente que relacionou a ação ética com a preservação do meio ambiente.

Com 100% de certeza, o mais difícil é conseguir conciliar a ética com as empresas, conseguir aplicá-la em um contexto extremamente capitalista, onde todos querem ser melhor e ter mais, independente do que for preciso fazer para alcançar isso. **(Q35)**

O desafio seria moldar uma personalidade que não condiz com seus conceitos morais e éticos apenas para agradar uma organização. **(Q39)**

O desafio é como administrar empresas, sem perder espaço, sem ser antiético (ou seja, sem explorar as pessoas, sem explorar o meio ambiente). **(Q52)**

Responsabilidade e ética: fazer bem é questão de caráter, princípios. **(Q185)**

### 5.1.11 O comprometimento do administrador com o mundo

A categoria “O comprometimento do administrador com o mundo” permite revelar se os alunos de administração consideram a consciência e a consciência crítica elementos importantes para a conduta e exercício da profissão. Desse modo, alguns respondentes citaram a consciência como um fundamento importante para a atuação do administrador, relacionando-a com consciência social e consciência do todo.

Valores vinculados a consciência social, não exploração e não conseguir o lucro a qualquer preço. **(Q177)**

Consciência do todo: ser capaz de visualizar diferentes ângulos das situações e, com isso, tentar ser justo em suas atitudes. **(Q208)**

De todos os alunos que tiveram acesso aos questionários, somente um aluno se manifestou quanto à presença da consciência crítica como um critério a ser avaliado no desempenho do administrador. O aluno desenvolveu sua resposta à luz de Guerreiro Ramos, relacionando consciência crítica, a ação e a ética.

Consciência crítica e não limitação das possibilidades resolutivas. Ética tem de estar por trás, impondo devires, de todas as atividades e possíveis círculos de ação de um administrador – propõe Guerreiro Ramos, cientista social brasileiro, teórico absolutamente aplicável à esfera da administração. Através da consciência, ação. Agir de acordo a partir do momento, mas sempre agir, não se deixar ser escolhido por que ou por quem pode não estar impregnado dos princípios anteriores, considerações imprescindíveis para um agir decente, digno. **(Q60)**

### 5.1.12 O ensino da profissão

A categoria “O ensino da profissão” revela que os alunos parecem temer pelo futuro da profissão. As respostas demonstram preocupação com o espaço que os administradores deveriam ocupar e que, muitas vezes, acabam sendo tomados por áreas correlatas, como as Ciências Econômicas e as Ciências Contábeis, ou até mesmo áreas distintas, como as Engenharias e a Ciência da Computação. É importante ressaltar que a formação generalista é questionada, podendo inclusive ocorrer das organizações preferirem graduados com o perfil mais técnico, mais especializado em determinado assunto.

O maior desafio é conseguir se colocar no mercado de trabalho, a concorrência é muito grande e a competição com profissionais de outras áreas é muito acirrada. **(Q21)**

Estar preparado para concorrer com outros profissionais mais especializados e, muitas vezes, tecnicamente mais preparados, como engenheiros, contadores...**(Q88)**

O administrador do século XXI pode ter que enfrentar o excesso. O excesso de pessoas, organizações, concorrentes. Já é presente e parece que a tendência é aumentar. **(Q109)**

Os novos desafios estão relacionados à globalização dos mercados, em que é necessário estar em todos os lugares e os concorrentes. Podem estar em qualquer lugar do mundo. Além disso, será um grande desafio conquistar um lugar de destaque nas organizações ainda tão dirigidas por engenheiros, informatas...**(Q140)**

Outra questão abordada pelos respondentes é o reconhecimento da existência de muitos cursos de graduação em administração, o que aumenta a concorrência entre os graduados. Alguns alunos fizeram uma crítica à banalização da profissão. Ou seja, uma vez que existem muitos cursos de graduação em administração disponíveis no mercado - muitas vezes de qualidade e seriedade

duvidosas – o título de Bacharel em Administração acaba sendo desvalorizado em relação a outros cursos de graduação.

A formação diferenciada, visto em qualquer esquina existir um curso superior de administração oferecendo diploma em até 2 anos. **(Q142)**

O principal deles é o grande número de profissionais que são jogados no mercado todo o ano por instituições desqualificadas, o que banaliza a profissão. Outra questão é a abrangência de conhecimento que deve possuir um administrador. Esse deve ser cada vez mais dinâmico e pró-ativo e estar sempre se aperfeiçoando para não perder “espaço” no mercado. **(Q145)**

### 5.1.13 Os desafios da profissão

A categoria “Os desafios da profissão” abrange as questões colocadas pelos alunos e que envolvem o equilíbrio entre atender aos desejos do profissional da administração e também aos interesses da organização. Logo, é visto por parte dos respondentes que administradores buscam, dentre os diversos desafios com que ele se defronta neste início do século XXI, a satisfação com a atividade o qual exerce.

Dificuldade em aliar a vida pessoal com o trabalho. **(Q2)**

Encontrar o ponto de equilíbrio entre aumentar a competitividade da organização em que atua e, ao mesmo tempo, garantir o maior bem-estar possível dos seus empregados e da sociedade como um todo. **(Q73)**

Compatibilizar o desenvolvimento individual com o desenvolvimento das organizações e destas com o desenvolvimento do Estado. Dar significado a experiência total dos cidadãos. **(Q155)**

Um dos respondentes afirma que o administrador não deve somente pensar no equilíbrio entre seus interesses e os da organização na qual trabalha, mas considerar todos os indivíduos envolvidos, analisando criticamente a condução de suas ações. Para isso, faz apelo à sua capacidade de análise e de crítica.

Ampliar sua capacidade de análise e de crítica para a condução de suas ações. Considerar os diversos indivíduos envolvidos, dentro e fora das organizações, hoje e no futuro. **(Q195)**

As informações apresentadas, nas 13 categorias iniciais, foram agrupadas em novas categorias, de caráter mais abrangente, originando as Categorias Intermediárias consolidadas conforme apresentado a seguir.

## 5.2 CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS

O Quadro 8 apresenta as seis categorias intermediárias, individualmente, precedidas, respectivamente, do quadro demonstrativo do seu processo de derivação.

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categorias intermediárias</b>
1 Quem é o administrador	O administrador é visto como um tomador de decisões, planejador. Aquele que organiza e lidera uma organização.	A) Características da profissão
2 Responsabilidades atribuídas ao administrador	Ao administrador cabe gerenciar ações e pessoas com eficácia e eficiência. Para isso, precisa enxergar o todo.	
3 Desempenho do administrador	Para o bom desempenho da profissão, o administrador deve saber se relacionar, ser pró-ativo e comunicativo.	B) Organização do trabalho
4 Metas e objetivos	As metas e os objetivos relacionam-se a gerar resultados e lucros para a organização e, para que isso ocorra, é necessário produtividade.	
5 Contexto econômico	Dentre as principais dificuldades, foram citadas a crise econômica mundial, a competitividade e a concorrência desenfreada.	C) Contexto brasileiro
6 Contexto sócio-ambiental	Há necessidade de preservação do meio ambiente. Degradação e escassez dos recursos naturais. Tentativa de minimizar os problemas através da responsabilidade social e desenvolvimento sustentável.	
7 Desenvolvimento tecnológico	Globalização proporciona um rápido acesso a novas tecnologias e informatização de processos.	D) Mudanças no trabalho
8 Velocidade das informações	Com a velocidade das informações, o administrador precisa ser adaptável e flexível às mudanças.	

9 O administrador e a constante atualização	Para enfrentar as mudanças, é necessário que o administrador sempre esteja buscando conhecimento e capacitação, se atualize. Além disso, precisa saber trabalhar em equipe.	
10 A ética e o administrador	O administrador precisa alinhar sua conduta ética com a sua ação enquanto administrador.	
11 O comprometimento do administrador com o mundo	É preciso se comprometer com as atitudes que são tomadas. Para isso, necessidade de agir com consciência crítica.	E) A consciência crítica e o administrador
12 O ensino da profissão	Existem muitos cursos de graduação em administração no Brasil. Generalidade do curso permite entrada de profissionais de outras áreas.	
13 Os desafios da profissão	Dentre os desafios, o administrador encontra o impasse entre alinhar seus interesses e o da organização, solucionando problemas para ambos.	F) A formação do administrador

**Quadro 8 – Idéias-chave do processo de derivação das Categorias Intermediárias**

### 5.2.1 Categoria intermediária A: Características da profissão

A categoria intermediária “Características da profissão” resultou de um novo agrupamento das seguintes categorias: 1 – Quem é o administrador e 2 – Responsabilidades atribuídas ao administrador.

<b>Título</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categoria intermediária</b>
1 Quem é o administrador	O administrador é visto como um tomador de decisões, planejador. Aquele que organiza e lidera uma organização.	
2 Responsabilidades atribuídas ao administrador	Ao administrador cabe gerenciar ações e pessoas com eficácia e eficiência. Para isso, precisa enxergar o todo.	A) Características da profissão

**Quadro 9 - Processo de derivação da categoria intermediária “Características da profissão”**

“(…) é quem planeja, faz, analisa e toma decisões sobre todos os âmbitos da empresa de forma sintética e sistêmica dos processos.” (Q26)

“(...) é a pessoa qualificada pelo conhecimento, capaz de desempenhar um papel de liderança, buscando os melhores meios de obter resultados para a organização.” **(Q135)**

“(...) é a pessoa que possui (deve) a visão do todo dentro de uma organização. É a pessoa que observa, avalia, direciona e muda processos, formas de atuação, desempenho, gestão de pessoas.” **(Q66)**

“Eficaz/Eficiente – O administrador tem que fazer com que a organização chegue aos objetivos aos quais trilha, com os menores custos possíveis.” **(Q77).**

De modo geral, os alunos, uma vez questionados sobre quem seria o administrador, responderam que ele é o tomador de decisões dentro de uma organização. Logo, o administrador é o responsável pelas decisões da organização a qual trabalha, e essa “tomada de decisão” relaciona-se com o planejamento e a análise e gestão dos processos produtivos e organizacionais.

Para a maioria dos respondentes, o administrador é aquele que comanda, que está apto a desempenhar cargos de liderança em uma organização. Esse controle não se refere somente a comandar máquinas e equipamentos, mas também pessoas e equipes. Ou seja, aos olhos dos alunos, na maioria das vezes o administrador ocupa um cargo de gerência de nível médio ou intermediário.

Uma vez que os alunos da EA/UFRGS consideram que o administrador desempenha um papel de líder nas organizações, conseqüentemente está atrelada a tal condição a responsabilidade que ele tem de enxergar globalmente as situações, possuir uma visão do todo. Na medida em que o profissional da administração é capaz de ver o todo, ele consegue observar e avaliar processos, tomar decisões e exercer a função de líder.

Para tomar as decisões, além da visão do todo, o administrador deve ser eficiente e eficaz. Por eficiência compreendemos que o profissional deve produzir o efeito desejado, trazer bons resultados por meio das decisões tomadas. A eficácia pode ser entendida como o cumprimento de um propósito, ou seja, a partir de decisões acertadamente tomadas (eficientes), atingir resultados eficazes para a organização a qual trabalha.

### 5.2.2 Categoria intermediária B: Organização do trabalho

A categoria intermediária “Organização do trabalho” resultou de um novo agrupamento das seguintes categorias: 3 – Desempenho do administrador e 4 – Metas e objetivos.

Título	Idéias-chave	Categoria intermediária
3 Desempenho do administrador	Para o bom desempenho da profissão, o administrador deve saber se relacionar, ser pró-ativo e comunicativo.	B) Organização do trabalho
4 Metas e objetivos	As metas e os objetivos relacionam-se a gerar resultados e lucros para a organização e, para que isso ocorra, é necessário produtividade.	

**Quadro 10 - Processo de derivação da categoria intermediária “Organização do trabalho”**

“Capacidade de interatividade com seus subordinados. O administrador deve interagir com seus subordinados de forma que eles entendam e pratiquem o que ele passou.” (Q94)

“Pró-atividade: nada acontece sem iniciativa.” (Q98)

“Resultados – é o indicador se ele está no caminho certo ou não.  
Relacionamento – o tipo de relacionamento que ele tem com a equipe, com os clientes, com a organização.” (Q158)

“Capacidade de gerar lucros à organização é a prioridade do administrador; assim quanto maior o lucro que ele é capaz de gerar, melhor seu desempenho.” (Q17)

“A desmistificação de que o administrador vise apenas o lucro...” (Q5)

Essa categoria mostra que, para a maioria dos alunos que responderam ao questionário, o desempenho do administrador relaciona-se com a capacidade de atingir os resultados para a organização. No entanto, é interessante notarmos que essa busca pelo lucro da organização não torna o profissional da administração um simples cumpridor de tarefas.

Logo, é possível perceber que o desempenho do administrador vai além de buscar soluções eficazes para a organização, mas exige também que ele tenha pró-atividade, saiba se relacionar com os colegas de equipe, seja comunicativo. É importante, segundo os respondentes, que tenha essas competências como garantia de um desempenho favorável.

Não é à toa que nos deparamos, hoje em dia, com *currículo vitae* de profissionais graduados (incluindo administradores) que não contemplam somente as experiências de trabalho anteriores, mas também participação em cursos ligados à profissão, cursos de idiomas e vivências no exterior. Tais elementos, ao nosso ver, não cumprem somente com o papel de mostrar uma formação diversificada, mas também buscam comprovar que a pró-atividade e a boa comunicação com públicos distintos foi adquirida por meio de várias experiências, passando a idéia de um profissional completo.

Embora a maioria dos alunos tenha dito que o desempenho do administrador está relacionado com os lucros da organização, a resposta não foi unânime. Alguns alunos afirmaram que essa visão “quanto melhor o desempenho do administrador, mais lucro para a empresa” deve ser desmistificada. Ou seja, para esses alunos, o desempenho do administrador vai além dos interesses da empresa, na medida em que deve estar atento e comprometer-se na busca de soluções para problemas sociais e ambientais.

### 5.2.3 Categoria intermediária C: Contexto brasileiro

A categoria intermediária “Contexto brasileiro” resultou de um novo agrupamento das seguintes categorias: 5 – Contexto econômico e 6 – Contexto sócio-ambiental.

Título	Idéias-chave	Categoria intermediária
5 Contexto econômico	Dentre as principais dificuldades, foram citadas a crise econômica mundial, a competitividade e a concorrência desenfreada.	C) Contexto brasileiro
6 Contexto sócio-ambiental	Há necessidade de preservação do meio ambiente. Degradação e escassez dos recursos naturais. Tentativa de minimizar os problemas através da responsabilidade social e desenvolvimento sustentável.	

**Quadro 11 - Processo de derivação da categoria intermediária “Contexto brasileiro”**

“Crises financeiras, concorrência cada vez maior e problemas ambientais. A escassez de recursos prejudica o andamento das organizações.” (Q24)

“As rápidas mudanças no ambiente externo à organização, o aumento da competitividade.” (Q111)

“Principalmente a questão sócio-ambiental, a principal questão seria como atingir os objetivos da empresa sem prejudicar o ambiente ou sociedade.”  
(Q25)

“Ajudar a construir organizações com objetivos transparentes que não agridam mais tanto o meio ambiente, sem excessiva ganância que venha a criar colapso no mercado global.” (Q95)

“Aspectos como responsabilidade social e ambiental serão cada vez mais importantes na gestão das empresas, bem como os eternos enigmas da economia e das relações externas das organizações.” (Q170)

A situação causada pela crise financeira que teve início nos Estados Unidos e com terríveis conseqüências para o Brasil e para o mundo aparece dentre as respostas dadas pelos alunos. Através das respostas, é possível observar que os alunos já se mostravam preocupados com a entrada no mercado de trabalho antes da crise econômica mundial.

É sabido que, atualmente no Brasil, não basta concluir um curso de graduação em uma faculdade para conseguir um emprego. Desse modo, já é visto nas primeiras etapas do Curso de Administração na EA/UFRGS, dita ciência social aplicável, um enorme contingente de alunos interessados em realizar um estágio não obrigatório. Observamos que tal iniciativa é muito valorizada já que possibilita ao aluno uma inserção inclusive precoce no mercado de trabalho.

Com base na inquietação manifesta e relacionada à crise financeira, cabe acrescentar outra questão citada freqüentemente pelos alunos: a competitividade e a concorrência existente nesse cenário.

Os alunos se sentem impelidos a dar início à vida profissional o quanto antes em virtude da competitividade e da concorrência existentes no mercado. Se optarem por um adiamento da sua entrada no mercado de trabalho, ou seja, se o aluno não possuir tantas experiências práticas, se não fez tantos estágios não obrigatórios, isso pode acarretar em prejuízo a sua carreira. Sem essa condição o aluno deixa de ser um potencial concorrente, e abre espaço para outros competidores com mais experiência prática do que ele.

Além disso, há também que se levar em conta a concorrência entre as organizações. Nesse atual contexto econômico de crise e recessão, a competição entre as organizações proporciona uma competição entre os candidatos a funcionários, já que existem empresas privadas que estão mais abaladas financeiramente, não sendo tão atrativas para o trabalho, e outras consideradas mais sólidas, atraindo mais candidatos para uma posterior seleção de funcionários.

Entretanto, os respondentes também chamaram a atenção para um problema tão (ou mais) urgente do que a questão da crise econômica: os problemas sócio-ambientais.

Há, contudo, divergência em relação à forma como os respondentes encaram a questão do esgotamento dos recursos naturais. Para alguns, encontrar uma solução para os problemas ambientais é válido e imprescindível, contanto que também seja encontrada uma forma de aliar a preservação da natureza com os objetivos finais das organizações, o lucro. Essa resposta não é unânime, já que respondentes afirmam que as soluções ambientais devem ser buscadas sem a excessiva ganância por parte das organizações.

A Responsabilidade Social foi citada por alunos, embora tenha sido observado que nenhum deles explicou de que maneira a Responsabilidade Social pode auxiliar na “recuperação” do planeta. Logo, é possível analisar que o termo é utilizado pelos alunos sem um aprofundamento do seu real significado.

#### 5.2.4 Categoria intermediária D: Mudanças no trabalho

A categoria intermediária “Mudanças no trabalho” resultou de um novo agrupamento das seguintes categorias: 7 – Desenvolvimento tecnológico e 8 – Velocidade das informações e 9 – O administrador e a constante atualização.

<b>Título</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categoria intermediária</b>
7 Desenvolvimento tecnológico	Globalização proporciona um rápido acesso a novas tecnologias e informatização de processos.	D) Mudanças no trabalho
8 Velocidade das informações	Com a velocidade das informações, o administrador precisa ser adaptável e flexível às mudanças.	
9 O administrador e a constante atualização	Para enfrentar as mudanças, é necessário que o administrador sempre esteja buscando conhecimento e capacitação, se atualize. Além disso, precisa saber trabalhar em equipe.	

**Quadro 12 - Processo de derivação da categoria intermediária “Mudanças no trabalho”**

“Desafios referentes à globalização e tecnologia. Essas questões trazem desafios novos e influenciam em toda a estrutura e o modo de organização das organizações.” **(Q57)**

“Aliar e alinhar a evolução tecnológica com as pessoas nas organizações, criando elos de comunicação e processamento de informação com foco em resultados.” **(Q45)**

“Acredito que o maior desafio do administrador é ser flexível diante das mudanças que ocorrem...” **(Q150)**

“Adaptabilidade às mudanças exigidas pelas empresas e pelo mercado.” **(Q188)**

“O principal adversário é a atualização. No mundo moderno com um ritmo cada vez mais acelerado o administrador precisa estar constantemente se atualizando.” **(Q115)**

“Conhecimento, capacidade de lidar com pessoas e liderar uma equipe.” **(Q82)**

De acordo com os respondentes, o rápido acesso a tecnologias e às informações é um processo decorrente da globalização. A velocidade com que as mudanças ocorrem no século XXI, exige que o administrador adquira a habilidade de ser flexível, adaptável a essas mudanças.

É possível observarmos que a maioria dos profissionais busca atualmente um conhecimento que vai além da sua formação de origem. Há uma crescente procura por cursos técnicos que envolvam aprender mais sobre determinados programas de computador e também por cursos em nível de pós-graduação. Também aparecem com destaque os treinamentos de capacitação realizados no espaço da própria organização.

Nas respostas dos alunos, a palavra-chave “atualização” apareceu inúmeras vezes. Somente um dos respondentes afirmou que o importante é conhecer os processos da área na qual atua, não sendo necessário uma especialização.

Contudo, a atualização não significa apenas uma maior busca por conhecimentos técnicos. Segundo os alunos, o trabalho em equipe, e saber trabalhar em equipe é visto como uma qualidade a ser seguida, já que exige do profissional que ele seja flexível, que consiga ouvir e organizar opiniões e interesses distintos. Partindo do pressuposto de que tudo está em constante mudança, e que a globalização pode ser entendida como um montante de informações simultâneas, o trabalho em grupo se torna propício para o contexto descrito.

### 5.2.5 Categoria intermediária E: A consciência crítica e o administrador

A categoria intermediária “A consciência crítica e o administrador” resultou de um novo agrupamento das seguintes categorias: 10 – A ética e o administrador e 11 – O comprometimento do administrador com o mundo.

Título	Idéias-chave	Categoria intermediária
10 A ética e o administrador	O administrador precisa alinhar sua conduta ética com a sua ação enquanto administrador.	E) A consciência crítica e o administrador
11 O comprometimento do administrador com o mundo	É preciso se comprometer com as atitudes que são tomadas. Para isso, necessidade de agir com consciência crítica.	

**Quadro 13 - Processo de derivação da categoria intermediária “A Consciência Crítica e o Administrador”**

“Ética, o resultado é importante, mas as boas práticas da ética e da moral tornam o crescimento da organização mais sólido e sustentável.” (Q67)

“Acompanhar tendências atuais, como a responsabilidade social e a sustentabilidade. Primar cada vez mais por atitudes corretas, que valorizam a profissão, como a ética e a justiça.” (Q101)

“O desafio é como administrar empresas, sem perder espaço, sem ser antiético (ou seja, sem explorar as pessoas, sem explorar o meio ambiente).” (Q52)

“Consciência do todo: ser capaz de visualizar diferentes ângulos das situações e, com isso, tentar ser justo em suas atitudes.” (Q208)

“Consciência crítica e não limitação das possibilidades resolutivas. Ética tem de estar por trás, impondo devires, de todas as atividades e possíveis círculos de ação de um administrador...” (Q60)

O que foi observado a partir das categorias iniciais é a existência de uma certa confusão quando os alunos fazem referência à ética. Esse sentimento de confusão emerge, pois a apreensão do que significa uma conduta ética não é clara para os alunos. Ou seja, os alunos que a mencionam, afirmam que as boas práticas da ética e da moral podem auxiliar no crescimento da organização. Desse modo, fica a pergunta: o agir ético do administrador está relacionado aos seus valores ou aos valores (códigos de ética) propostos pela organização na qual atua?

Para alguns alunos, os valores pessoais e da organização caminham lado a lado. Ou seja, essa confusão evidencia uma falta de questionamento por parte dos alunos, os futuros administradores. Se a organização – composta por pessoas – polui o meio ambiente, não é honesta em seus balanços, enfim, não atuar com base em um conjunto de princípios como a legalidade e a eticidade, é possível afirmar que os administradores que lá trabalham são éticos?

Em meio a esse tumulto, há alunos que afirmam que o grande desafio é justamente esse, como administrar não deixando de lado uma postura ética. Logo, o agir prescinde de um comprometimento, uma responsabilidade por aquele ato. Aí adentramos no campo da consciência crítica, ou seja, não se trata de uma mera atividade da consciência, mas denota uma capacidade para discernir e julgar.

O que chama de fato nossa atenção é que, dentre os 280 respondentes, apenas um aluno respondeu que a consciência crítica é necessária para a ação do administrador, na medida em que impõe *devoirs*. Chauí (2005) esclarece que *devoir* significa o movimento das coisas e do mundo e segue leis rigorosas que o pensamento conhece. Logo, a consciência crítica vai contra a passividade e a acomodação, rompendo com o determinismo e o fatalismo e segue adiante, criando novas possibilidades. Se o administrador é o tomador de decisões dentro de uma organização, tais decisões são tomadas por meio de um discernimento, uma capacidade de julgar, as quais são características próprias da consciência crítica.

### 5.2.6 Categoria intermediária F: A formação do administrador

A categoria intermediária “A formação do administrador” resultou de um novo agrupamento das seguintes categorias: 12 – O ensino da profissão e 13 – Os desafios da profissão.

Título	Idéias-chave	Categoria intermediária
12 O ensino da profissão	Existem muitos cursos de graduação em administração no Brasil. Generalidade do curso permite entrada de profissionais de outras áreas.	F) A formação do administrador
13 Os desafios da profissão	Dentre os desafios, o administrador encontra o impasse entre alinhar seus interesses e o da organização, solucionando problemas para ambos.	

**Quadro 14 - Processo de derivação da categoria intermediária “A formação do administrador”**

“Estar preparado para concorrer com outros profissionais mais especializados e, muitas vezes, tecnicamente mais preparados, como engenheiros, contadores...” (Q88)

“A formação diferenciada, visto em qualquer esquina existir um curso superior de administração oferecendo diploma em até 2 anos.” (Q142)

“Encontrar o ponto de equilíbrio entre aumentar a competitividade da organização em que atua e, ao mesmo tempo, garantir o maior bem-estar possível dos seus empregados e da sociedade como um todo.” (Q73)

“Ampliar sua capacidade de análise e de crítica para a condução de suas ações. Considerar os diversos indivíduos envolvidos, dentro e fora das organizações, hoje e no futuro.” (Q195)

É visível através das respostas que os alunos se questionam sobre a sua formação enquanto alunos do Curso de Administração da EA/UFRGS. Na origem dessa indagação aparece o caráter generalista da formação, já que inclui saberes de áreas distintas do conhecimento. Portanto, os alunos afirmam que essa formação ampla por vezes pode prejudicá-los no mercado de trabalho, pois competem tecnicamente sobretudo com engenheiros, contadores, economistas e da área da computação.

Outro ponto importante a ser ressaltado é o Curso de Graduação em Administração em si. Dado que é um curso generalista, não é necessário ao longo da formação o uso de laboratórios. Ou seja, o curso que não exige uma estrutura física com equipamentos sofisticados, tornando-se um curso “barato” para as universidades. Desse modo, alguns respondentes mostram sua insatisfação quanto ao estado da arte desse curso, como bem revela uma das respostas dos questionários, “(...) em qualquer esquina existe um curso superior de Administração (...)”.

Portanto, através dessa categoria intermediária, é possível realizar uma aproximação entre a formação do administrador, profissional que compete não apenas com graduados de outras áreas de conhecimento, mas também com profissionais de nível técnico e profissionalizantes, com os egressos dos cursos tecnológicos, o que dá uma boa medida dos desafios existentes.

Segundo os alunos há uma clara confusão acerca do papel do administrador na sociedade. Há inúmeras indagações: ele é generalista, mas deve se especializar? Ele busca o lucro para si ou para a organização a qual trabalha? Ele deve preservar o meio ambiente mesmo se a organização a destrói? Ele deve agir em favor da organização mesmo que a ação vá contra seus princípios morais?

De acordo com os respondentes, é necessário um equilíbrio entre os interesses da organização e de pessoas envolvidas dentro e fora da mesma. Assim, foi observado que muitas das inquietações expostas nos questionários relacionam-se com a formação do administrador. Ou seja, as indagações dos alunos em relação à profissão não são sanadas dentro da sala de aula, lugar privilegiado na formação, neste caso, deste profissional chamado administrador.

### 5.3 CATEGORIAS FINAIS

As categorias finais dos questionários foram obtidas com a derivação das categorias intermediárias, pelo mesmo processo usado anteriormente.

A seguir, o quadro abaixo representa o processo de derivação das categorias intermediárias em finais, e, logo após, a análise dessas categorias.

<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categorias finais</b>
A) Características da profissão	O administrador representa o tomador de decisões dentro de uma organização. Deve trabalhar de modo eficiente, buscando atingir os objetivos e metas do local onde atua. O cenário de crise aumenta a concorrência e a competição. Num mundo globalizado, é fundamental o administrador estar sempre se atualizando e saber trabalhar em equipe.	I) A representação social do administrador
B) Organização do trabalho		
C) Contexto brasileiro		
D) Mudanças no trabalho		
E) A consciência crítica e o administrador	O administrador precisa alinhar sua conduta ética com a sua ação enquanto administrador. É preciso se comprometer com as atitudes que são tomadas. Para isso, necessidade de agir com consciência crítica. A formação generalista do administrador é questionada pelos futuros administradores. Impasse entre alinhar seus interesses e o da organização, solucionando problemas para ambos. Necessidade de equilíbrio.	II) A práxis ética do administrador
F) A formação do administrador		

**Quadro 15: Processo de derivação das categorias finais**

### 5.3.1 Categoria final I: A representação social do administrador

A categoria final “A representação social do administrador” engloba as categorias intermediárias A – Características da profissão, B – Organização do trabalho, C – Contexto brasileiro e D – Mudanças no trabalho.

<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categorias finais</b>
A) Características da profissão	O administrador representa o tomador de decisões dentro de uma organização. Deve trabalhar de modo eficiente, buscando atingir os objetivos e metas do local onde atua. O cenário de crise aumenta a concorrência e a competição. Num mundo globalizado, é fundamental o administrador estar sempre se atualizando e saber trabalhar em equipe.	I) A representação social do administrador
B) Organização do trabalho		
C) Contexto brasileiro		
D) Mudanças no trabalho		

**Quadro 16 - Processo de derivação da categoria final “A representação social do administrador”**

“(…) é quem planeja, faz, analisa e toma decisões sobre todos os âmbitos da empresa de forma sintética e sistêmica dos processos.” (Q26)

“Resultados – é o indicador se ele está no caminho certo ou não.  
Relacionamento – o tipo de relacionamento que ele tem com a equipe, com os clientes, com a organização.” (Q158)

“Crises financeiras, concorrência cada vez maior e problemas ambientais. A escassez de recursos prejudica o andamento das organizações.” (Q24)

“Desafios referentes à globalização e tecnologia. Essas questões trazem desafios novos e influenciam em toda a estrutura e o modo de organização das organizações.” (Q57)

De um modo geral, os alunos enxergam o profissional da administração como o tomador de decisões, com funções de planejamento, coordenação, sendo necessário ter a visão do todo e buscar constantemente, de modo eficiente, atingir os resultados esperados pela organização. Além disso, deve saber se relacionar com as pessoas e equipes e estar atualizado no que concerne as questões

econômica, ambiental e social. O administrador do futuro é entendido como um ser humano que se atualiza frente às contingências do mundo atual.

Mas, afinal, o que isso significa? Como é possível entender “de onde vem” e “para onde vai” as opiniões, muitas vezes convergentes, de 208 alunos que tiveram acesso e responderam ao questionário proposto? A partir do enfoque proporcionado pela Teoria das Representações Sociais, é possível compreender que a realidade – entendida como o momento presente e futuro – dos administradores é representada.

Abric (1997) esclarece que a realidade, uma vez entendida como representada, é apropriada pelo indivíduo ou pelo grupo e, desse modo, integra-se a um sistema de valores dependente do contexto social e ideológico do ambiente no qual o indivíduo ou grupo está inserido. Logo, devemos compreender que toda a representação é uma forma de visão global e unitária de um objeto, mas também de um sujeito.

Isso significa que os alunos entendem a realidade do administrador representada no ideal do administrador que é responsável por tomar decisões, por liderar, por coordenar e por comandar. No entanto, mesmo que seja um líder, é necessário que saiba trabalhar com equipes, se relacionar bem com os colegas, superiores e subordinados. Ao que parece, essa realidade representada contém uma mistura de teorias organizacionais vistas em sala de aula (Escola Clássica e Escola das Relações Humanas), e, ao mesmo tempo, uma vontade de destacar-se, possuir um cargo de administrador da alta gerência. Desse modo, fica a pergunta: a partir do pressuposto de realidade representada, quem é considerado um profissional bem sucedido nos dias atuais?

Nesse aspecto, Chauí (1989, p. 3) traz à tona o que significa ideologia. Segundo a autora, a ideologia “(...) é um corpo sistemático de representações e de normas que nos ensinam a conhecer e a agir”. Então, aceitamos que nossas representações sociais, enquanto indivíduos e grupos, são influenciadas por um discurso ideológico, entendido como “(...) aquele que pretende coincidir com as coisas, anular a diferença entre o pensar, o dizer e o ser”. Na medida em que há essa lógica de identificação e unificação do pensamento, linguagem e realidade, é possível que os sujeitos sociais se identifiquem, por meio do discurso ideológico, com uma imagem particular universalizada, a imagem da classe dominante (CHAUI, 1989).

Logo, o que queremos afirmar é que a representação social que os alunos da administração fazem de quem é o administrador está embebido em um discurso ideológico. A realidade representada é que o desempenho do administrador relaciona-se muito mais com a eficiência e eficácia de suas tarefas, com os resultados financeiros que ele traz para a organização onde trabalha do que necessariamente a finalidade de suas ações, que podem estar comprometendo a si mesmo, aos outros, e ao meio ambiente.

Uma questão importante a ser lembrada é que as questões ambientais e sociais apareceram como uma categoria inicial no processo de derivação, ou seja, não se trata de afirmar que os alunos não vejam a relevância que estes temas incitam. No entanto, as respostas da maioria dos respondentes sobre o assunto girou em torno de como é possível cuidar do meio ambiente aliando ao lucro das organizações. Embora tenha ocorrido de existirem respostas contrárias ao posicionamento citado, não foi o suficiente para ser considerada uma mudança na lógica do discurso.

O discurso ideológico ao qual fazemos referência segue uma lógica capitalista, que, de acordo com Furtado (2001), pode ser vista no aumento do esforço acumulativo; na ampliação de possibilidades técnicas; e no crescente acesso a novos padrões de consumo.

A busca por sucesso, posições de destaque, e a preocupação com a crise econômica mundial ocorrida em 2008, a concorrência entre organizações privadas e a competição acirrada entre profissionais revelam uma apreensão por parte desses alunos. Quando dizemos “apreensão”, se trata de afirmar o já vínhamos abordando: a realidade representada dos alunos da EA denota que eles se sentem apreensivos com o que está por vir, pois se torna cada vez mais complexo acompanhar os padrões de acúmulo de capital e de consumo exigidos pela lógica capitalista.

Um fato interessante para esta análise é que a maioria dos alunos acredita que o exercício da profissão será realizado em organizações privadas. Foram poucos os que fizeram menção de ser empreendedor, de querer abrir o seu próprio negócio. Além disso, a administração pública e o trabalho realizado pelo administrador público não foram citados em nenhum questionário. Portanto, o trabalho do administrador, para os alunos, restringe-se ao administrador de organizações privadas.

Cabe lembrar que as respostas não foram unânimes. As representações sociais também dão suporte para explicar tal situação, pois, segundo Jodelet (1997), o conteúdo concreto do ato de pensar contém a marca do sujeito e de sua atividade. E esse último aspecto retorna ao caractere construtivo, criativo, autônomo da representação o qual comporta uma parte de reconstrução, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito. Assim, toda e qualquer realidade representada é passível de ser reconstruída a qualquer momento, sendo possível o surgimento de um novo discurso ideológico e de, quem sabe, uma outra realidade representada a respeito dos administradores.

### 5.3.2 Categoria final II: A *práxis* ética do administrador

A categoria final “A *práxis* ética do administrador” engloba as categorias intermediárias E – A consciência crítica e o administrador, e F – A formação do administrador.

<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categorias finais</b>
E) A consciência crítica e o administrador	O administrador precisa alinhar sua conduta ética com a sua ação enquanto administrador. É preciso se comprometer com as atitudes que são tomadas. Para isso, necessidade de agir com consciência crítica. A formação generalista do administrador é questionada pelos futuros administradores. Impasse entre alinhar seus interesses e o da organização, solucionando problemas para ambos. Necessidade de equilíbrio.	II) A <i>práxis</i> ética do administrador
F) A formação do administrador		

**Quadro 17 - Processo de derivação da categoria final “A *práxis* ética do administrador”**

“Ética, o resultado é importante, mas as boas práticas da ética e da moral tornam o crescimento da organização mais sólido e sustentável.” (Q67)

“Consciência crítica e não limitação das possibilidades resolutivas. Ética tem de estar por trás, impondo devires, de todas as atividades e possíveis círculos de ação de um administrador...” (Q60)

“A formação diferenciada, visto em qualquer esquina existir um curso superior de administração oferecendo diploma em até 2 anos.” (Q142)

“Ampliar sua capacidade de análise e de crítica para a condução de suas ações. Considerar os diversos indivíduos envolvidos, dentro e fora das organizações, hoje e no futuro.” (Q195)

O processo de derivação dessa categoria traz elementos imprescindíveis para a análise: a *práxis* ética, a formação da consciência crítica e os principais desafios para o administrador.

Desse modo, o agir ético, para Sánchez Vázquez (2007a), envolve a investigação ou explicação de uma experiência humana ou modo de comportamento dos seres humanos. Uma vez que a ética se encontra no fundamento de todas as especificidades do viver (SOUZA, 2004), surgiu o questionamento sobre o alinhamento entre o pensamento e a ação do administrador, dando origem à seguinte pergunta: a *práxis* do administrador é ética?

Cabe lembrar que na *práxis* ocorre a inseparabilidade entre o agente, a ação e a finalidade do agir. Também é possível dizer que o agente, o que ele faz e a finalidade de sua ação são a mesma, isto é, são idênticas (CHAUI, 2005).

Analisando os questionários, percebemos que o questionamento a respeito do agir ético apareceu somente nas respostas de alguns alunos. A impressão que tivemos é que a ética aparece esvaziada de seu conteúdo, ou seja, é citada na medida em que a realidade representada (alinhada ao discurso ideológico vigente) dá a essa “palavra” uma importância. O significado de uma conduta ética não consegue acompanhar a imponência que palavra em si já transmite. A resposta para esse possível embate se revela no não entendimento do que é a ética. Os respondentes parecem não saber o que é a ética de fato, pois demonstram confusão ao tentar relacionar o agir ético enquanto indivíduos com os interesses da organização onde trabalham ou irão trabalhar.

Nesse possível descompasso e dissociabilidade entre a ação ética dos administradores e das organizações, a consciência e a formação da consciência crítica emergem em algumas respostas dadas pelos alunos como condição necessária aos administradores. E, dessa forma, encontramos um impasse ainda maior, pois, segundo Freire (1980), a conscientização não pode existir fora da “*práxis*”, sem o ato ação-reflexão.

Cabe ressaltar que a consciência crítica emerge quando há uma reflexão de um ser humano ou um grupo social sobre os condicionantes históricos (GUERREIRO RAMOS, 1996). Logo, observamos que alguns respondentes

reconhecem o agir ético e o pensar criticamente necessários quando afirmam que o lucro não deve ser a motivação final dos seres humanos e das organizações e que devemos preservar o meio ambiente acima de tudo.

Outra questão a ser lembrada trata da formação do administrador. Os alunos entendem que a formação generalista, embora traga vantagens em relação à amplitude de opções de áreas de trabalho, também possui desvantagens. Uma delas é a competição com profissionais com outras graduações, como engenheiros, economistas e contadores. Além disso, o fato de existirem muitos cursos de graduação em Administração faz com que os futuros administradores tenham a concorrência entre os candidatos.

Desse modo, também é trazido à tona que os respondentes acreditam que a busca pelo equilíbrio é o principal desafio para o administrador na atualidade. Ou seja, o administrador precisa se destacar em relação aos concorrentes, pensar criticamente e agir eticamente levando em consideração questões pessoais, sociais, do meio ambiente e da organização. De novo nos perguntamos: até que ponto isso é possível?

Se a *práxis* ética do agente parte da premissa que, aquilo que ele faz, e a finalidade de sua ação, são idênticas, podemos afirmar que a ética do indivíduo quando aliada à busca constante do lucro pelas organizações, é uma ilusão. Na medida em que eu trabalho dentro de uma organização, por exemplo, que polui rios ou que vende produtos que fazem mal à saúde, eu não posso permanecer afirmando que minha *práxis* é ética.

Logo, a confusão gerada entre os diferentes fundamentos (ética, *práxis* ética, consciência crítica) surge a partir do exercício da reflexão crítica – por meio da análise dos condicionantes históricos – que nos coloca à prova e nos revela a dimensão do que pode ser considerado ilícito ou injustificável para a ética.

Dessa forma, a partir do processo de derivação dessa categoria, é possível afirmar que o desafio de alinhar os elementos (ética, consciência crítica e trabalhar em organizações) de modo a encontrar um equilíbrio entre o pensar criticamente e agir eticamente permanece.

## 6 ANÁLISE DE CONTEÚDO REALIZADA A PARTIR DO GRUPO FOCAL

A análise de conteúdo do Grupo Focal, assim como a análise de conteúdo realizada anteriormente com os questionários, busca interpretações sobre a representação social que o aluno da EA/UFRGS faz de quem é o administrador, assim como indicações sobre a conduta ética e a formação da consciência crítica.

O quadro a seguir apresenta concernente ao Grupo Focal as categorias iniciais e intermediárias:

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Categorias finais</b>
1 Relacionamento interpessoal e o administrador	A) A representação social do administrador
2 O futuro administrador	
3 O ensino da administração na EA/UFRGS	B) Crítica à formação do administrador
4 Alunos do diurno X Alunos do noturno	
5 Semana Acadêmica da EA/UFRGS	
6 O papel da universidade	

**Quadro 18 – Grupo Focal: demonstrativo geral das categorias**

### 6.1 CATEGORIAS INICIAIS

As 6 categorias iniciais são apresentadas em seqüência, a partir da ordem estabelecida no plano da análise de conteúdo, como pode ser visto no quadro apresentado anteriormente.

O Quadro 19 mostra as categorias iniciais e suas respectivas idéias norteadoras.

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Idéias-chave</b>
1 Relacionamento interpessoal e o administrador	Características pessoais, lidar com pessoas.	É importante que o administrador, além da competência técnica, possua características e competências pessoais para saber lidar com os outros.
2 O futuro administrador	Complexidade, mudanças, consciência crítica.	A sociedade é considerada complexa, onde as situações mudam com rapidez, e, dentre as características pessoais necessárias ao administrador a consciência crítica é fundamental.
3 O ensino da Administração na EA/UFRGS	Atualização do currículo, disciplinas.	Os alunos fazem referência à atualização curricular da EA/UFRGS e suas implicações.
4 Alunos do diurno X Alunos do noturno	Diferença entre os alunos, trabalho, estágio, rendimento das aulas.	Existe uma diferença no perfil e no rendimento acadêmico do aluno que assiste aulas de manhã e aqueles que assistem de noite.
5 Semana Acadêmica da EA/UFRGS	Incentivo, motivação dos alunos, relação professor e aluno.	A Semana Acadêmica organizada pelo Centro Acadêmico é uma forma de motivação para os alunos. Tal prática não é reconhecida e valorizada pelos professores e pela EA como um todo com raras exceções.
6 O papel da universidade	Debate, construção do conhecimento, presença do professor.	A universidade é um espaço para debates e discussões, de interação entre o professor e aluno.

**Quadro 19 - Categorias primárias do Grupo Focal**

### **6.1.1 Relacionamento interpessoal e o administrador**

A categoria “Relacionamento interpessoal e o administrador” traz um panorama diferente em relação ao administrador. Os entrevistados, embora afirmem que o administrador é o responsável por tomar decisões dentro de uma organização, trazem fortemente a questão do desenvolvimento interpessoal como um diferencial imprescindível para o êxito na profissão.

Segundo os entrevistados, atualmente o conhecimento técnico da profissão é o mínimo necessário para um bom administrador. Suas competências devem ir além, são as características pessoais que definirão um possível cargo de liderança ou de destaque. Para os alunos, as habilidades técnicas podem ser ensinadas na graduação, na especialização e em treinamentos, o que já não ocorre quando se trata do relacionamento interpessoal.

O trampolim é a questão pessoal. **(E2)**

Obviamente a gente vem para a faculdade para aprender técnica, acho que é indispensável, a gente vai ser administrador e o administrador precisa saber a técnica. Só que eu acho que o diferencial, o cara que se dá bem hoje em dia, é o administrador que tem o diferencial pessoal, as características pessoais. **(E3)**

É, a gente vê muito no mercado de trabalho, em palestras de *headhunters* e personalidades de RH (...). A maioria das pessoas é contratada pelo perfil técnico e 90% das pessoas são demitidas por questões de comportamento, atitudes que não correspondem àquelas esperadas pela empresa. (...) As empresas buscam pessoas que tenham características pessoais importantes para aquela companhia, do que necessariamente a habilidade técnica, pois isso tu ensina para a pessoa, tu consegue através de treinamentos, tu consegue através de graduação, especializações, tu consegue informar àquela pessoa o que ela precisa saber para aquele serviço. Mas a questão de características pessoais, de relacionamento entre as pessoas, isso aí tu não consegue ensinar, é muito mais difícil. **(E5)**

[O administrador] é flexível, para ele poder se adaptar ou em uma organização ou em outra, depende. O conhecimento técnico vira pré-requisito mínimo. Provavelmente se tu não tem aquilo ali, provavelmente tu não vai para um cargo de liderança ou de destaque. (...) O conhecimento técnico entra só nessa parte, é o mínimo. **(E6)**

### 6.1.2 O futuro administrador

A categoria “O futuro administrador” procura analisar a percepção dos entrevistados sobre os desafios e o futuro que os aguarda, enquanto alunos e futuros profissionais no campo da Administração.

Para os entrevistados, é necessário que o futuro administrador saiba lidar com as mudanças. Um dos entrevistados entende que o futuro administrador tem que tomar suas decisões enxergando o todo, através de suas percepções, mesmo que dados e resultados digam ao contrário.

É que nem a gente fala, o engenheiro faz  $1+1=2$ , é uma frase onde o administrador pode ser ou não. Às vezes o número está te mostrando uma coisa, mas aquilo que tu tá ouvindo, aquilo que tu sabe, como está o mundo, a questão política, tu vai tomar uma outra decisão, que o número está te mostrando que não é a mesma. **(E2)**

Outros entrevistados, durante o debate realizado, trazem a questão da complexidade da sociedade atual. Para eles, as principais referências de estudo, de modelo administrativo, econômico e social estão mudando. Desse modo, vieram à tona questionamentos sobre os Estados Unidos enquanto potência mundial, sobre o

modo de administrar, onde já não compete mais se preocupar somente com a organização e a concorrência – preocupações de ordem econômica - e sim com todas as instâncias envolvidas, incluindo as possíveis conseqüências ambientais e sociais.

Outro desafio para a Economia e a Administração é que a gente está perdendo o chão. A nossa referência sempre foi os Estados Unidos, e agora a gente não sabe o que vai acontecer. Pode ser que quando nós tivermos entrado no mercado, estamos entrando no mercado, tudo o que a gente aprendeu não seja uma verdade absoluta. A gente está numa época conturbada, a gente está vivendo isso. (...) Mas a questão da crítica, é uma característica do administrador de hoje em dia, ele tem que ler, ele tem que ser crítico. **(E3)**

O principal desafio é lidar com um mundo cada vez mais complexo. Antigamente tu pensava muito na tua organização. Agora isso não é mais suficiente. A tua organização tá se relacionando muito mais com os meios do que antigamente. Agora tu tem que se preocupar com o meio ambiente, tu tem que se preocupar com a responsabilidade social, com a sociedade a qual tu está inserida, tem que se preocupar com o comércio exterior, não só com as concorrentes do Rio Grande do Sul, do Brasil. **(E5)**

### **6.1.3 O ensino da Administração na EA/UFRGS**

A categoria “O ensino da Administração na EA/UFRGS” revela que os alunos discutem entre si sobre as disciplinas e conteúdos das disciplinas ministradas no Curso de Graduação em Administração acima referido. Logo, percebemos que as opiniões divergem quando se trata da relevância de algumas disciplinas ofertadas. Um dos integrantes do Grupo Focal afirma não ver utilidade nas disciplinas dos semestres iniciais e, por isso, diz não prestar atenção nas aulas.

Eu não presto atenção na aula. Não, eu não presto e a professora sabe. E eu não escondo isso. Porque eu acho que não vai me somar, acho que as cadeiras que vão somar estão mais pra frente na universidade. É uma visão minha? É. Eu não digo para ninguém ser assim, mas eu acho que se mudasse o currículo, fosse algo mais estimulante, é o mínimo. Porque o pessoal entra no primeiro, segundo semestre e não sabe o que é Administração, não sabe o que é. E tu só encontra sociologia, TGA, álgebra pra cálculo, quem é que vai gostar? **(E4)**

Cabe ressaltar que o Grupo Focal foi realizado em outubro de 2008, quando a mudança curricular<sup>3</sup> ainda não tinha entrado em vigor.

Os outros entrevistados discordam da opinião do entrevistado número 4 e afirmam que esse conhecimento é necessário, pois através dele é que será possível entender as disciplinas do meio e do final do curso. Além disso, demonstram que também tiveram os mesmos questionamentos em relação à importância das cadeiras iniciais, e que só mais para frente puderam entender e valorizar.

Estou tendo a oportunidade de fazer uma cadeira do oitavo semestre agora de Pesquisa em Marketing, que o professor X nos convidou para fazer (...). É impressionante a diferença, a cadeira do oitavo semestre é muito mais legal, muito mais dinâmica, tu te sente muito mais aprendendo administração propriamente dita, sabe? Tu vai pra aula e vê Marketing, teorias de Marketing, tu aplica questionário, tu faz questionário, é a administração propriamente dita. Só que 90% das coisas que o professor fala, se a gente não tivesse a base do primeiro, segundo, terceiro semestre, essas coisas de sociologia, enfim, do todo, das coisas iniciais, a gente não entenderia o que ele tava falando, a gente não concordaria com as coisas que ele fala. Eu estou tendo a oportunidade de fazer esse paralelo e é muito interessante. Eu também era um que falava “bah, acho que não é importante” e não gostava das disciplinas do primeiro semestre, mas agora eu estou aprendendo a valorizar. **(E3)**

Com relação ao currículo da administração, eu concordava que tinha que ser revisto, atualizado na verdade, nunca achei o currículo ruim. O que eu fui percebendo, e isso a gente só percebe depois de um tempo é que o curso de administração é um curso de amadurecimento, e os primeiros semestres são justamente isso. Pra que eu preciso ver sociologia? Pra que eu preciso ver psicologia? (...) E tu só vai ver, e tu só percebe isso quando tu chega lá e vê Marketing, quando tu começar a ver Finanças, quando tu começar a ver as outras coisas. É tudo uma construção, um amadurecimento do pensamento. **(E5)**

Mas o objetivo da cadeira, das cadeiras iniciais, TGA também, é justamente te inserir e primeiro tu pensar globalmente, porque é um contexto, isso é o que vai te deixar como um bom administrador. **(E6)**

Apesar da assinalada discordância entre a opinião do entrevistado número 4 e os demais integrantes do Grupo Focal, é interessante levarmos em consideração o que está sendo dito por esse aluno, uma vez que ele fala em estímulo para as aulas. Logo, ele não questiona somente o conteúdo em si, mas a forma como o conteúdo é trabalhado, ou seja, a didática empregada no desenvolvimento das aulas.

---

<sup>3</sup> O Curso de Administração da EA/UFRGS possui um novo currículo a partir de 2009-1. De acordo com a Comissão de Graduação (COMGRAD), a alteração curricular visa propiciar uma melhoria significativa do Curso, objetivando, com isso, assegurar uma formação mais completa, atual e consistente aos futuros profissionais do Curso de Administração em referência.

#### 6.1.4 Alunos do diurno X Alunos do noturno

A categoria “Alunos do diurno X Alunos do noturno” mostra que, segundo os entrevistados, há uma diferença no perfil dos alunos que freqüentam o curso de Administração diurno e os alunos que freqüentam o noturno. Para alguns dos entrevistados, ser aluno do curso noturno pode ser encarado como um prejuízo para a vida acadêmica, na medida em que geralmente esses alunos trabalham durante todo o dia, e isso se reflete no tempo dedicado para estudar. Outro fato constatado é que os alunos do curso noturno, por estudarem à noite e, na sua maioria, realizar estágio não-obrigatório ou ser detentor de um emprego em horário diurno, acabam não tendo acesso a atividades de pesquisa e extensão proporcionadas pela faculdade. Ou seja, acabam não se envolvendo de fato com a universidade e com a vida acadêmica.

Dessa forma, os alunos que estudam de manhã e que não trabalham ainda oito horas por dia, possuem mais tempo para se dedicar aos estudos. Cabe lembrar que isso não significa afirmar que necessariamente os alunos da manhã são melhores academicamente do que os alunos da noite.

A gente tem um grande problema, um problema enorme nessa Faculdade. Eu vejo uma diferença enorme entre quem faz aula no noturno e no diurno. Eu sou do noturno, mas eu comecei a fazer algumas cadeiras no diurno (...). Daí adiantei umas cadeiras porque eu tava de saco cheio daí pensei que de repente adiantando algumas cadeiras eu me animo. Daí adiantei umas cadeiras mais da Administração, e é outro mundo. (...) O noturno ele basicamente não tem acesso nenhum à pesquisa, que é uma das maneiras de se ter mais contato com a administração, ou seja, tu ser bolsista de um professor, tu ter mais contato com a Administração, isso também é uma mudança muito forte, que o noturno quase não tem e a extensão. (...) O noturno é outra realidade, o pessoal é muito mais velho, o pessoal trabalha 8 horas por dia, chega de noite, tu acha que ele vai ficar prestando atenção numa aula que é na sexta-feira? Ele quer ir para a casa dormir. **(E2)**

Sim (...) Daí quando tu tem tempo para ler, tem tempo para refletir, para pensar 15 vezes a mesma coisa só que de maneiras diferentes. É muito legal isso e a gente tem que ter tempo para fazer isso. **(E3)**

Entre os entrevistados, foi levantado por um deles o contraponto seguinte. Às vezes, como o perfil do aluno do curso noturno é de pessoas que trabalham e, conseqüentemente, muitas vezes com mais idade do que os alunos do turno da manhã – que, na sua maioria, recém saíram do colégio – as aulas podem ser mais interessantes. Isso ocorre é que as aulas, no período noturno, são enriquecidas com as experiências de trabalho dos alunos.

Sim, o pessoal do noturno é mais velho, e muitas vezes as aulas são mais atrativas porque tem muito mais debate. O pessoal trabalha e o pessoal leva a experiência do trabalho. Tem também outro lado que é uma aula...por exemplo, a turma da manhã é turma de colégio. Tu se sente que nem tu era no colégio. Tenho aula de vez em quando de manhã, bah, é minha turma do colégio. (E5)

### 6.1.5 Semana Acadêmica da EA/UFRGS

A categoria “Semana Acadêmica da EA/UFRGS” revela uma insatisfação dos alunos a respeito do papel do professor dentro da universidade. O assunto levantado durante o Grupo Focal tratava dos diferentes temas debatidos pelos palestrantes na Semana Acadêmica da EA/UFRGS, organizada pelo Centro Acadêmico, evento realizado no final de outubro de 2008, alguns dias antes de sua participação no Grupo Focal.

Pelas respostas dos entrevistados, é visível a indignação de alguns a respeito da participação dos professores na Semana Acadêmica. Segundo eles, todos os professores foram convidados formalmente mas apenas 5% compareceram. Desse modo, o sentimento de frustração que emergiu se converteu numa indagação, já que o grupo começou a se perguntar sobre qual é a motivação que os alunos possuem para participar de atividades de extensão, de se envolver de fato com a Escola de Administração se, muitas vezes, quando há uma iniciativa organizada pelo Corpo Discente esta não é reconhecida, nem prestigiada pelos professores. E o evento citado é, segundo eles, um dos exemplos.

Há, pois, um questionamento importante a ser realizado no que tange à UFRGS como um todo. Parece que esse envolvimento professor e aluno, de acordo com um dos entrevistados, é diferente em outros cursos de graduação, onde, conforme relatam, há um comprometimento maior do professor em relação ao aluno.

Uma coisa que eu tava falando da Semana Acadêmica, que é uma coisa que eu pedi para o E5 levar para a reunião do Conselho da Unidade é, como falaram, [apontando E3], tu fez uma crítica aos alunos, mas a minha crítica é muito mais pesada aos professores. Porque a universidade, para mim, nunca vai funcionar certo se os professores acham que a Semana Acadêmica é férias. Alguns, não vou generalizar. (...) Tinham 230 lugares e eram 280 pessoas todos os dias. Cinquenta pessoas sentadas nos corredores, de pé. Quando que tu achou que um aluno ia fazer isso? Nunca. E cadê os professores? Tinham lá 15 lugares para eles todos os dias. (E4)

Um complemento para a baita crítica do E4. Meu pai é professor, ele é professor na UFRGS, aqui também. Ele dá aula em duas disciplinas na Engenharia Química. Ele dá aula de noite. E ele trabalha 3 turnos. Ele tem o trabalho dele de 8 horas, normal, de manhã e de tarde. E de noite, quatro noites por semana, ele vai lá e dá aula. (...) Doente, de febre, ele vai dar aula. Não é querendo dizer “ah, meu pai”, “meu pai é um bom professor”, não é essa a questão. É que lá na Engenharia Química, até onde eu sei, os professores se dão mais, que é essa questão que o E4 tá trazendo. Se os professores se doassem mais, tivessem aqui mais ativamente, de repente a própria visão quando o aluno, logo quando entra, de repente esse desestímulo seria menor. Ou até não seria um desestímulo, mas um estímulo, porque os professores estariam presentes. Era isso. (E1)

Concordo plenamente com o que o E4 falou. Eu organizei a Semana Acadêmica um pouco mais, a gente fez aqui no saguão, a gente assumiu em junho e logo em seguida a gente começou a preparar correndo, a Semana Acadêmica anterior, a do ano passado. A Escola não tem auditório. (...) Vamos fazer aqui, vamos fazer no saguão mesmo e eu fiquei enlouquecido durante dois, três dias tentando liberar sala para colocar as cadeiras ali (...). E eu tive o mesmo sentimento que o E4 teve, sabe? Eu passei duas tardes pendurado no telefone ligando “Professor, pelo amor de Deus, tu não quer liberar os teus alunos para assistir a Semana Acadêmica e assim eu consigo tirar as cadeiras da tua sala e colocar no saguão?” (E2)

### 6.1.6 O papel da universidade

A categoria “O papel da universidade” traz uma reflexão profunda sobre a insatisfação dos alunos com a universidade. Cabe lembrar que, em nenhum momento da realização do Grupo Focal, os alunos demonstraram se isentar de seus compromissos enquanto alunos. O que fica claro, porém, é que se trata de um caminho de duas mãos. Para os alunos se sentirem estimulados e terem idéias e iniciativas, afirmam eles, é necessária a presença da universidade. Como já visto na categoria anterior, é evidente que os alunos ficaram frustrados com a ausência quase total dos professores, o que é interpretado por eles como falta de reconhecimento da Escola e dos professores em relação à Semana Acadêmica.

Mesmo assim e apesar de se mostrarem frustrados e indignados com algumas práticas da Escola de Administração, expressando inclusive desconforto e, até mesmo, intenções de uma possível desistência do curso, os alunos trouxeram para o Grupo Focal sugestões.

Dentre as sugestões propostas, a que mais chama a atenção é o pedido de um aluno para que a universidade apóie as iniciativas já criadas e incentive a novas, como ocorria no passado. O Grupo também citou a dinâmica adotada em um curso de Administração oferecido por uma universidade particular. Segundo relatam, o curso possui um formato onde, sobre o mesmo assunto, são trazidos professores de

diferentes disciplinas para debater sobre o mesmo segundo uma ótica que lhe é própria, instigando, com isso, o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos.

As iniciativas trazidas pelos alunos denotam que a relação entre o aluno e a Escola de Administração deve ser calcada na reciprocidade, feita de contrapartidas, ou seja, ambos devem contribuir e responsabilmente fazer a sua parte.

Várias pessoas vieram conversar nos últimos 6 meses e perguntaram como é que está a faculdade e eu respondi “bah, não está, não vai”. **(E1)**

Ontem conversando com o Callegaro, ele foi um dos primeiros gestores, a gente via, a Escola tinha muito mais iniciativas. A iniciativa da própria Empresa Júnior foi o Callegaro quem veio “vamos lá, vamos fazer uma empresa júnior”. O CAEA também partiu dele, a história de sair da Economia e vir para cá, de criar um curso. Realmente, quando o aluno entra na universidade (...) a maioria entra como o primeiro curso, eu vejo muito isso na Administração (...) são raras as pessoas que tiveram outra experiência acadêmica. Tu chega na universidade novo, recém saído do colégio, ou fazendo cursinho, sem a menor idéia do que representa a universidade (...) dificilmente tu vai pensar “ah, eu vou fazer uma Semana Acadêmica”, tu nem sabe o que é uma Semana Acadêmica! E por isso eu vejo a importância da iniciativa dos professores. Pelo menos ajudar a dar continuidade. (...) A universidade tem que abrir o olho e ver se ela quer crescer como um todo, que nem o E4 falou, tem que ter um apoio institucional, e ela dar às vezes uma iniciativa nova. **(E2)**

Várias vezes me perguntam “como é que está a faculdade”? E eu digo, “a PS tá muito bem”. O meu aprendizado hoje é na PS. **(E4)**

Eu gostaria de voltar um pouco à consciência crítica. Eu acho que a Escola de Administração, dos problemas que a gente encontra aqui na nossa Escola, a gente poderia aprender muito se fosse assistir umas aulas do curso de Administração da Unisinos com ênfase em empreendedorismo e inovação, que é uma maneira completamente diferente. Até me corrijam se eu tiver errado, mas é uma dinâmica diferente, tem 20 pessoas na sala de aula, é uma turma reduzida e eles discutem por assuntos, então existe um assunto e vêm profissionais de diversas áreas, por exemplo, professor da área da Administração, professor da área da Economia, um professor da área das Ciências Sociais para se discutir um determinado assunto, cada um apresentando a sua visão. Então é uma aula, que nem a gente tava falando, uma aula que é muito mais interativa, (...) uma aula que estimula o debate e estimula a consciência crítica, estimula o cara a ver diversos pontos de vista e ver “qual é o meu ponto de vista”? “O que que eu acho disso que eles estão falando?” **(E5)**

## 6.2 CATEGORIAS FINAIS

As categorias finais do Grupo Focal foram obtidas com a derivação das categorias iniciais.

A seguir, sintetizado no quadro abaixo, o processo de derivação das categorias iniciais em finais e, logo após, a análise deste conjunto de categorias.

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Idéias-chave</b>	<b>Categorias finais</b>
1 Relacionamento interpessoal e o administrador	O administrador, mais do que ser um tomador de decisões, precisa saber se relacionar com as pessoas, possuir um bom relacionamento interpessoal. Dentre as características pessoais necessárias ao administrador a consciência crítica é fundamental.	A) A representação social do administrador
2 O futuro administrador		
3 O ensino da administração na EA/UFRGS	Discussão sobre a realidade atual da EA/UFRGS. Foram abordadas as questões sobre a atualização curricular, o ensino da Administração, o perfil do aluno das aulas do diurno e do noturno e a relação professor-aluno. Questiona-se a motivação dos alunos perante as aulas e os incentivos à pesquisa e atividades de extensão que a EA proporciona atualmente aos alunos.	B) Crítica à formação do administrador
4 Alunos do diurno X Alunos do noturno		
5 Semana Acadêmica da EA/UFRGS		
6 O papel da universidade		

**Quadro 20: Processo de derivação das categorias finais**

### 6.2.1 Categoria final A: A representação social do administrador

A categoria final “A representação social do administrador” engloba as categorias intermediárias 1 – Relacionamento interpessoal e o administrador, 2 – O futuro administrador.

Categorias iniciais	Idéias-chave	Categorias finais
1 Relacionamento interpessoal e o administrador	O administrador, mais do que ser um tomador de decisões, precisa saber se relacionar com as pessoas, possuir um bom relacionamento interpessoal. Dentre as características pessoais necessárias ao administrador a consciência crítica é fundamental.	A) A representação social do administrador
2 O futuro administrador		

**Quadro 21 - Processo de derivação da categoria final “A representação social do administrador”**

Obviamente a gente vem para a faculdade para aprender técnica, acho que é indispensável, a gente vai ser administrador e o administrador precisa saber a técnica. Só que eu acho que o diferencial, o cara que se dá bem hoje em dia, é o administrador que tem o diferencial pessoal, as características pessoais. **(E3)**

O principal desafio é lidar com um mundo cada vez mais complexo. Antigamente tu pensava muito na tua organização. Agora isso não é mais suficiente. A tua organização tá se relacionando muito mais com os meios do que antigamente. Agora tu tem que se preocupar com o meio ambiente, tu tem que se preocupar com a responsabilidade social, com a sociedade a qual tu está inserida, tem que se preocupar com o comércio exterior, não só com as concorrentes do Rio Grande do Sul, do Brasil. **(E5)**

A primeira categoria final do Grupo Focal, “A representação social do administrador”, através de um processo de derivação e síntese das categorias iniciais, busca tratar do tema proposto no processo de categorização realizado acima com os questionários. Entretanto, apesar da sua aparente semelhança, essas categorias, na medida em que tratam da realidade representada pelos futuros administradores, apresentam uma concepção que as torna efetivamente distintas uma da outra. Tal distinção veio à tona durante a realização do Grupo Focal, constituído, conforme ressaltado anteriormente, por seis alunos da EA vinculados a um dos seguintes grupos de liderança da EA: CAEA, PS Júnior e Trote Solidário. Logo, quando perguntados sobre quem é o administrador, qual seu papel e sua função na atualidade, os alunos responderam que sim, o administrador é o tomador de decisões, que ele deve planejar e ter a visão do todo. Mas há um porém: o administrador, através de suas características pessoais, deve saber se relacionar com seus chefes, colegas, seus subordinados.

Para esses alunos em particular, o relacionamento interpessoal é prioridade, deve vir antes do conhecimento técnico. Desse modo, não se trata de afirmar que o conhecimento técnico não é importante, mas ele pode ser adquirido na graduação, em cursos técnicos, em treinamentos, etc. Para este grupo, a chave para o sucesso do futuro administrador é saber se relacionar, pois, como foi dito pelo entrevistado número 3, “as pessoas são contratadas pelo conhecimento técnico e demitidas pelo comportamento”. Assim, o profissional da Administração, para ser considerado alguém com capacidade de lidar com pessoas, deve saber se comunicar bem, ser dinâmico e saber lidar com mudanças, ser flexível.

Além disso, essa flexibilidade que o administrador deve ter resulta da mudança que o mundo está vivenciando. Os alunos afirmam que os modelos que antes eram seguidos podem não ser mais os mesmos, ou seja, eles reconhecem, embora não falem em representações sociais e ideologia, que pode haver transformações mundiais.

Para um dos participantes, o administrador deve ser crítico, ou seja, essa condição também deve estar presente nas características interpessoais requeridas do futuro profissional.

Dessa forma, é possível observarmos que, embora os alunos participantes do Grupo Focal sigam com uma realidade representada que se assemelha com aquela respondida nos questionários, foram enfatizados conhecimentos não-técnicos, ou seja, a relação entre as pessoas e a capacidade do sujeito de se assumir como um sujeito crítico face a si mesmo e ao mundo. É trazida a concepção de um “ser-em-situação” (FREIRE, 1982), entendida como um exercício de se “afastar” do mundo para permanecer nele e com ele. É através desse exercício que resulta a inserção crítica na realidade, tão necessária para conhecer o mundo e transformá-lo.

### **6.2.2 Categoria final B: Crítica à formação do administrador**

A categoria final “Crítica à formação do administrador” engloba as categorias intermediárias 3 – O ensino da administração na EA/UFRGS, 4 – Alunos do diurno X Alunos do noturno, 5 – Semana Acadêmica da EA/UFRGS e 6 – O papel da universidade.

Categorias iniciais	Idéias-chave	Categorias finais
3 O ensino da administração na EA/UFRGS	Discussão sobre a realidade atual da EA/UFRGS. Foram abordadas as questões sobre o processo de atualização curricular, o ensino da Administração, o perfil do aluno nas aulas do diurno e do noturno e a relação professor-aluno. Surge o questionamento sobre a efetiva motivação dos alunos em sala de aula e face aos incentivos para se engajarem na pesquisa e nas atividades de extensão que a EA proporciona atualmente aos alunos.	B) Crítica à formação do administrador
4 Alunos do diurno X Alunos do noturno		
5 Semana Acadêmica da EA/UFRGS		
6 O papel da universidade		

**Quadro 22 - Processo de derivação da categoria final “Crítica à formação do administrador”**

A categoria final “Crítica à formação do administrador” revela uma insatisfação por parte dos alunos em relação à EA. Ao abordar a questão do processo de atualização curricular, vantagens e desvantagens, um dos participantes demonstrou não gostar das aulas ministradas. Logo, iniciou-se um debate sobre o conteúdo dado em sala de aula e o modo como esse conteúdo é transmitido.

A realização do Grupo Focal mostrou que os alunos se desestimulam nos primeiros semestres em virtude do excesso de carga teórica nas cadeiras iniciais. Um dos alunos disse não ver “utilidade”, e que gostaria de ver em aula assuntos mais práticos. No entanto, outros participantes afirmaram também terem tido o mesmo sentimento no começo da graduação, mas que, ao assistirem disciplinas consideradas por eles “mais práticas”, conseguiram enxergar a importância do estudo teórico. Afirmaram que o estudo teórico possibilitou entender o contexto, e que, se tivessem assistido a aulas da metade e do fim do curso sem terem cursado as iniciais, provavelmente não teriam compreendido nada.

Outra questão levantada pelo Grupo Focal trata da diferença entre os alunos que freqüentam as aulas de manhã e os alunos que estudam à noite. Para os participantes, ambas as situações apresentam vantagens e desvantagens. Os alunos que estudam de manhã são considerados “alunos de colégio”, pois geralmente são jovens inexperientes na atividade: não estagiam e nem trabalham. Conquanto possam ser considerados “imaturos” em virtude da idade, eles dispõem

de tempo para se dedicar às leituras e estudar com afinco. Os alunos do curso noturno possuem outro perfil. Em geral são mais velhos e exercem atividades profissionais durante o turno da manhã e da tarde. Se, por um lado, a experiência e a “maturidade” podem enriquecer a aula com exemplos da vida prática, por outro, a falta de tempo para se dedicar aos estudos e leituras pode trazer prejuízos ao desempenho enquanto aluno da graduação.

A Semana Acadêmica organizada pelo CAEA em outubro de 2008 e reconhecidamente inovadora também foi bastante debatida. Os alunos reclamaram principalmente da ausência dos professores durante a Semana Acadêmica. Questionaram-se sobre o papel que a universidade e os professores exercem e o que eles representam em suas vidas. Ou seja, afirmaram que se sentem desmotivados em função de atitudes como a acima referida, pois a Semana Acadêmica foi organizada para que os alunos fossem liberados de suas aulas e que os professores também comparecessem, possibilitando uma maior interação professor-aluno. O participante número 4 assegura que a universidade não irá funcionar enquanto os professores pensarem que a Semana Acadêmica são férias.

Os alunos demonstraram que sentem falta de um reconhecimento da EA em relação às suas iniciativas e que gostariam que houvessem mais iniciativas voltadas para a pesquisa e extensão. Além disso, apresentaram sugestões no sentido de superar o possível desinteresse demonstrado pelos alunos quanto aos semestres iniciais do Curso de Administração, pontuando como exemplos experiências atualmente realizadas em universidades particulares, onde as aulas se constituem em verdadeiros momentos de debate, de confronto de idéias e visões, e não somente expositivas, como parece ocorrer com freqüência na EA.

A crítica feita pelos alunos pode ser qualificada de responsável, na medida em que eles não se eximem do fato de que, talvez, não estejam sendo ótimos alunos, posto que devem fazer sua parte. Mas o que precisa ser repensado é que essa desmotivação pode redundar na desistência de alunos com alto potencial do curso de graduação. Muitas vezes nos perguntamos porque um aluno desiste da faculdade ou troca de curso. Agora nos deparamos com uma resposta plausível: para os entrevistados, o aluno até gostaria de ter cursado Administração até o final, mas não o fez porque a faculdade não cumpriu com o seu papel que é de aproximar o aluno da sua profissão, de modo a despertar o seu interesse pela escolha já efetuada.

Ao abordarmos o papel da universidade e sua relação de reciprocidade com o aluno, é possível perceber que ela também é responsável pela formação de uma conduta ética e da consciência crítica do futuro administrador. Uma vez responsável, a universidade precisa então se posicionar frente aos desafios. Dado que esses alunos não se sentem amparados pela instituição de ensino que os acolhe, no caso a EA, embora conste em seu Projeto Pedagógico (2005) que lhe cabe garantir que os seus egressos sejam dotados de iniciativa, criatividade, vontade política e administrativa, vontade de aprender e conscientes da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional, há, com base no exposto, uma desconexão visível senão contraditória entre o pensamento (princípios) e as ações da Escola de Administração da UFRGS.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa objetivamos analisar as representações que os alunos da EA/UFRGS fazem de quem é o administrador a partir do fundamento da ética e da *práxis* enquanto agir consciente e responsável, ultrapassando, em tais condições, o âmbito da atividade.

Para a realização deste estudo mostrou-se necessário um aprofundamento da Teoria das Representações Sociais, bem como as questões relativas à ética e à consciência crítica. Esse referencial teórico foi de suma importância para este estudo, pois não foi apenas uma fonte de conhecimento, mas também um elemento essencial para a construção dos procedimentos para a coleta e análise dos dados.

Seguindo os procedimentos metodológicos enfatizados por Moraes (2007), foi possível a realização de análises que levaram a descrições objetivas, sistemáticas e qualitativas das respostas obtidas através de questionários, o que nos auxiliou a reinterpretar seu conteúdo e atingir uma compreensão de seus significados, bem como o conhecimento de aspectos importantes sobre o objeto de estudo, e que, de outro modo, seriam inacessíveis.

De acordo com os princípios propostos por Moraes (2007), os temas que se assemelhavam foram classificados em apenas uma categoria, de acordo com um único princípio de classificação. As categorias representaram, com isso, um esforço de síntese da comunicação, onde foram destacados os aspectos mais relevantes. Em cada categoria foi compilada todas as informações relativas a ela, a partir do princípio da exaustividade.

A análise levou a diferentes dimensões de investigação, relacionando categorias entre si por meio do princípio da representatividade. Desse modo, o estudo levou em consideração o encadeamento das categorias que, embora sigam regras que objetivam a síntese dos dados, não podem negar a riqueza e a complexidade das informações obtidas.

Foram obtidas 13 categorias iniciais, a partir do exame de 208 questionários coletados, passando pelas etapas de preparo das informações. Fez-se, então, a categorização das unidades e, em seguida, a descrição e interpretação de cada uma delas.

Nas categorias iniciais, os tópicos que se referem a quem é o administrador, desempenho da profissão, objetivos e metas pessoais e da organização nas quais trabalham, contexto econômico e sócio-ambiental, velocidade das informações e das mudanças e conduta ética foram vindo à tona.

Com as categorias iniciais prontas, uma nova releitura de materiais foi feita e o processo repetido, de forma a chegar à elaboração de um número menor de categorias, mais amplas e abrangentes que as anteriores, denominadas de categorias intermediárias. Chegamos a um número de seis categorias intermediárias, as quais reforçaram os aspectos referentes aos objetivos principal e específicos desta pesquisa.

A partir das categorias intermediárias, ocorreu uma nova repetição do processo, no intuito de buscar uma síntese ainda maior, dando origem às categorias finais. Dessa forma, chegamos a duas categorias finais obtidas através dos questionários: I. A representação social do administrador e II. A *práxis* ética do administrador.

Da mesma forma, realizamos o processo de derivação de categorias com a gravação do Grupo Focal composto por alunos da EA/UFRGS, que, além de alunos, também fazem parte de grupos de liderança na Escola (PS Júnior, CAEA, Trote Solidário). Logo, utilizando também a análise de conteúdo enquanto metodologia de pesquisa, chegamos a seis categorias iniciais e, logo após, a duas categorias finais: A – A representação social do administrador e B – A formação do administrador.

Logo, é pertinente nesse momento analisarmos conjuntamente as categorias finais derivadas a partir dos questionários e do Grupo Focal.

Embora os sujeitos-objetos de estudo sejam os alunos do Curso de Graduação em Administração, e o processo de derivação de categorias tenha sido o mesmo, existem diferenças marcantes entre as categorias finais pertencentes aos respondentes dos questionários e àquelas pertencentes aos participantes do Grupo Focal.

A análise de conteúdo realizada com os questionários abrange diversos aspectos acerca do que representa o futuro administrador para os alunos. Dentre as categorias que emergiram nesse estudo, observamos a ênfase na concepção do administrador que lidera, é adaptável a diversas situações, é preocupado com o meio ambiente e com os resultados que pode e deve trazer para a organização na qual trabalha.

A realidade representada dos alunos é revelada através do senso comum, ou seja, de expressões de sentimentos e opiniões subjetivas, e que são, na sua maioria, generalizadoras. Logo, nossas certezas cotidianas podem se cristalizar em preconceitos com os quais passamos a interpretar toda a realidade que nos cerca e todos os acontecimentos (CHAUI, 2005).

Portanto, trabalhamos com a proposta de que o senso comum, ao cristalizar o preconceito sobre determinado assunto, aliado a um discurso ideológico, provoca uma espécie de “engessamento” da realidade, onde não há espaço para um “ser-em-situação” se movimentar e refletir sobre os condicionantes históricos. A superação do senso comum ocorre quando nossa consciência moral nos coloca à prova, ou seja, nos exige que, sem sermos obrigados pelos outros, decidamos o que fazer, “(...) que justifiquemos para nós mesmos e para os outros as razões de nossas decisões e que assumamos todas as conseqüências delas, porque somos responsáveis por nossas opções” (CHAUI, 2005).

Isto posto, nos perguntamos como é possível o despertar da consciência moral e a existência de uma *práxis* ética do futuro administrador se, aqueles que estudam para ocupar esses lugares, continuam a afirmar que o lucro da organização deve estar aliado à preservação ambiental, ou que há uma coerência em afirmar que há uma “ética do indivíduo” e uma “ética da organização”?

Desse modo, percebemos que há uma dissociação entre ação e pensamento, pois, os respondentes reconhecem a imprescindibilidade da ética conduzindo as ações dos seres humanos. Porém, no momento em que a ética “exige” a *práxis* de um indivíduo ou de um grupo, ela acaba por encontrar barreiras que se mostram incontornáveis, a começar pelas organizações que priorizam o lucro, custe o que custar.

A adaptabilidade e a capacidade de ser flexível, características pessoais que os alunos consideram importantes, refletem a instabilidade do contexto que vivenciamos. Nos defrontamos com uma competição acirrada entre indivíduos e entre organizações dentro de um contexto de crise mundial, ou seja, a realidade representada – e reforçada pelo discurso ideológico – nos mostra que as pessoas são facilmente substituíveis por outras.

Uma forma de driblar as circunstâncias apresentadas entende que devemos nos especializar, buscar uma educação formal, um curso de graduação, por exemplo. Através da análise realizada, podemos observar que as respostas dadas

nos questionários explicitam a preocupação concernente à formação. A análise revela que os alunos receiam a disputa de vagas de emprego com outras áreas de atuação (por exemplo, engenheiros, contadores), além de se questionarem sobre a quantidade de faculdades de Administração existentes no Brasil e de administradores que, por conta disso, se formam todos os semestres, incluso a possível concorrência com os cursos técnicos profissionalizantes e faculdades tecnológicas muito em voga atualmente.

A partir do que foi exposto, é no mínimo elucidativo traçar um paralelo com a Ideologia da Competência. Chauí (2006, p. 108), afirma que, face ao desemprego, os indivíduos cursam a universidade porque o diploma é exigido pelas organizações, posto que o diploma é considerado um instrumento de seleção. Dessa forma, “os jovens universitários estão convencidos de que sempre foi e sempre será assim, e que a função da universidade é adaptar-se às exigências das organizações empresariais”. Conseqüentemente, a universidade alimenta a Ideologia da Competência na medida em que se despoja de suas principais atividades, ou seja, a formação crítica e a pesquisa.

É nesse instante que se torna pertinente trazer à tona a questão levantada pelos alunos participantes do Grupo Focal. Qual o papel da universidade? Durante a realização do Grupo Focal, ficou evidentemente marcada a crítica ao atual ensino da Administração. Para os alunos, seguindo a lógica da Ideologia da Competência, é interessante ir às aulas para obter o diploma e adentrar o mundo dos competentes. E para a universidade? O que é mais interessante? Trabalhar na superação do discurso ideológico competente ou reforçá-lo?

De acordo com os participantes do Grupo Focal, há um esforço empreendido por parte de alguns alunos com vistas a superar esse que vai ao encontro dessa superação. Isso pode ser percebido na realização atividades de integração entre os alunos de diferentes semestres, ou, por exemplo, na Semana Acadêmica, organizada pelo CAEA, e que possui como finalidade uma maior aproximação entre alunos da graduação e profissionais da Administração que atuam em diversas áreas.

Embora existam essas iniciativas que partem dos alunos da graduação da EA/UFRGS, é fortemente reivindicada pelos mesmos a condição de se sentirem apoiados pela referida instituição de ensino. Quando falamos instituição de ensino, nos referimos à Escola de Administração, entendida como um conjunto de inter-relações e que possibilita uma relação de reciprocidade entre professor e aluno. Ora,

para que as iniciativas promovidas pelos alunos continuem a existir, é importante, tal como explicitado acima, que elas sejam reconhecidas e incentivadas pelos professores.

Se a Escola de Administração valoriza uma atuação profissional centrada no discurso ou na atividade, como poderemos pensar na transformação e superação do discurso competente? Ou melhor, na medida em que a o ensino de administração o potencializa, dando prioridade às demandas empresariais, até que ponto essa abordagem também não contribui para a desconexão entre pensamento e ação, impossibilitando, de certa forma, a *práxis* ética do administrador?

Não se trata evidentemente de apontarmos um culpado, pois nem o referencial teórico e nem a forma como essa dissertação foi construída permitiriam ou autorizariam isso. Trata-se de uma reflexão crítica fundamentada nas evidências geradas por esta pesquisa e dos questionamentos que, sob tal condição, este estudo suscita. Assim, nosso desejo mais sincero e lúcido é que essa pesquisa permita levar a novos estudos, buscando um agir ético, uma indissociabilidade entre pensamento e ação, uma reflexão sobre aquilo que nos condiciona enquanto seres humanos, e, por fim, a superação das condições que impedem a transformação da realidade através da formação da consciência crítica.

## REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. **Pratiques sociales & représentations**. 2ª ed. Paris: Presses Universitaires, 1997.

ARRUDA, Ângela. **Teoria das representações sociais e teorias de gênero**. Cadernos de Pesquisa, n. 117, nov. 2002

BARBOSA, Maria Cristina Mesquita. **A formação do administrador de empresas na sociedade global: perspectivas e contradições do ensino da filosofia e da ética**. Campinas, dissertação de mestrado Unicamp, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BOFF, Leonardo. **Ética & Eco-espiritualidade**. Campinas, SP: Verus Editora, 2003.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1974.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo, SP: Perspectiva, 1982.

CAVEDON, Neusa Rolita. **Antropologia para administradores**. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2003.

CHANLAT, Jean-François. **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas**. São Paulo, SP: Atlas, 1992.

CHAUI, Marilena. **Cultura e democracia**. 4ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 1989.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13ª ed. São Paulo, SP: Ática, 2005.

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**. 2ª ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 2006.

COSTA, Maria Eugênia Belczak. Grupo Focal. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (org.) **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **A formação e a ideologia do administrador de empresa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Revista Informação & Sociedade**, v. 10, n. 2, jul./dez. 2000.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1996.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. 17ª ed. São Paulo, SP: Companhia Nacional, 2002.

FARR, Robert. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.) **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 31-62, 1995.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 6ª ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2006a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 13ª ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2006b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FROMM, Erich. **Ter ou Ser?** Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1977.

FURTADO, Celso. **Em busca de novo modelo: reflexões sobre a crise contemporânea**. 2ª ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2002.

FURTADO, Celso. **O capitalismo global**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2001.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. 2ª ed. São Paulo, SP: Loyola, 2004.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A nova ciência das organizações: uma reconceitualização da riqueza das nações**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A redução sociológica**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1996, p. 9-112.

IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2000.

JODELET, Denise. **Les représentations sociales**. Paris: Presses Universitaires, 1997.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.) **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. UERJ, p. 17- 44, 2001.

JOIA, Luiz Antonio. Geração de modelos teóricos a partir de estudos de casos múltiplos: da teoria à prática. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes (org.) **Pesquisa Qualitativa em Administração**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

LEME, Maria Alice V.S. O impacto da teoria das Representações Sociais. In: SPINK, Mary Jane (org). **O Conhecimento no Cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LOVISON, Aida Maria. Preparando administradores para o século XXI – Um desafio original. In: Encontro Nacional da ANPAD, 16, Canela, RS. **Anais**. Canela, RS: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 1992, vol.3, p. 19-33.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1969.

MORAES, Roque. **Análise textual discursiva**. Porto Alegre: Unijuí, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. A questão da formação do administrador. **Revista de Administração de Empresas**. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, out./dez., p.53-55, 1983.

MÜLLER, Andreas; FARINA, Erik. Entrevista: Thomaz Wood Jr. O ombudsman da Gestão. In: **Revista Amanhã**, n.10, mar 2005.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manuel de recherche en sciences sociales**. Paris: Dunod, 1995.

RUEDIGER, Marco Aurélio; RICCIO, Vicente. Grupo Focal: método e análise simbólica da organização e da sociedade. In: VIEIRA, Marcelo M. F.; ZOUAIN, Déborah M. **Pesquisa Qualitativa em Administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

RUIZ, Castor M.M. B. A Ética como Prática de Subjetivação: Esboço de uma Ética e Estética da Alteridade. In: PIVATTO, Pergentino S. (org.) **Ética: Crise e Perspectivas**. Coleções Filosóficas, n 182 Porto Alegre, Edipucrs. p. 95-163, 2004.

RUSCHEINSKY, Aloísio. Sociologia das representações sociais e a educação ambiental. **Contrapontos**, v.3, n.1, jan./abr., p.81-95. 2003.

SÁ, Celso P.. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: Spink, Mary Jane (org.). **O conhecimento no cotidiano: representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2004. p.19-45.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Ética**. 13<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo, SP: CLACSO, 2007b.

SANCOVSCHI, Beatriz. Sobre a noção de representação em S. Moscovici e F. Varela. **Psicologia & Sociedade**, 19 (2): p. 7-17, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2000.

SANTOS, Milton. **O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania**. São Paulo, SP: Publifolha, 2002.

SOUZA, Ricardo Timm de. **Uma introdução à Ética contemporânea**. São Leopoldo, RS: Nova Harmonia, 2004.

SPINK, Mary Jane. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das Representações Sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.) **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 117-145, 1995.

STORCK, Vera Suely. Notas para a história da administração brasileira: origens e desenvolvimento. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, jul./set., p.57-62, 1983.

UFRGS. **Projeto pedagógico do Curso de Graduação em Administração da UFRGS**. Porto Alegre, ago., 2005.

WOLGANG, Wagner et al. Theory and method of social representations. **Asian Journal of Social Psychology**, (2): p. 95-125, 1999.

WOOD JR., Thomaz. O Ombudsman da Gestão. **Revista Amanhã**, Porto Alegre, p. 10-13, mar. 2005.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

## **ANEXOS**

---

**ANEXO A – Questionário aplicado aos alunos**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

**Caro aluno:**

As questões abaixo fazem parte da etapa de coleta de dados dos meus estudos de Mestrado sobre o tema “Representação Social e Formação da Consciência Crítica no Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS”.

Conto com sua colaboração, pedindo-lhe a gentileza de responder as 3 perguntas abaixo de acordo com seus conceitos, impressões e experiências pessoais e profissionais.

Muito obrigada!

Rosana Guimarães  
Mestranda em Administração – PPGA/UFRGS

**Nota:** Por gentileza, indique, a seguir, a sua idade e o semestre do curso em que você se encontra:

---

- 1) **Quem é o administrador?**
- 2) **Tomando por referência os estudos realizados até aqui, com base em quais critérios (indique até três em ordem de prioridade) deve-se avaliar o desempenho de um administrador? Justifique.**
- 3) **Do seu ponto de vista, quais são os principais desafios a serem enfrentados pelo administrador no Século XXI?**

**ANEXO B – Roteiro do Grupo Focal**

## ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Olá, boa tarde! Gostaria de agradecer a presença de todos (...)

O que será realizado hoje à tarde é um grupo focal como parte da etapa de coleta de dados para meus estudos de mestrado. O tema da minha dissertação é “Representação Social e Formação da Consciência Crítica no Curso de Graduação em Administração da EA/UFRGS”.

O objetivo central do grupo focal é identificar percepções, sentimentos, atitudes e idéias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade.

O objetivo central da pesquisa a ser realizada hoje (31/10) é observar e identificar posicionamentos e idéias que fundamentam a representação que os alunos de administração fazem de quem é o administrador.

Gostaria agora que vocês se apresentassem, dizendo nome, idade, semestre que está cursando e de qual liderança faz parte (PS Júnior, CAEA e/ou Trote Solidário).

Perguntas:

- 1) Quem é o administrador?
- 2) Tomando por referência os estudos realizados até aqui, com base em quais critérios (indique até três em ordem de prioridade) deve-se avaliar o desempenho de um administrador? Justifique.
- 3) Vocês acreditam que há uma tendência ao predomínio do conhecimento técnico em detrimento do conhecimento filosófico atualmente? Por quê?
- 4) Por consciência crítica compreendemos, a partir de Guerreiro Ramos (1996, p.48), um grau de personalização onde “a pessoa se define como ente portador de consciência autônoma, nem determinada de modo arbitrário, nem pela pura contingência da natureza”. Fruto de uma postura existencial aberta à história, requer, de um ser humano ou de um grupo social, que alcance a compreensão dos condicionantes históricos, conduzindo-se diante deles como sujeito. Para Guerreiro Ramos (1996, p. 48) “[...] um ser humano ou grupo social sem consciência crítica é coisa, é matéria bruta do acontecer”.

Pensando como futuros administradores, como vocês se posicionam diante do conceito de consciência crítica?

- 5) Quando falamos de uma atividade que não é somente prática, não é somente teórica, não é somente uma atividade da consciência que não ultrapassa seu próprio âmbito, adentramos no conceito de *práxis*. A *práxis* é “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1988, p. 38). Assim, o ser humano age conhecendo do mesmo modo que se conhece agindo (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 224). Segundo a opinião de vocês, existe a *práxis* do administrador?
- 6) Do seu ponto de vista, quais são os principais desafios a serem enfrentados pelo administrador no Século XXI?

**ROSANA CÓRDOVA GUIMARÃES**

CPF: 003.518.700-08

Data de nascimento: 13/11/1984

Estado civil: solteira

---

**Formação Acadêmica****Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**

Mestrado Acadêmico em Administração – Área de concentração: Organizações

Conclusão: abril/2009

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**

Bacharel em Comunicação Social – Relações Públicas

Conclusão: dezembro/2006

---

**Experiência Profissional****Departamento Municipal de Água e Esgotos (DMAE) – Porto Alegre/RS**

Agosto, 2006 – Janeiro, 2007. Estagiária: assistente de planejamento e execução de eventos.

**Baze Marketing Interno – Porto Alegre/RS**

Setembro, 2005 – Fevereiro, 2006. Estagiária: assistente de atendimento de contas de clientes da agência; elaboração de orçamentos e acompanhamento de peças e campanhas de comunicação interna.

**Gerdau S/A – Sapucaia do Sul/RS**

Fevereiro, 2005 – Julho, 2005. Estagiária: acompanhamento da implantação e execução do projeto do novo padrão de Comunicação Interna; planejamento, desenvolvimento e execução de Programas Participativos; atualização e controle do Programa Metas; agendamento e logística de todas as visitas realizadas na usina; apoio às atividades pertinentes à área de Recursos Humanos.

**Pró-Trauma – Clínica de Ortopedia e Traumatologia - Porto Alegre/RS**

Junho, 2004 – Novembro, 2004. Estagiária: planejamento, desenvolvimento e execução de projetos ligados à Responsabilidade Social, assessoria de imprensa, captação de patrocínios e convênios, elaboração de material informativo para o público externo.

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Pró-reitoria de Extensão - Porto Alegre/RS**

Agosto, 2003 – Março, 2004. Bolsista: planejamento, desenvolvimento e execução de eventos ligados ao Núcleo para Excelência Humana (NEH) da Escola de Administração.

**AIESEC - Porto Alegre/RS**

Abril, 2003 – Janeiro, 2004. Voluntária: atividades relacionadas às áreas de marketing da ONG e de intercâmbio de estudantes.

**Experiência Acadêmica****Professora substituta na Escola de Administração da UFRGS**

Disciplinas: Filosofia e Ética na Administração

Análise Administrativa

Administração e Finanças

Período: março 2009/julho 2009

Disciplinas: Filosofia e Ética na Administração

Análise Administrativa

Administração e Economia aplicáveis à empresa farmacêutica

Período: outubro 2008/dezembro 2008

### **Monitoria no Ensino Presencial na Escola de Administração da UFRGS**

Disciplina de Introdução à Filosofia da Ciência

Período: agosto/dezembro 2008

Tarefas pertinentes à atividade docente

### **Tutoria no Ensino a Distância na Escola de Administração da UFRGS**

Disciplina de Responsabilidade Social Corporativa e Terceiro Setor

Período: agosto/setembro 2008

Tarefas pertinentes à atividade docente

### **Tutoria no Ensino a Distância na Escola de Administração da UFRGS**

Disciplina de Antropologia

Período: junho/julho 2008

Tarefas pertinentes à atividade docente.

### **Tutoria no Ensino a Distância na Escola de Administração da UFRGS**

Disciplina de Administração Pública

Período: abril/maio 2008

Tarefas pertinentes à atividade docente.

### **Idiomas**

Inglês - Avançado. Concluído no Yáziggi Internexus.

Italiano - Avançado. Concluído na Associação Cultural Italiana do Rio Grande do Sul.

Francês - Intermediário. Em curso no Instituto Roche.

### **Conhecimentos em Informática**

Pacote Office / Corel Draw / SAP / SPSS / NAVI

### **Participação em Congresso**

**Latin American European Meeting of Organizational Studies (LAEMOS, 2008).**

Apresentadora e ouvinte. Rio de Janeiro: 15 a 18 de abril de 2008.

### **Publicação**

GUIMARÃES, Rosana Córdova; DORNELAS CAMARA, Guilherme; LOVISON, Aida Maria.

**Bienal B and Boca de Rua: Rising Dialog in Marginal Organizations.** Anais do Latin American European Meeting of Organizational Studies. Rio de Janeiro, 2008.