

Universidade Estadual do Ceará
Centro de Estudos Sociais Aplicados
Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado Acadêmico em Administração

Ana Cristina Batista dos Santos

Crítica das Representações de Organização e
Administração de um Grupo de Proprietários-Gerentes de
Micro e Pequenas Indústrias e de um Grupo de Docentes
de Administração

Texto para Defesa de Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado Acadêmico em Administração do
Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade
Estadual do Ceará, como requisito parcial para
obtenção do grau de mestre em Administração, área
de concentração Pequenos e Médios Negócios.

Orientadora: Prof^ª, Doutora Ana Augusta Ferreira de
Freitas

Fortaleza- Ceará

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

QUADRO 1 - Criação dos Cursos e Escolas de Administração no Brasil	28
QUADRO 2 – Texto Introdutório de Convite de Formatura Graduandos em Administração de Empresas de uma universidade do nordeste do Brasil, semestre 2004.2	32
FIGURA 1 – A <i>praxis</i> da pesquisa	55
QUADRO 3 – Classificação SEBRAE quanto ao porte de empresa, por segmento, por pessoas ocupadas	58
QUADRO 4 – Caracterização da População – Proprietários-Gerentes	58
QUADRO 5 – Caracterização da População de Trabalho – Professores	59
FIGURA 2 – Entrevista em Profundidade com História de Vida e Questão Estímulo – Professores	63
FIGURA 3 – Entrevista em Profundidade com História de Vida e Questão Estímulo – Proprietários-Gerentes	64
QUADRO 6 - Entrevista Ficcional Professor	65
QUADRO 7 – Exemplos de Questões Balizadoras (QB) da Entrevista Ficcional Professor	65
QUADRO 8 - Instrumento para Entrevista Ficcional Proprietário-Gerente	65
QUADRO 9 – Exemplos de Questões Balizadoras da Entrevista Ficcional Proprietário-Gerente	65
QUADRO 10 - Instrumento para Entrevista Ficcional – 1º Roteiro Proprietário-Gerente	70
QUADRO 11 - Instrumento para Entrevista Ficcional – 2º Roteiro Proprietário-Gerente	70
QUADRO 12 – Caracterização das Representações de Organização e Administração	74
Quadro 13 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Mecanismo	113
Quadro 14 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Organismo	114
Quadro 15 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Grupo Socializador	118
Quadro 16 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Escola	121
Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer	124
Quadro 18 – Quadro Síntese Narrativas	132

SUMÁRIO

	pg.
APRESENTAÇÃO	
1. Quadro de Referência	04
1.1. Epistemologia Crítica	04
1.2. A Teoria Crítica e a Teoria Organizacional e Administrativa	08
2. Objeto e dos Objetivos	11
3. Partes do Trabalho	12
CAPÍTULO 1 - EMPRESA E ESCOLA: ‘NOVOS’ SENTIDOS E RELAÇÕES ENTRE ‘VELHOS’ CONSTRUTOS SOCIAIS	
1. Empresas e Escolas como Espaço de Violência Simbólica	14
2. A Economia em Tempos de Capitalismo Flexível	17
3. A Educação em Tempos de Capitalismo Flexível	24
CAPÍTULO 2 - A PALAVRA: ENTRE DISCURSOS E PARADIGMAS	
1. O Discurso Construtor	33
Transferência Inadequada de Conceitos	34
Artifícios do Discurso: Sobre Metáforas e Analogias	35
2. Os Paradigmas Subjacentes	38
CAPÍTULO 3 - REPRESENTAÇÕES: A OUTRA FACE DA PRAXIS	
1. As Representações na Escola: Estudo no Canadá	41
2. As Representações na Empresa: Estudo no Brasil	45
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA. PESQUISA COMO PRAXIS	
1. Natureza e Método	56
2. População e Amostra	57
3. Técnicas e Tecnologias	59
4. Descrição do Trabalho de Campo	67
5. Reflexão sobre o Trabalho de Campo	68
CAPÍTULO 5 – REFLEXÃO SOBRE OS DADOS	
1. Caracterização das Representações de Organização e Administração	73
2. Discussão sobre as Narrativas	74
Organizações-Mecanismo	75
Organizações-Organismo	76
Organizações-Grupo Socializador	79
Organizações-Escola	82
Administração como fazer e como fazer fazer	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	98
ANEXOS – DOCUMENTOS PROTOLOCARES DA PESQUISA	
I – Documento de Participação	109
II – Termo de Confidencialidade	110
III – Termo de Consentimento	111
APÊNDICES – QUADROS EXCERTOS ENTREVISTAS	
I – Quadros Excertos Entrevistas: Representações de Organização	113
II – Quadros Excertos Entrevistas: Representações de Administração	124
III – Quadros Excertos Entrevistas: Síntese Narrativas	132

APRESENTAÇÃO

1. Quadro de Referência

Este trabalho se constrói a partir de uma perspectiva crítica em duas dimensões: (1) epistemológica e (2) metodológica (Cf. FARIA, 2004a). Ambas as dimensões adotam como integrantes, em grande parte, as contribuições dos teóricos da chamada Escola de Frankfurt, aos estudos teóricos críticos sobre administração e organizações. A expressão Escola de Frankfurt é, geralmente, associada a teóricos como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, e, mais recentemente, Jurgen Habermas (Cf. HELD, 2001a; MATOS, 1993). Para Assoun (1991, p. 19), o termo Escola de Frankfurt é uma

etiqueta que serve para marcar um acontecimento (a criação do Instituto), um projeto científico (intitulado ‘filosofia social’), uma atitude (batizada de ‘Teoria Crítica’), enfim uma corrente ou movimentação teórica ao mesmo tempo contínua e diversa (constituída por individualidades pensantes).

Uma reflexão sobre os pressupostos epistemológicos da Teoria Crítica (TC) é apresentada a seguir. A questão metodológica, que se materializa em um fazer crítico, é explicitada no quarto capítulo.

1.1. A Epistemologia Crítica

Quanto aos fundamentos epistemológicos, a TC opõe-se ao que Horkheimer (1980) nomeia como Teoria Tradicional. A Teoria Tradicional apresenta-se como um processo de pensamento de operação linear, que busca uma lógica causal dos acontecimentos que seja aplicável aos de mesma natureza, de modo isomórfico. Nesta perspectiva, no ato de conhecer, considera-se a seqüência dos acontecimentos como algo oriundo do determinismo natural, logo, independente da interferência humana. Porém,

não existe continuidade entre os teoremas críticos e os procedimentos empíricos das ciências naturais. Ambos os tipos de ciência têm origens

históricas divergentes e só podem ser integradas se se exerce sobre eles a mais extrema violência (ADORNO, 1995a, p. 149).

A TC opõe-se a todo pensamento da não contradição, característico do pensar cartesiano (MATOS, 1993); ou, ao que Adorno (1995d, p. 203) chama de “racionalidade do sempre-igual”. A perspectiva crítica tem como central a auto-reflexividade (Cf. HORKHEIMER, 1980), isto é, o conhecimento que pensa a si próprio (BENJAMIN, 1984¹ apud KRAMER, 2001). A auto-reflexividade é possibilidade de esclarecimento, e caminho para a liberdade: “a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor” (ADORNO; HORKHEIMER, 1944, p. 1).

Sendo o objeto das ciências sociais essencialmente histórico, o pensamento crítico considera o entrelaçamento entre o individual e o social: “nas opiniões e atitudes subjetivas, manifestam-se também indiretamente objetividades sociais” (ADORNO, 1995a, p. 146). Contrapõe-se a um tipo de pensar que permanece na superfície dos dados (ADORNO, 1992; HELD, 2001a; HORKHEIMER, 1980), pela subordinação obediente da razão ao imediatamente dado (ADORNO; HORKHEIMER, 1947). Contrapõe-se à cientificidade que se encerra na mensuração e demonstração; considerando que “facilmente, o ceticismo frente ao indemonstrado pode transformar-se na proibição do pensar” (ADORNO, 1995a, p. 151). Desde o ponto de vista do pensar e fazer críticos, busca-se ver no dado particular as relações materiais nele imbricadas, e sua inscrição na história. As relações temporal e espacialmente circunstanciadas são o foco de interesse, atentando-se, pela perspectiva crítica, aos processos sociais em suas dimensões multifacetadas (p.ex. social, política, econômica).

Atrelada à história, a dialética é o fulcro da crítica, tendo em vista ser a realidade social, em si mesma, dialética (DEMO, 1990). Com a dialética, as dimensões totalidade e contradição tornam-se centrais para compreensões críticas possíveis sobre os fenômenos sociais.

¹ Cf. BENJAMIN, W. *Origem do drama barroco alemão*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

A visão de totalidade implica na consideração da dinâmica, e da complexidade da vida social. Rejeita a segmentação simplificadora, o pensamento que considera a realidade social como constituída de partes estanques (DEMO, 1990). A totalidade não se constitui sob a forma de acumulação ou somatório: “o todo é um todo vivo, um todo em desenvolvimento, um todo com história, um todo que é processo histórico de manifestação” (MOURA, 1977, p. 54). Pela noção de totalidade, compreende-se que sujeito e objeto existem tão somente em situação de relação (KOSIK, 1976).

Para Moura (1977, p. 139), “a origem do movimento e do desenvolvimento dos entes e dos fenômenos em geral reside, precisamente, nas contradições que internamente os constituem”. As totalidades só tomam corpo pela identificação gradual das contradições que lhe são inerentes (KONDER, 2000). Assim, a dialética reivindica “esgueirar-se por trás da casca dos fenômenos, procurando a profundidade deles, porque crê numa realidade que não se dá à primeira vista” (DEMO, 1990, p. 99). Portanto, no centro do pensamento crítico, auto-reflexivo (Cf. HORKHEIMER, 1980) reside a negatividade, pensar o dito, e o vivido como contendo, em si mesmos, contradições:

o pensamento dialético é um pensamento que se esforça constantemente por superar a si próprio, tanto indo até ao extremo das implicações lógicas do que descobriu como atingindo pontos de vista novos que parecem contradizer as suas primeiras afirmações (FOULQUIÉ, 1978, p. 118).

A TC que implica, como defende Horkheimer (1980), um comportamento crítico, tem em vista a emancipação humana. A emancipação refere-se à conscientização, à autonomia, pelo desvelamento de situações onde imperam controle, dominação, coerção, submissão (ADORNO, 1995a; HELD, 2001a; LUKES, 2001). Tendo em vista a emancipação humana, a TC investe na consciência quanto às novas formas de agenciamento do poder e controle (Cf. FARIA, 2004a; HELD, 2001a, 2001b).

Assim, uma pesquisa social crítica tem na *praxis* o seu foco de interesse, entendendo a *praxis* imbricada em sua relação com a teoria, e não separada ou

colocada em situação de oposição a esta (Cf. ADORNO, 1995d). Petrovic (2001a) aponta que, para Aristóteles, *praxis* se inscreve entre as três atividades básicas do homem, *theoria*, *praxis*, e *poiesis*, correspondentes a três tipos de conhecimento e objetivos específicos: o conhecimento teórico, com o objetivo da verdade, o da *poiesis*, a produção de alguma coisa, e, para o conhecimento prático, a própria ação. Foi o filósofo e teólogo medieval francês Hugues de Saint-Victor quem utilizou o sentido de *praxis* como aplicação de uma teoria. Francis Bacon, dando destaque a esse uso da palavra, defendeu que o verdadeiro conhecimento é o que dá fruto na *praxis*. Immanuel Kant faz a divisão entre a razão teórica (especulativa) e a razão prática, e, defende que a unidade da razão é assegurada pelo primado da razão prática sobre a razão teórica.

Diferentemente, Hegel divide a filosofia em: lógica, filosofia da natureza e filosofia do espírito, propondo que a distinção entre teórico e prático tem lugar nas três partes. Para Hegel, tal como aplicadas ao homem, a teoria e *praxis* são dois momentos do espírito finito. Com Marx, a *praxis* torna-se o conceito central de uma nova filosofia que, entretanto, não quer permanecer como filosofia, mas transcender-se como ação revolucionária no mundo. Com Engels, a *praxis* é defendida como uma garantia de conhecimento fidedigno e o critério último da verdade. Marcuse identifica *praxis* como ação, e o trabalho como uma forma particular da *praxis*. Nas décadas de 50 e 60 (Séc. XX), filósofos marxistas iugoslavos, desenvolvendo o conceito original de Marx, defendem que *praxis* é a forma especificamente humana do ser do homem, como atividade livre, criadora, e auto-criadora (PETROVIC, 2001a).

Dada as variadas concepções de *praxis*, neste trabalho, considera-se, de forma geral, *praxis* como toda e qualquer atividade por meio da qual o homem transforma a si mesmo e ao seu mundo. Contudo, assume-se aqui o seu sentido específico de *praxis* como o trabalho humano, a *praxis* inscrita historicamente na sociedade capitalista contemporânea, atentando-se para o trabalho em sua relação dialética com o capital:

em seu percurso histórico os homens chegam à gnose do seu fazer e com isso entendem a contradição encerrada em sua existência. A economia

burguesa estruturou-se de tal forma que os indivíduos, ao perseguirem a sua própria felicidade, mantenham a vida da sociedade. Contudo essa estrutura possui uma dinâmica em virtude da qual se acumula [...] um poder fabuloso, de um lado, e, de outro, uma impotência material e intelectual. A fecundidade original dessa organização do processo vital se transforma em esterilidade e inibição. Os homens renovam com seu próprio trabalho uma realidade que os escraviza em medida crescente e os ameaça com todo tipo de miséria (HORKHEIMER, 1980, p. 134).

A compreensão da *praxis* cotidiana tem em vista não a reprodução social, mas, ao contrário, a sua transformação por meio da crítica ideológica (Cf. ADORNO, 1995b; HORKHEIMER, 1980); busca a imagem de um futuro, fruto de uma compreensão do presente (HORKHEIMER, 1980). Na perspectiva crítica, tem-se que uma teoria social realmente emancipatória requer o exercício da reflexividade, considerando as potencialidades que estão além da situação vigente (BENTON, 2001).

1.2. A TC e a Teoria Organizacional e Administrativa (TOA)

Adotar a perspectiva da TC no âmbito da TOA é, de certa forma, colocar-se em um local de minoria (FARIA, 2003; HASSARD; HOGAN; ROWLINSON, 2001). Considerada, pejorativamente, como radical, a TC é radical, de fato, “no sentido de que pretende ir à raiz dos problemas” (FARIA, 2003, p. 4). A TC é apontada por alguns como de difícil leitura, sendo ainda relativamente nova nos estudos de gestão (Cf. ALVESSON; DEETZ, 1998).

Epistemologicamente, há uma diferença crucial na perspectiva crítica na análise das organizações, que a distingue de outras (p.ex. estruturalismo, fenomenologia, funcionalismo, positivismo ou empirismo). O que se tem em vista, como argumenta Faria (2003), não é estudar os efeitos do macroambiente (sociedade) sobre o microambiente (organizações), e vice-versa; porém, estudar as relações dialéticas que se dão no interior das organizações, e daquelas no todo social. Neste sentido, este trabalho considera que as organizações podem ser vistas como campo (Cf. BOURDIEU, 2003), isto é, como espaços em que relações materiais de forças são agenciadas. Ou, especificamente, como campos de poder (Cf. FARIA, 2004a, 2004b, 2004c).

A pertinência da TC no âmbito da TOA é defendida por Faria (2003; 2004a) na ótica de sua contribuição para desvelar o mundo do poder e as formas sempre atualizáveis de controle. Para Alvesson e Deetz (1998), a meta central da TC, na TOA, é a criação de lugares livres de dominação, com igualdade de oportunidade para todos, onde as necessidades humanas são consideradas, encaminhando ao progressivo desenvolvimento de todos. Argumentam Alvesson e Deetz (1998, p. 228) que

a razão pela qual os escritos de teoria crítica [...] terem agora encontrado campo fértil nos estudos de gestão, deve-se em parte ao declínio e à desilusão daquilo que pode ser genericamente referido como pressupostos modernistas, tanto pelos teóricos quanto pelos profissionais da organização.

Divergentemente, este trabalho entende que os pressupostos modernistas continuam subjacentes no âmbito da teoria e da prática da administração, devendo ser considerados na pesquisa que se orienta a partir de uma perspectiva crítica, no âmbito da TOA. Considera, ainda, que o discurso que advoga ser tarefa da pesquisa dar resposta às mudanças no contexto organizacional, e social contemporâneo (ALVESSON; DEETZ, 1998, p. 228), desvela-se, ele próprio, como (1) tendente ao “sugestionismo pragmatista” (FARIA, 2004a, p. 25) que “vem tomando o lugar do pensamento e da reflexão” (MATOS, 1993, p. 39), e, (2) como que regido pelo mesmo tipo de racionalidade característica dos trabalhos “modernistas”.

A questão da racionalidade é uma das preocupações centrais da TC (FREITAG, 1986; MATOS, 1993; RAMOS, 1989). Os frankfurtianos como que trazem à luz “os aspectos noturnos do Iluminismo” (MATOS, 1993, p. 31), ao desvelar que a proposta iluminista de dissolução dos mitos através de uma “razão abrangente e humanística, posta a serviço da liberdade e emancipação dos homens, se atrofiou resultando na razão instrumental” (FREITAG, 1986, p. 35); e, na mitificação da própria razão.

A racionalidade instrumental que enfoca o controle por meio do desenvolvimento de relações causais entre os eventos (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1947; HABERMAS, 1980) tem sua origem no conceito weberiano

de ação racional no tocante aos fins (WEBER, 1994, p. 15). A racionalidade instrumental é orientadora de ações que se caracterizam por serem: “sistemáticas, conscientes, calculadas, atentas ao imperativo de adequar condições e meios a fins deliberadamente elegidos” (RAMOS, 1983, p. 38). As ações não são consideradas a partir da sua qualidade intrínseca do seu conteúdo, mas, em seu maior ou menor concurso para obtenção das finalidades estabelecidas. A racionalidade instrumental é reducionista, calculista e unidimensional, pois conduz as pessoas a um tipo de procedimento em que o mundo exterior é reduzido a um objeto manipulado por razões finalistas (MUHL, 1996).

Este trabalho não adota a perspectiva da denúncia. Mas, entende como Assoun (1991, p. 88), que a TC “pode e deve, na falta de indicar o ‘absolutamente justo’, ‘indicar onde está o mal’”. Entendendo que a criação de conhecimento é o objetivo do trabalho intelectual, este trabalho é o produto de uma pesquisa social crítica (Cf. ADORNO, 1995a), no sentido de se distinguir de uma investigação administrativa, isto é, não se coloca como “um tipo de ciência diretamente orientada para o prático” (ADORNO, 1995a, p. 142), mas, partindo da *praxis* cotidiana, objetiva compreendê-la. Neste sentido, aproxima-se do pensamento de Faria (2004a, p. 25): o conhecimento em si não é suficiente para a ação, mas que

a pesquisa pode sugerir ações, sempre e onde couber, mas não pode pretender que as mesmas sejam soluções definitivas e inapeláveis e tampouco pode supor que, uma vez indicadas, as sugestões não serão trabalhadas pelas novas relações que inevitavelmente se estabelecerão.

Ainda, este trabalho compartilha com Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a) o pensamento de que a tomada de consciência constitui, em si mesma, um ato emancipatório.

2. Objeto e Objetivos

Este trabalho tem como objeto a compreensão comparativa das representações de organização e administração de um grupo de proprietários-gerentes de micro e pequenas indústrias, e de um grupo de docentes do curso de administração de empresas, que lecionam em faculdades particulares. Este estudo articula também pesquisas conexas anteriores, cujas des-cobertas são resumidas no Capítulo 3. Esta pesquisa inova quanto à escolha do duplo campo empírico, empresa e escola, tendo em vista um aprofundamento deste objeto de estudo e compreensões das possíveis relações que possam vir a emergir.

Representação é aqui considerada no sentido de uma “idéia ou imagem que concebemos do mundo ou de alguma coisa” (HOUAISS, 2001a), e no sentido de operação pela qual a mente tem presente em si mesma a imagem, idéia ou o conceito que correspondem a um objeto que se encontra fora da consciência (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996). A representação é o foco escolhido, dado a sua dialética com a *praxis*.

Entendendo que os conceitos, resultantes de um ato de criação derivado tão somente da transação entre a mente do pensador e as peculiaridades do objeto no qual o ser pensante colocou sua atenção (RAMOS, 1989), emergem via discurso, a palavra é central neste trabalho, enquanto expressão radical do sentido que se atribui às coisas, e as narrativas que os sujeitos fazem das suas *praxis*, constituindo um processo de conceptualização. Assim, a metodologia escolhida, conforme explicitada no capítulo 4, buscou a emergência não apenas de narrativas descritivas, embora também se desse atenção a essas, mas, principalmente, as narrativas que evocam sentimentos, opiniões, valores, isto é, aquelas que apontam para as representações do narrador. Neste sentido, a atenção esteve dirigida à emergência das figuras de linguagem, dos tropismos.

O objetivo geral do trabalho foi compreender as possíveis relações entre as representações de organização e administração de um grupo de cinco proprietários-

gerentes de micro e pequenas indústrias e de um grupo de cinco professores de graduação em administração de empresas, na contemporaneidade, em tempos de capitalismo flexível. Suas falas foram o material empírico de base para uma reflexão crítica, em termos de sua relação dialética com as *praxis* gerencial e docente, respectivamente. O interesse pelo duplo campo se fundamenta no entendimento de que empresa e escola são *locus* de reprodução e socialização de representações, e de ideologia.

Especificamente, a pesquisa teve como objetivos: a) caracterizar a representação de organização de um grupo de cinco proprietários-gerentes de micro e pequenas indústrias da cidade de Fortaleza; b) caracterizar a representação de administração de um grupo de cinco proprietários-gerentes de micro e pequenas indústrias da cidade de Fortaleza; c) caracterizar a representação de organização de um grupo de cinco professores de administração de faculdades particulares da cidade de Fortaleza; d) caracterizar a representação de administração de um grupo de cinco professores de administração de faculdades particulares da cidade de Fortaleza; e) discutir conseqüentemente as informações levantadas nos objetivos anteriores.

Dada a sua perspectiva crítica, este trabalho elegeu como dimensões *a priori* as dimensões filosóficas críticas história, dialética e emancipação. Metodologicamente, tanto na fase de coleta, quanto na fase de reflexão, essas dimensões foram tratadas como pares dialéticos: história-naturalização; dialética-sistema; emancipação-alienação.

3. Partes do Trabalho

O trabalho estrutura-se em capítulos. Esta apresentação é seguida pelo Capítulo 1, Empresa e Escola: ‘Novos’ Sentidos e Relações entre ‘Velhos’ Construtos Sociais, no qual se faz: (1) uma apresentação do quadro teórico de referência quanto aos campos de pesquisa; (2) uma contextualização histórica dos mesmos. No Capítulo 2, A Palavra: Entre Discursos e Paradigmas, trata-se das questões discursiva e

paradigmática nas quais o objeto de estudo se acha imbricado, fazendo-se uma reflexão crítica sobre ambas as questões no âmbito da TOA. O Capítulo 3, Representações: a Outra Face da Praxis, apresenta o resultado de estudos conexos ao tema desta pesquisa. A Metodologia é apresentada no Capítulo 4, constando: (1) a natureza e método da pesquisa; (2) a população e amostra da pesquisa; (3) as técnicas e tecnologias utilizadas; (4) o relato do processo de campo. O Capítulo 5 apresenta a reflexão sobre os dados levantados em campo. Finalmente, nas Considerações Finais, apresenta-se a síntese possível e provisória deste trabalho. A bibliografia consultada é colocada ao final do trabalho.

Capítulo 1

EMPRESA E ESCOLA:

‘Novos’ Sentidos e Relações entre ‘Velhos’ Construtos Sociais

*Eu estava sobre uma colina e vi o Velho se aproximando,
mas ele vinha como se fosse o Novo.
Ele se arrastava em novas muletas, que ninguém antes havia visto...*
Bertold Brecht²

A relação entre economia e educação, sob o capitalismo em sua fase flexível (Cf. SENNETT, 2002; GURGEL, 2003) ou de Regime de Acumulação Flexível (Cf. FARIA; KREMER, 2004), representa um campo interdisciplinar profícuo para compreensões possíveis sobre a sociedade contemporânea. Neste capítulo, apresenta-se, inicialmente, o quadro conceitual de referência no que se refere à Empresa e à Escola. Nas partes que seguem, tendo-se como eixo de análise as transformações porque tem passado a relação capital-trabalho, faz-se uma contextualização histórica dos campos econômico e educacional, na contemporaneidade. O foco se dirige para os campos empíricos deste trabalho: pequenas e médias empresas (PMEs) e cursos de administração de empresas.

1. Empresas e Escolas como Espaço de Violência Simbólica

No que concerne às empresas, Bernardo (2004) afirma ser inerente à intervenção econômica destas a sua ação política na sociedade. Bernardo (2004) argumenta que é na conjugação da intervenção econômica e da ação política que reside a razão de existência da empresa, é assim que ela exerce um poder como que soberano na sociedade.

A soberania das empresas não é fenômeno recente; inscreve-se no chamado “quadro das harmonias naturais”, que remonta a teóricos como Adam Smith, Jeremy

² GURGEL, C. *A Gerência do Pensamento*. 2003, epígrafe.

Bentham e, especialmente, Saint-Simon (Cf. BERNARDO, 2004). Tendo como pressuposto que toda a sociedade é naturalmente beneficiada pelo resultado da busca dos interesses individuais, a soberania das empresas se assenta no modelo livre-concorrencial pelo qual defende-se o mercado como modelo de todas as ciências sociais (BERNARDO, 2004).

Saint-Simon coloca as empresas e os industriais em lugar de destaque (BERNARDO, 2004; MOTTA, 2001). Saint-Simon é considerado o teórico do poder empresarial por ter proposto a “primeira teoria política de caráter estritamente empresarial, que reduzia ao mínimo as funções atribuídas ao governo e que investia os capitalistas de um poder diretamente soberano” (BERNARDO, 2004, p. 17). Em suas palavras: “a política é a ciência da produção” (SAINT-SIMON, s.d.³ apud BERNARDO, 2004, p. 27); “uma nação não é senão uma grande sociedade de indústria” (SAINT-SIMON, 1817a⁴ apud BERNARDO, 2004, p. 27). Saint-Simon (1817b⁵ apud BERNARDO, 2004) concebe as empresas como empreendimentos de utilidade geral, devendo, portanto, os industriais obterem vantagens particulares ao favorecerem o bem comum.

É no contexto da empresa que a lógica capitalista tem o seu *locus* de agenciamento privilegiado. Nela, efetiva-se a produção valorizada por Saint-Simon. Mercadorias são produzidas para serem trocadas no mercado. Porém, tal produção não se torna bem comum uma vez que, sob a lógica capitalista, o trabalho humano (a força de trabalho) torna-se também mercadoria (FOLEY, 2001). Tornada mercadoria pelo capital, a força de trabalho é submetida à lógica do mercado: a acumulação capitalista, a qual só se efetiva por meio da extração da mais-valia (FOLEY, 2001; MARX, 1980). Portanto, é pelas vias da reificação (Cf. PETROVIC, 2001b) do trabalhador, que parece ter como correspondente a deificação do dirigente (Cf. AKTOUF, 1996), que o sistema de produção capitalista funciona como tal:

³ Cf. SAINT-SIMON, Henri. *Lettres d'Henri de Saint-Simon à un Américain*.

⁴ Cf. SAINT-SIMON, Henri. *L'Industrie ou Discussions Politiques, Morales et Philosophiques dans l'Intérêt de tous les Hommes Livrés à des Travaux Utiles et Indépendants*, vol. 1, 1817a.

⁵ Cf. SAINT-SIMON, Henri. *L'Industrie ou Discussions Politiques, Morales et Philosophiques dans l'Intérêt de tous les Hommes Livrés à des Travaux Utiles et Indépendants*, vol. 4, 1817b.

o emprego de todos os meios físicos e intelectuais de domínio da natureza é impedido pelo fato de esses meios, nas relações dominantes, estarem subordinados a interesses particulares e conflitivos. A produção não está dirigida à vida da coletividade nem satisfaz as exigências dos indivíduos mas está orientada à exigência de poder de indivíduos e se encarrega também da penúria na vida da coletividade (HORKHEIMER, 1980, p. 134).

Tendo em vista que toda formação social só sobrevive se reproduz, ao mesmo tempo em que produz, as suas condições de produção (MARX, 1980), entende-se que não é somente ao nível da empresa que se dá a reprodução das condições materiais da produção. Nesse sentido, a escola, *lato sensu*, ou o sistema de ensino, como dizem Bourdieu e Passeron (1975), constitui-se também como um espaço de reprodução social, de difusão da ideologia dominante, e manutenção das relações de produção capitalista.

Especificamente no tocante à educação superior, a relação universidade-sociedade pode ser abordada a partir de três teses: 1. a da universidade autônoma; 2. a da universidade ligada aos interesses da classe dominante; 3. a da universidade aberta e representativa de todas as classes (COVRE, 1982). Para Covre (1982), a segunda situação é predominante e se constitui não de forma direta, mas, como resultado de um processo complexo que pode ser compreendido considerando-se o papel ideológico das universidades.

O papel ideológico da universidade, como de outras organizações educacionais, se dá não tanto pela imposição de modelos abstratos, mas, pela imposição dissimulada de modelos concretos de comportamento, de ação, que são fomentados nesse espaço social (MOTTA, 1986). Assim, sua “materialidade” deve ser estudada: “trata-se de estudar as ideologias como conjunto de práticas materiais necessárias à reprodução das relações de produção” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 8). Isto leva a pensar ser discutível a crença quanto à existência de uma pluralidade ideológica no âmbito da universidade (MOTTA, 1986). Trata-se, na verdade, de modelos de pensamento unificadores, hegemônicos, que visam a intervir no âmbito das práticas. Motta argumenta ainda que a universidade moderna caracteriza-se não apenas pelo seu papel ideológico, mas, também, a vê “caracterizada pela existência de

setores onde a prática científica produz conhecimentos dotados de um valor no mercado de bens econômicos” (MOTTA, 1986, p. 86).

Sendo a escola um espaço de produção, reprodução e socialização (BOURDIEU; PASSERON, 1975), tem-se, na ação pedagógica, um trabalho de inculcação “que deve durar o bastante para produzir uma formação [...] capaz de perpetuar-se após a cessação da ação pedagógica, e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado” (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 44). Pelas vias da educação, significações são impostas (BOURDIEU, 2003), constituindo-se a escola como um espaço de violência simbólica:

todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 19).

Na contemporaneidade, tanto o espaço da empresa quanto o da escola têm sido tomados por uma visão monolítica do mundo e da vida social, sendo tal visão invertidamente apresentada como não-ideológica (GURGEL, 2003). Portanto, tal visão constitui-se, em si mesma, uma falsificação. Desta forma, as relações de poder existentes nesses espaços (entre mestres e alunos; entre proprietários, gerentes e trabalhadores) hoje, mais do que no passado, favorece o dogmatismo e a subserviência intelectual.

2. A Economia em Tempos de Capitalismo Flexível

Desde o ponto de vista do capital, as crises do sistema fordista de produção e da política econômica keynesiana são freqüentemente apontadas como as razões para as transformações na economia mundial, ocorridas a partir das últimas décadas do século XX; porém, tais crises constituem apenas expressões fenomênicas de um quadro de maior complexidade (ANTUNES, 2003). A crise do sistema capital que sucedeu a sua fase de grande expansão, no quarto de século após a Segunda Guerra Mundial (Cf. HOBBSAWM, 1995; FUSFELD, 2001), deriva para um novo ciclo de

acumulação baseado principalmente na especulação do capital financeiro (ANTUNES, 2003; FRIGOTTO, 2003; GURGEL, 2003).

As mudanças avultadas a partir dos anos setenta vinculam-se ao processo de reestruturação do capital em suas novas formas de acumulação, visando à recuperação do seu ciclo reprodutivo (ANTUNES, 2003). Materializa-se o ideário neoliberal, que vê no capital privado altamente concentrado um meio privilegiado para o novo regime mundial de acumulação (CHESNAIS, 1996⁶ apud FRIGOTTO, 2003). Traz como pressuposto “a superacumulação como um dado estratégico positivo, ao qual não se deve opor nenhum programa de redistribuição de renda [...] Aplica-se uma superdose de liberalismo [...] [que Gurgel chama] choque de mercado” (GURGEL, 2003, p. 124). As relações de concorrência assumem novas características, com relações maleáveis entre as empresas: cooperação e competição simultâneas. Configura-se uma rede de relações desiguais, na qual o poder invisível das grandes empresas age sobre as mutantes empresas dependentes (SENNETT, 2002). As relações sociais são reduzidas aos mecanismos do mercado (BERNARDO, 2004).

No âmbito intra-organizacional, a mudança passa a ser propagada como exigência “natural” dos novos tempos, assumindo um sentido de determinação evolutiva, com forte apelo ao ajustamento das organizações produtivas como espécies sócio-econômicas em adaptação. As mudanças são defendidas em pelo menos três níveis: (a) organização da produção; (b) organização da estrutura interna das empresas; (c) participação e integração dos recursos humanos no processo produtivo e de administração (Cf. SOUZA, 1995).

Quanto à produção, tem-se um movimento de reestruturação do padrão produtivo. Os modelos taylorista e fordista de produção passam a ser considerados ineficazes no processo de retomada dos patamares de acumulação alcançados pelo capital anteriormente. O modelo de produção flexível (Cf. SENNETT, 2002; SOUZA, 1995) passa a ser adotado como uma espécie de antítese do sistema de produção

⁶ Cf. CHESNAIS, F. *A mundialização do Capital*. São Paulo: Scritta, 1996.

fordista (SENNETT, 2002). Contudo, Antunes (2003) argumenta que a reestruturação produtiva, desencadeada nos anos 70, deu-se na superfície, sendo preservados os fundamentos essenciais a partir dos quais o processo de acumulação do capital se efetiva. Assim, o fordismo e o taylorismo sobrevivem.

No que se refere à estrutura das empresas, um novo conceito de organização se estabelece: a empresa flexível. Fluidez, agilidade, flexibilidade e poucos níveis hierárquicos qualificam as novas formas de organizações surgidas, especialmente, na década de 90 (Cf. CLEGG; HARDY, 1998). Ancoradas no discurso prevalecente da competitividade, as empresas investem em novos *designs* organizacionais para fazer frente às pressões competitivas. Os novos modelos de organização exemplificam as inovações introduzidas com o objetivo de garantir a sobrevivência das empresas. A reinvenção descontínua das organizações torna-se prática comum (SENNETT, 2002), em substituição à estabilidade do passado (SALM, 1993). Em lugar do padrão de continuidade das organizações, instala-se a prática das mudanças de rompimento, irreversíveis (SENNETT, 2002), exemplificadas pelos processos de reengenharia (Cf. HAMMER; CHAMPY, 1994) que se proliferaram, na década de 90. Analogamente à flexibilização da produção, na flexibilização da estrutura, os novos modelos são apresentados como antítese das falidas, pelo menos discursivamente, burocracias.

Quanto aos trabalhadores, tem-se um discurso que privilegia a participação e o trabalho em equipe (CLEGG; HARDY, 1998). Novas tecnologias de gestão (p. ex. círculos de qualidade, *empowerment*) retomam e supervalorizam antigas noções da Escola de Relações Humanas, que, favoreceram a integração dos trabalhadores ao capitalismo, em sua crise no início do século passado (GURGEL, 2003). Convergentemente, Aktouf (1996) vê no movimento das relações humanas e da psicologia industrial, das primeiras décadas do século XX, uma mera transposição do modelo mecanicista *taylorista* para o estudo dos indivíduos e dos grupos de indivíduos no ambiente do trabalho.

Deu-se início a um processo de concentração de poder sem centralização caracterizado por: (a) aparência de maior poder e controle das atividades por parte dos trabalhadores das categorias inferiores das organizações; (b) submissão eletrônica como novo tipo de controle; (c) formas de controle aparentemente flexíveis (p.ex. a instituição de metas de produção ou lucro para as unidades com alegada liberdade das unidades na escolha dos meios); (d) sobrecarga administrativa de pequenos grupos de trabalho com muitas tarefas diversas (SENNETT, 2002).

De fato, desde o ponto de vista do trabalho, tem-se a sua precarização (FARIA; KREMER, 2004). As transformações na relação capital-trabalho, imbricadas no processo de reorganização da economia mundial, derivam para novas formas de dominação:

como resposta à crise estrutural do capital, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal [...]; a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores (ANTUNES, 2003, p. 31).

No que se refere à organização da organização do trabalho, impõe-se a chamada administração flexível. As modificações na gestão se dão em pelo menos duas dimensões: (1) na dimensão discursiva; e (2) no modo de gerenciar as organizações (CHANLAT, 1999). Os modos inovadores do *management* “sucedem-se num ritmo frenético” (CHANLAT, 1999, p. 33), tendo como objetivo a busca da eficácia no contexto de uma economia de mercado que se globaliza. A partir de uma racionalidade instrumental, a administração flexível é operacionalizada pelas modernas tecnologias de gestão, oferecidas ao mercado do *management* como ferramentas revolucionárias, garantidoras do sucesso das empresas no mercado competitivo, sob uma lógica de causa-efeito entre *management* e resultado organizacional.

Por certo, a administração flexível, enquanto novo ideário da gestão, representa um novo arsenal de noções ideológicas (FRIGOTTO, 2003), vinculado à

lógica de acumulação do capital, em sua versão neoliberal (GURGEL, 2003), que faz ecoar as “antigas” noções do liberalismo simoniano. Para Bernardo (2004), o neoliberalismo pouco tem de novo, os seus teóricos procederam a uma mera operação de marketing: diz-se novo um velho produto com nova embalagem. Estando o neoliberalismo presente na base da administração dos negócios, os seus efeitos são mais facilmente evidenciados nos modos de reorganização da produção, na fundamentação teórica orientadora de tal reorganização e, “na ilusão e na alusão da administração contemporânea, a administração flexível” (GURGEL, 2003, p. 124).

Quanto à ideologia deste novo ideário, Frigotto (2003) afirma ter ela um duplo papel: idéias, concepções, teorias, doutrinas e símbolos efetivam uma inversão da realidade, evadindo seus fundamentos reais; mas, ao mesmo tempo, a ideologia constrói visões de mundo e sedimenta práticas de intervenção na realidade. Frigotto (2001; 2003) argumenta que a administração flexível se inscreve naquilo que Bourdieu e Wacquant (2000) chamam de nova língua ou “*nova vulgata planetária*”, que tem a função de afirmar o pensamento único e de solução única para a crise e, conseqüentemente, uma solução irreversível:

em todos os países avançados, empresários e altos funcionários internacionais, intelectuais midiáticos e jornalistas de prestígio começaram a falar uma estranha novilíngua cujo vocabulário, aparentemente surgido de lugar algum, está em todas as bocas: 'globalização' e 'flexibilização'; 'governança' e 'empregabilidade'; 'subclasse' e 'exclusão'; 'nova economia' e 'tolerância zero'; 'comunitarismo' e 'multiculturalismo' e seus aparentados 'pós-modernos', 'etnicidade', 'minoria', 'identidade', 'fragmentação', etc. A difusão desta nova vulgata planetária — donde estão sintomaticamente ausentes [as expressões] capitalismo, classe, exploração, dominação, desigualdade, assim como outros vocábulos peremptoriamente revogados sob o pretexto da obsolescência ou da impertinência presumidas — é o produto de um imperialismo propriamente simbólico (BOURDIEU; WACQUANT, 2000⁷, p. 1 apud FRIGOTTO, 2001, p. 27-28).

Portanto, no tocante à economia em tempos de capitalismo flexível, a ideologia neoliberal que lhe subjaz parece sedimentar-se por meio de um novo vocabulário, que, organizacionalmente, privilegia conteúdos como mudança, competitividade, e flexibilidade, operacionalizados pelo tripé: produção flexível,

⁷ Cf. BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. A nova bíblia do Tio Sam. *Le Monde Diplomatique*, ed. Brasileira, ano 1, n. 4, agosto de 2000.

organização flexível, e administração flexível. Isto parece espelhar o conceito de política cognitiva de Ramos (1989, p. 87): “uso consciente ou inconsciente de uma linguagem distorcida, cuja finalidade é levar as pessoas a interpretarem a realidade em termos adequados aos interesses dos agentes diretos e/ou indiretos de tal distorção”.

PMEs em Foco

Contra este pano de fundo, destaca-se a atenção crescente que as PMEs têm recebido, no contexto brasileiro, nas últimas décadas. As estatísticas a elas relacionadas são apresentadas como um forte indicador da sua relevância na economia nacional. Pesquisas apontam que o total de empresas formais em atividade no Brasil, em 2001, alcançava 4,63 milhões de unidades representando as microempresas 93,9 % do total de firmas. O conjunto das micro e pequenas empresas alcançava 99,2 % do total (SEBRAE, 2004). Além da expressividade quantitativa, aspectos qualitativos, como a geração de empregos, também são evocados, argumentando-se quanto à contribuição das PMEs para o estreitamento das desigualdades sociais (PUGA, 2000). Dados do SEBRAE (2004) apontam que a geração de empregos das empresas formais alcançava, em 2001, um total de 25,8 milhões de ocupações na economia formal urbana (excluídos os empregados nos setor público), ou seja, cerca de 34% de toda a população econômica ativa ocupada no Brasil. Daquele total, 56,1% estavam empregados em micro e pequenas empresas, alcançando 14,5 milhões de pessoas. O setor que mais emprega nas micro e pequenas empresas é o comércio, com o total de 6,0 milhões de ocupações.

A multiplicação de estudos sobre o desempenho das PMEs, especialmente a partir dos anos 90 do século XX, pode ser resumida em termos como: redescobrimto, renascimento, novo dinamismo e rejuvenescimento das pequenas empresas (SOUZA, 1995). As seguintes vantagens das PMEs são comumente apontadas: 1) estímulo à livre iniciativa e à capacidade empreendedora; 2) relação capital/trabalho mais harmoniosa; 3) contribuição para a geração de novos empregos e absorção de mão-de-obra; 4) efeito amortecedor dos impactos do desemprego; 5)

efeito amortecedor das flutuações na atividade econômica; 6) manutenção de certo nível de atividade econômica em determinadas regiões; 7) contribuição para a descentralização da atividade econômica, em especial na função de complementação das grandes empresas; e, 8) potencial de assimilação, adaptação, introdução e geração de novas tecnologias de produto e de processo (SOUZA, 1995). Por outro lado, dentre as dificuldades associadas às PMEs, destacam-se: 1) obtenção de melhores preços; 2) vantagens na compra de insumos; 3) custos de publicidade; 4) custos de treinamento da mão-de-obra; 5) atualização tecnológica; 6) acesso a crédito e financiamento; 7) custos de aluguel; 8) custos de exportação (BALESTRIN; VARGAS, 2004).

A valorização crescente das PMEs, geralmente associadas, no contexto acadêmico brasileiro, à temática do empreendedorismo, reclama por reflexão quanto à sua inscrição histórica. Uma questão torna-se central: Por que, hoje, PMEs interessam?

A abertura para as PMEs despontarem como alternativas de desenvolvimento se deu de forma acentuada a partir da década de 70 (séc. XX), após um tempo sendo relegadas a um papel secundário na economia, alegando-se sua reduzida capacidade de sobrevivência e alavancagem do desenvolvimento de um país (RICCA, 2003). Sua consideração como estratégicas para o desenvolvimento nacional deve-se, principalmente, às possibilidades de maior especialização, flexibilidade e estrutura menos hierarquizada, uma vez que esses fatores foram colocados como necessidades frente à declarada crise do modelo fordista de produção em massa (RICCA, 2003).

De fato, a reestruturação industrial conduzida pelas grandes empresas constitui o pano de fundo a partir do qual o crescente debate em torno das PMEs pode ser compreendido. A atenção recente relaciona-se com as reformulações estratégicas das grandes empresas, ligadas ao processo de concentração que as orienta (SOUZA, 1995), isto é, às novas formas de acumulação do capital, como discutido anteriormente.

As transformações nas economias capitalistas se dão por meio de uma nova racionalidade dos agentes econômicos. Segundo o novo padrão de desenvolvimento, agregam-se novos “valores” quanto à concorrência como, por exemplo, a cooperação entre os agentes econômicos (SOUZA, 1995). Neste sentido, fusões e parcerias tornam-se usuais e, grandes empresas são transformadas em muitas pequenas empresas, como resultado da desintegração vertical. Nesse movimento, novos modelos das relações entre empresas emergem: a) modelo de coordenação em que PMEs permanecem vinculadas a uma grande empresa dentro do quadro da nova divisão do trabalho entre empresas (p.ex. pequenas empresas subcontratadas, fornecedoras, prestadoras de serviços eventuais, pequenas consultorias especializadas, revendedoras, *franchisess* e licenciadas); b) modelo comunitário em que PMEs, outrora marginais, associam-se entre si para terem (ou parecerem ter) a força dos grandes (SOUZA, 1995).

Um caminho para a inserção das PMEs na estrutura industrial contemporânea é o da complementaridade, isto é, o desempenho dessas unidades menores estaria determinado pelas necessidades de flexibilidade das grandes empresas (SOUZA, 1995). As pequenas empresas estariam então atuando como elementos funcionais do sistema econômico industrial, respaldadas nos seus “valores” centrais: flexibilidade e simplicidade.

3. A Educação em Tempos de Capitalismo Flexível

Desde as últimas décadas do século XX, propaga-se o “messianismo educacional” a partir da crença no poder da educação, na sacralização da via educacional para solução dos problemas sociais (Cf. ROSSI, 1978). A educação passa a ser encarada como um antídoto para problemas individuais e sociais de qualquer natureza. Instala-se uma crença generalizada no valor da educação como instrumento de desenvolvimento econômico (FREITAG, 1980), subjazendo a idéia de que as imperfeições da sociedade seriam decorrentes da ignorância de seus membros, ou de seus baixos níveis culturais (ROSSI, 1978).

Porém, o senso comum, que credita à educação a possibilidade para a diminuição das desigualdades entre classes, tende a velar que a maior possibilidade de acesso à educação não diminui as diferenças sócio-econômicas (TRAGTEMBERG, 1978). Tragtemberg (1978, p. 13) é conclusivo: “colocar a educação como um fator de redistribuição de renda, se não for má fé é desconhecer que a distribuição é determinada pelo modo de produção”. Convergentemente, Rossi (1978) argumenta que as mudanças se constituirão como periféricas sempre que buscarem aperfeiçoar a sociedade sem, contudo, modificarem as relações econômicas, nas quais se incluem as relações de propriedade, de posse e de dominação.

No que concerne à educação, a questão central é que ela, sob o capitalismo, é criadora de condições para melhor aproveitamento da mão-de-obra pelo capital (TRAGTEMBERG, 1978); trata-se, quer na educação básica, quer na educação superior, de contribuir para o aumento da produtividade e competitividade empresariais (FREITAG, 1980; NEVES; FERNANDES, 2002). Em tempos de reestruturação produtiva, como os do capitalismo na contemporaneidade, cria-se um “novo nexos entre ciência e trabalho” (NEVES; FERNANDES, 2002, p. 21). Por este novo vínculo, a ciência é submetida, de forma mais aprofundada, ao emprego diretamente produtivo. Especificamente em relação à educação superior, Neves e Fernandes (2002, p. 26) esclarecem:

a educação superior [...] passa a ter como prioridades [...] capacitar a força de trabalho para adaptar a tecnologia produzida no exterior e conformar este novo trabalhador qualificado às novas exigências da cultura empresarial, especialmente no que tange à aceitação, como naturais, das desigualdades sociais, da competição acirrada entre indivíduos, grupos e classes e da perda dos seus direitos, conquistados ao longo da história.

O vínculo entre educação e economia pode ser considerado sob dois aspectos: concreto e ideológico (ROSSI, 1978). A concretude refere-se à educação voltada para a qualificação da força de trabalho, que possibilita a ampliação de sua capacidade produtiva (NEVES; FERNANDES, 2002; ROSSI, 1978). Quanto à esfera ideológica, a educação pode ser vista como pertencente ao domínio dos mecanismos sociais de inculcação: dos valores da classe dominante junto às classes dominadas (GURGEL, 2003; ROSSI, 1978).

Entretanto, as formas de dominação ideológica capitalista, na contemporaneidade, não são explícitas. Os mecanismos de controle e vigilância têm sido aprimorados (BERNARDO, 2004; FARIA, 2004c). “A dominação persiste, embora tenha de ser adaptada a novas circunstâncias, cada vez menos explícitas e mais sofisticadas” (ROSSI, 1978, p. 39). Para Neves e Fernandes (2002), isto é exemplificado na política neoliberal de educação que se ancora em ferramentas teóricas como, por exemplo, a teoria do capital humano (Cf. DAVENPORT 2001; SCHULTZ, 1973, apud ROSSI, 1978), e a teoria das competências (Cf. BOOG, 1991; DUTRA, 2001; ZARIFIAN, 2001).

A teoria do capital humano, estabelecida sobre pressupostos empresariais (NEVES; FERNANDES, 2002), conduz a um raciocínio que acaba por metamorfosear o trabalhador em capitalista, o novo capitalista, por ser ele o proprietário desse novo tipo de capital: o capital humano. Rossi (1978, p. 37) contrapõe: “trabalho não é capital, embora o oposto configure afirmação verdadeira”. Trabalhadores são trabalhadores, capitalistas são capitalistas; o acréscimo de capacidade do trabalhador valoriza o capital. Para Galvan (1979), a teoria do capital humano exemplifica um processo de generalização do capital nunca antes praticado.

A noção de competência, por sua vez, evoca características individualizantes, investindo-se na assimilação de novos valores e atitudes no interior das organizações (ALANIZ, 2002). Os comportamentos e valores são “condicionados à integração do trabalhador a um processo de racionalização que emana das necessidades competitivas da empresa” (ALANIZ, 2002, p. 6). Rocha e Fidalgo (2002) afirmam que tanto o corporativismo quanto a estabilidade das estruturas de solidariedade, que foram construídos pelos trabalhadores em oposição ao modelo taylorista-fordista, têm sido rompidos e em seu lugar se coloca a exploração da individualidade e a implantação do sentimento de mobilidade pessoal em prol da organização. Uma reflexão sobre a teoria do capital humano e a teoria das competências ajuda a esclarecer que, de fato, o que decorre da utilização

homogeneizante desses aparatos teóricos é a inculcação ideológica (FREITAG, 1980; GALVAN, 1979; NEVES; FERNANDES, 2002; ROSSI, 1978).

O Ensino da Administração em Foco

Gurgel (2003) argumenta que, hoje, a relação entre a tecnologia gerencial e a educação se torna bem mais evidente do que na época das primeiras teorias administrativas. No tempo das primeiras formulações teóricas sobre administração, a transmissão e reprodução do saber administrativo se davam mais de fábrica a fábrica ou em eventuais encontros empresariais, palestras em associações e consultorias esporádicas. Diferentemente, as modernas tecnologias gerenciais são expostas com frequência a um grande público formado tanto por alunos de graduações e pós-graduações em administração como por donos e gerentes de negócios que atuam no cotidiano em organizações. Sua difusão é facilitada tanto por literaturas de origem acadêmica quanto pela proliferação de uma literatura *pop-management* (Cf. ALBANDES-MOREIRA; NEPOMUCENO, 2004; WOOD Jr.; PAULA, 2002).

Neste contexto, é importante refletir sobre o início e desenvolvimento do ensino da disciplina organizacional e administrativa, no contexto brasileiro. Embora a prática administrativa remonte às experiências de gestão na época da Colônia (FISCHER, 2000), a história dos cursos superiores em Administração, no Brasil, teve início no começo do século XX. Porém, por mais de seis décadas, o ensino da disciplina administrativa se confundiu com o ensino das ciências econômicas (NICOLINI, 2002). A formalização do ensino da Administração, no Brasil, remonta às décadas de 50 e 60 (séc XX). Um apanhando histórico sobre a criação dos primeiros cursos e escolas de referência em Administração, que surgiram no país entre o início do século e meados da década de 60, é o que consta no Quadro 1.

A trajetória brasileira do ensino da administração assemelha-se a dos demais países do terceiro mundo. A inserção brasileira no cenário internacional, nos

Ano	Curso/Escola	Foco	Contextualização histórica
1902	Escola Álvares Penteado Academia de Comércio	Duas escolas particulares que passam a ministrar o estudo da Administração. Em 1905, o Decreto Legislativo 1.339 do Governo Federal reconhece como de utilidade pública os dois cursos, validando o diploma por elas conferido.	Até a Revolução de 1930, a educação nem era uma prioridade do governo, nem constava entre as grandes questões nacionais. Era um privilégio reservado a poucos.
1931	Curso Superior de Administração e Finanças	O curso diplomava bacharéis em Ciências Econômicas, ainda que com forte preocupação quanto à capacitação administrativa destes.	Em 1931, dentro de um processo de ampliação da esfera de atuação do Estado, Getúlio Vargas cria o Ministério da Educação que estrutura o ensino no Brasil, desde os níveis mais elementares até os mais avançados.
1941	Escola Superior de Administração de Negócios	Formação profissional de dirigentes para a indústria e o comércio (Os recursos para sua fundação foram tomados junto à classe empresarial paulista)	A mudança e o desenvolvimento da formação social brasileira, a partir da Revolução de 1930, demandavam a preparação de recursos humanos, na forma de técnicos e tecnólogos de várias especializações, necessidades criadas pelo crescimento econômico – resultado da industrialização que experimentava o país e pelo desenvolvimento de infra-estrutura social.
1944	Fundação Getúlio Vargas (FGV)	Preparação de pessoal especializado para a administração pública e privada. Tornou-se um modelo para a consolidação dos cursos de Administração no país posteriormente.	O processo de transformação trouxe em seu bojo a formação de grandes conglomerados industriais.
1946	Faculdade de Economia e Administração (FEA) na Universidade de São Paulo	Colaboração com as empresas privadas e órgãos do serviço público (a FEA não possuía o curso de graduação em Administração, mas apenas os cursos de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis. Havia nos dois cursos, porém, um conjunto de disciplinas que evidenciavam uma preocupação com as questões administrativas)	O Governo Vargas cria o Departamento de Administração do Setor Público em 1938. É um passo decisivo, à medida que enseja a modernização do Estado brasileiro, organizando seu pessoal, material, orçamento, organização e métodos, de acordo com as características da organização burocrática weberiana e as teorias da administração de Taylor e Fayol
1952	Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP)	Formação de profissionais especialistas para a administração pública. Foi criada pela FGV, no Rio de Janeiro, com apoio das Nações Unidas.	Desenvolvimento brasileiro privilegiando as grandes empresas produtivas, principalmente as estrangeiras e estatais.
1954	Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP)	Formação de profissionais especialistas nas modernas técnicas de gerência empresarial, atendendo assim às expectativas do empresariado local. Centro de treinamento e intercâmbio na área de negócios. Tornou-se uma referência para a expansão dos cursos de Administração no país. Tinha como referencial teórico bibliografia americana e abrigava o primeiro currículo especializado em Administração de Empresas do país.	
1964	Cursos de graduação em Administração de Empresas e em Administração Pública da FEA	Colaboração com as empresas privadas e órgãos do serviço público.	

QUADRO 1 - Criação dos Cursos e Escolas de Administração no Brasil

Fonte: a autora (2004), adaptado de Nicolini (2001, 2002).

anos 40 e 50, constitui o cenário a partir do qual a formalização do ensino da administração pode ser compreendida. O surgimento dos cursos se deu de forma alinhada à ideologia desenvolvimentista que predominava naquele momento histórico (BARROS; PASSOS, 2000; FISCHER, 2000; LOPES, 2002). Fischer esclarece:

o estado administrativo montado por Getúlio Vargas é o ponto de partida para a cooperação técnica com os Estados Unidos, e as políticas de internacionalização da “eficiência americana” após a II Guerra foram decisivas neste sentido (FISCHER, 2000, p. 1)

Atreladas aos ideais desenvolvimentistas, as escolas de administração foram criadas a partir de convênios de cooperação técnica com os Estados Unidos, fato repetido em diversos países latino-americanos, africanos e asiáticos, configurando os chamados pólos de irradiação (FISCHER, 2000). O objetivo primordial era a formação de profissionais com domínio de técnicas complexas, analíticas e organizativas, importadas dos Estados Unidos (FISCHER, 2000; LOPES, 2002). Convergentemente, para Nicolini (2001), o ensino da Administração, no Brasil, caracterizou-se, desde o início, como um processo de transferência da tecnologia gerencial desenvolvida nos Estados Unidos. O ideário da gerência científica, taylorista, constituiu o fundamento sobre o qual os primeiros cursos de administração brasileiros foram estabelecidos.

A criação das escolas se fundamentava na necessidade de formação de professores com a finalidade de provisão de técnicos competentes, em quantidade suficiente, para trabalhar tanto nas repartições públicas, como nas empresas privadas (BARROS; PASSOS, 2000; FISCHER, 2000). As estruturas empresariais e a estrutura do Estado configuravam-se em um crescente processo de burocratização, no qual a complexidade crescente demandava a utilização de novas tecnologias operacionais (LOPES, 2002). Isto evidencia o predomínio da racionalidade instrumental na disciplina administrativa desde as suas origens no cenário nacional (BARROS; PASSOS, 2000). Salm (1993) argumenta que a racionalidade instrumental, predominante nas organizações burocráticas, sempre imperou também na formação dos administradores.

As faculdades tentaram lidar com a complexidade das organizações através da fragmentação do estudo em disciplinas desintegradas, impossibilitando ao aluno uma visão mais realista dos fenômenos administrativos (NICOLINI, 2001). A formação do administrador brasileiro permaneceu dependente da importação de técnicas de outros países, devido à falta de caráter investigativo no desenvolvimento da disciplina no país (NICOLINI, 2001). A expansão do ensino da administração no país, evidenciada pelo fenômeno da proliferação das escolas, sem correspondente em nenhuma outra área (FISCHER, 2000), se deu principalmente em faculdades isoladas e privadas, desvinculadas do processo científico de construção de conhecimento, próprio das universidades:

a regulamentação do ensino e posteriormente o “milagre econômico” abriram um grande campo para os bacharéis em administração, e com incentivo governamental essa demanda foi atendida formando-os em faculdades isoladas e privadas, características do processo de expansão do ensino superior no país. Assim, de acordo com o Ministério da Educação e do Desporto, eram 31 cursos em 1967, que evoluíram para 177 cursos em 1973. Posteriormente, com a continuidade dessa política, nos oitentas eram 245 cursos. Em 1990 evoluiu-se para 330 cursos, e segundo o censo do MEC, em 1998 já eram 549 escolas de administração. A maior parte (57,6%), instituições não-universitárias (NICOLINI, 2001, p. 4).

Gradativamente, as inúmeras escolas de administração assumiram um caráter de escolas de negócios, de preparação de *businessmen*. A proliferação dos MBA's exemplifica. Os parâmetros para a formação dos administradores passaram a basear-se no paradigma de mercado (Cf. GURGEL, 2003; SALM, 1993) segundo o qual, tem-se como valor central a busca da vantagem e do interesse, em detrimento do bem comum, se concretizando em uma sociedade que valoriza “a expansão comercial, a riqueza material, a divisão do trabalho e a criação de novas estratégias de produção” (SALM, 1993, p. 22).

É nesse contexto que se inscrevem as tecnologias gerenciais ensinadas nos cursos de Administração (SALM, 1993). A ênfase recai sobre valores econômicos, imperando uma racionalidade própria a esses valores. Tais tecnologias passaram a se suceder em um ritmo acelerado, impondo-se como modismos, acolhidas e

reproduzidas de forma acrítica nas instituições de ensino, configurando o que Santana (2003) chama de “fetiche da novidade na administração”.

Gurgel (2003) argumenta que as escolas de gestão se posicionam no mercado do *management* como difusoras do conhecimento administrativo, revestidas com sua aura de cientificidade. O saber administrativo colocado como conhecimento científico, parece de fato se referir a um saber tecnológico, que materializa tecnologias gerenciais, que, hoje, “não são ensinadas somente nos postos de trabalho, mas, sobretudo, nos cursos específicos *stricto* e *lato sensu*, [...] carregadas de valores ideológicos de modo tão consistente que se transformam em veículo por excelência de sua difusão” (GURGEL, 2003, p. 27). Este saber fazer administrativo, que é conceptualizado por um grupo de professores de uma escola de administração canadense como uma dualidade não de todo integrável, entre o saber fazer e o saber fazer fazer⁸ (Cf. ALBANDES-MOREIRA, 2002), é apresentado como um produto socialmente necessário para que o progresso se efetive. Kanitz (2005, p. 21) interroga: “o que o aumento da participação dos administradores significará para o Brasil?”; e responde: “uma nova era muito promissora. Finalmente seremos administrados por profissionais, e não por amadores”.

Tal destaque para os administradores parece culminar, na contemporaneidade, com a sua inserção na nova elite⁹ (Cf. FARIA, 2004a). Entretanto, como nas empresas, também nas faculdades é pela via da reificação (Cf. PETROVIC, 2001b) que o sistema de produção capitalista se sustenta, como sugere o Quadro 2. Porém, na verdade, os gerentes, os administradores, em lugar de pertencerem eles

⁸ Como defende a literatura jornalística do *management*: “imagine que você está em busca de emprego. ‘Não há vagas’, é o que anunciam as tabuletas nas portas de todas as empresas do mundo. Portanto, você não pode procurar ‘vagas’. Você tem de se apresentar como a melhor forma de a empresa conseguir que algo seja feito. [...] Esse é o ponto de partida da mentalidade gestão: o valor é definido por quem compra, não por quem vende. É fácil captar intelectualmente, mas a questão não é ‘saber’, é o que você faz. Gestão é fazer acontecer” (NÓBREGA, 2003).

⁹ Segundo Faria (2004a, p. 71): “O termo elite, empregado no século XVII para designar produtos de excepcional qualidade, foi estendido, posteriormente, para identificar grupos sociais superiores, tendo se difundido na década de 1930 através da teoria sociológica de Vilfredo Pareto e Gaetano Mosca e, na década de 1950, obtido realce através de C. Wright Mills. Em sua análise sobre a sociedade, Pareto emprega um conceito de elite que acentua a desigualdade de atributos individuais em todas as esferas da vida social e serve como arcabouço para a definição de elite governante”.

próprios à nova elite, na verdade agem como elementos funcionais do sistema capitalista contemporâneo:

se os gerentes se constituem em uma elite, com certo prestígio nas sociedades modernas, formam também um grupo funcional alimentado pelo poder simbólico e pelo estímulo sistemático dos processos de treinamento-qualificação, o que não os torna nem independentes do capital e nem tampouco os transforma em elite dominante, mas, em representantes desta classe no exercício oculto do poder (FARIA, 2004a, p. 79).

“Senhores Consumidores,

Este catálogo de produtos que se encontra em suas mãos não é um simples convite. Neste material você encontrará os melhores produtos de gestão, necessários a qualquer organização que precisa se adequar ao futuro. Todos com bastante consciência coletiva, dotados de uma capacidade incrível para tomar decisões. Eles estão prontos para exercer suas atividades com a maior eficiência, sem esquecer dos princípios éticos e morais. Propagam com toda convicção a importância da responsabilidade social e buscam incessantemente os caminhos do crescimento sustentável. São verdadeiros empreendedores! Alguns deles já têm dono, outros são donos de seu próprio nariz. O interessante é que, independente do caminho que vierem a seguir, cada um destes incríveis produtos farão sempre parte do ‘MIX’ que a empresa está lançando no segundo semestre de 2004. Após anos de testes e avaliações, eles estão sendo colocados no mercado, cada um com suas características, diferenciais competitivos e objetivos. Todos, sem dúvida, produzidos com ótima qualidade e prontos para oferecerem as melhores soluções às organizações. Folheie o catálogo com calma, conheça nossa empresa, analise o material e comprove a excelência desses produtos”.

QUADRO 2 – Texto Introdutório de Convite de Formatura Graduandos em Administração de Empresas de uma universidade do nordeste do Brasil, semestre 2004.2

Fonte: Comissão de Formatura do Curso de Administração de Empresas de uma universidade do nordeste do Brasil, Semestre 2004.2

Capítulo 2

A PALAVRA:

Entre Discursos e Paradigmas

Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, [...] esquivar sua pesada e temível materialidade.
Michel Foucault¹⁰

Este trabalho argumenta que a palavra expressa representações de indivíduos e grupos, e que o seu conteúdo ideológico torna-se apreensível tão somente na medida em que ela é considerada em sua relação histórica, porque socialmente construída. Esta pesquisa tem a *palavra* como seu material empírico de trabalho, e reflete sobre o seu uso no contexto teórico desse campo disciplinar: as palavras, e os conceitos, na Teoria Organizacional e Administrativa (TOA).

A TOA assemelha-se a uma arena discursiva (RAMOS, 1989). As variadas linguagens, abordagens, filosofias presentes na TOA indicam tratar-se de um campo historicamente conflituoso (REED, 1998). Assim, neste capítulo, atenta-se para: (1) a questão discursiva que, objetivamente, remete à importância das palavras, dos conceitos, das metáforas, analogias, enfim, dos possíveis “problemas de linguagem” que permeiam o campo da TOA; e (2) a questão paradigmática imbricada naquela.

1. O Discurso Construtor

“O que todo conceito faz é excluir, tanto quanto incluir; ignorar, tanto quanto concentrar-se; entregar para a obscuridade, tanto quanto trazer para os refletores. Conceitos passam dos limites”, afirma Burrell (1998, p. 445). A construção dos conceitos na TOA tem peculiaridades que requerem reflexão.

¹⁰ FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. 2004, p. 8-9.

1.1. Transferência Inadequada de Conceitos

O deslocamento de conceitos entre áreas do conhecimento é um artifício legítimo podendo, inclusive, constituir-se em um meio valioso e profícuo no processo de formulação teórica (ALBANDES-MOREIRA, 1993). Entretanto, tal deslocamento pode derivar para uma transferência inadequada de conceitos. Esta é a visão de Ramos (1989), para quem o campo da teoria da organização caracteriza-se pela receptividade indiscriminada de influências de muitas outras áreas do conhecimento. Ramos (1989) argumenta que a TOA sofre uma perda da consciência de sua missão específica, pela prática de um intercâmbio acrítico que deriva para “mera confusão de divagações abstratas, desprovidas de força e de direção” (RAMOS, 1989, p. 69).

A transferência inadequada de conceitos, na visão de Ramos (1989), traz contaminação para o campo da teoria organizacional. Já para Albandes-Moreira (1993), a prática da apropriação conceitual de outros campos disciplinares, instrumentaliza a dificuldade de autonomia intelectual no campo da TOA. Como razão do problema, Ramos (1989) aponta a não observação dos aspectos contextuais que cercam os fenômenos sociais. Esta inobservância faz com que, por exemplo, modelos teóricos ou conceitos de um determinado fenômeno (em determinado contexto) sejam estendidos a outro(s) fenômeno(s) com aspectos contextuais dessemelhantes. Convém lembrar que “a imigração das idéias, como diz Marx, raramente se faz sem dano, porque ela separa as produções culturais do sistema de referências teóricas em relação às quais as idéias se definiram” (BOURDIEU, 2003, p. 7).

Uma “confusão de línguas ensurdecidora” (RAMOS, 1989, p. 81) é o resultado das apropriações conceituais indevidas na TOA: “a cidadela do conhecimento organizacional de nossos dias é semelhante a uma torre de Babel” (RAMOS, 1989, p. 81). Ramos (1989) ressalta que os fatores contextuais (sociedade, economia, política) precisam ser levados em consideração para um entendimento apropriado da confusão instalada no campo:

a fonte de boa parte dessa confusão é a linguagem deformadora que surgiu como uma conseqüência do predomínio dos critérios econômicos na tessitura

social em seu conjunto, e a diluição do político no contexto social (RAMOS, 1989, p. 81).

Albantes-Moreira (1993) argumenta que a literatura prevalecente sobre organizações e administração não só sempre esteve ligada ao contexto econômico em que é produzida, como também está a “reboque dele e o explica, descreve e, ativamente, prescreve para ele” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 55). Para Reed (1998), o conteúdo das inovações conceituais sofre um efeito direto dos contextos intelectuais e sociais nos quais o debate teórico se insere. A prática intelectual da criação teórica, estando situada em dado contexto histórico, volta-se necessariamente para a construção e articulação de recursos (ideais, materiais e institucionais) que visam à aceitação sem questionamentos de certos conhecimentos vinculados a determinados projetos políticos (REED, 1998).

A transferência inadequada de conceitos, ao lado da política cognitiva, constitui, para Ramos (1989), um mal que assola o campo dos estudos organizacionais e administrativos em razão da acriticidade própria desse campo. Esta área do conhecimento tem se enredado numa trama de pressupostos não questionados, derivados de uma sociedade centrada no mercado, o que acaba sufocando qualquer esforço visando a uma legítima articulação teórica.

1.2. Artíficos do Discurso: sobre Metáforas e Analogias

Albantes-Moreira (1993) aponta que o discurso que privilegia o uso de metáforas tem tido uso abundante na TOA; e, como que tendo se tornado uma prática obsessiva, suscita reflexões. Em seu sentido dicionarizado, metáfora é definida como: designação de um objeto ou qualidade mediante uma palavra que designa outro objeto ou qualidade que tem com o primeiro uma relação de semelhança (HOUAISS, 2001d).

Putnam, Phillips e Chapman (2004) apresentam algumas definições de metáforas: (a) metáfora como modo de ver uma coisa como se fosse outra; (b) metáfora como expressão lingüística que estabelece uma ponte cognitiva entre dois

domínios dissimilares; (c) metáfora como facilitadora da ligação de conceitos abstratos a coisas concretas; (d) metáfora como meio de unir o desconhecido ao familiar. Entre as razões para utilização das metáforas Putnam, Phillips e Chapman (2004) apontam que: (a) legitimam ações, colocam objetivos e governam comportamentos; (b) facilitam a criação e a interpretação da realidade social; (c) delineiam a maneira de ver o mundo e atribuir-lhe sentido. As metáforas destacam-se pela presença e pela ausência pois, “servem para realçar certos traços, suprimindo outros” (PUTNAM; PHILLIPS; CHAPMAN, 2004, p. 81).

Putnam, Phillips e Chapman (2004) apontam as seguintes razões para as metáforas terem se tornado um artifício comum no âmbito dos estudos organizacionais: (a) operam em múltiplos níveis de análise; (b) possibilitam inúmeros *insights* quanto ao entendimento dos pesquisadores sobre as organizações; (c) são de grande contribuição para a construção teórica. Além do uso no contexto acadêmico, os autores afirmam que as metáforas também são utilizadas pelos membros das organizações para descrevê-las: as metáforas constituem-se nos “modos como os membros constróem teorias implícitas sobre a organização” (PUTNAM; PHILLIPS; CHAPMAN, 2004, p. 81).

Ao utilizar-se das metáforas, o discurso construtor da TOA incorre em maior agravamento da crise no campo do que a transferência de conceitos (ALBANDES-MOREIRA, 1993). Esta última, argumenta Albandes-Moreira (1993), não impõe ao conteúdo uma descaracterização tão extensa e radical quando comparado ao seu conteúdo original, diferentemente do que acontece com as metáforas. A falta de clareza, a ambigüidade nas quais o discurso metafórico deriva são passíveis de uma compreensão radical quando observado o parentesco etimológico do termo *metaphora* com o seu verbo mais próximo *metapheron*: “este verbo também diz respeito a transladar, transferir; tem, porém, o sentido agregado de confundir” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 17).

A utilização de metáforas como aparato analítico não é recente, todavia, no período posterior à Segunda Guerra Mundial, a busca do entendimento via metáforas se tornou mais intenso no âmbito da ciência social em sua totalidade (BURRELL, 1998). No campo específico da TOA, a obra de Morgan (1996) descreve este aparato lingüístico como recurso analítico (BURRELL, 1998). Burrell (1998) afirma que a obra de Morgan (1996) objetivou tornar as perspectivas para a análise organizacional mais pluralistas e ampliadas.

Para Morgan (1996), a administração eficaz está diretamente relacionada com a habilidade de observar as situações que envolvem a vida organizacional, percebendo-a sempre por novos ângulos, “lendo” constantemente tudo que está ao redor. Morgan (1996) faz uso de variadas metáforas (p.ex. máquinas, organismos, culturas, sistemas políticos, prisões psíquicas) para ler e compreender as organizações, não havendo, para ele, incompatibilidades entre as mesmas.

Diferentemente de Morgan (1996), Burrell (1998) vê que a defesa pela compatibilidade entre as metáforas favorece a lógica do supermercado de idéias no campo, sendo as abordagens teóricas tratadas como produtos que, uma vez ofertadas em uma “loja sempre mantida aberta”, poderiam ser saqueadas conforme a conveniência dos consumidores.

Colocada na qualidade de produto, a TOA tem no mundo da gestão seu mercado privilegiado. Neste sentido, Aktouf (1996) aponta que o discurso da gestão tradicional, muitas vezes respaldado ilegitimamente na ciência, caracteriza-se por abusos de linguagem e analogias, constitui um conjunto de idéias prontas que é utilizado como justificativa das atitudes daqueles que dirigem a empresa. Além das recorrentes analogias oriundas de áreas como a biologia, etologia e psicologia animal, Aktouf (1996) aponta outro tipo de abuso: a concepção de verdades definitivas no campo. Noções tomadas como bases indiscutíveis do pensamento tornam-se as referências das práticas. A verdade como anterioridade configura uma ideologia (Cf. CHAÚÍ, 1982) e, neste sentido, como cristalização do pensamento, um paradigma.

2. Os Paradigmas Subjacentes

No que se refere ao conceito de paradigma, cuja etimologia remonta à língua grega *parádeigma* (HOUAISS, 2001e), - cujas acepções dicionarizadas, segundo Houaiss (2001e) são (1) um exemplo que serve como modelo; padrão; (2) na gramática: conjunto de formas vocabulares que servem de modelo para um sistema de flexão ou de derivação; padrão; (3) na lingüística estrutural: conjunto dos termos substituíveis entre si numa mesma posição da estrutura a que pertencem -, é reconhecida sua importância, tanto para a sociologia como para a filosofia da ciência, da obra de Thomas Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions* (1962; 1970) (Cf. ALBANDES-MOREIRA, 1993; BEN-DAVID et. al., 1975; BURRELL, 1998).

Em sua obra, Kuhn (Cf. BEN-DAVID et al, 1975; BURRELL, 1998) sugere que o avanço científico não se dá de forma linear, pelo exercício de falsificação de hipóteses por parte dos próprios cientistas que as propõem. Dá-se por meio de ciclos alternados de “ciência normal” e “mudança revolucionária” ou “revolução paradigmática”. Enquanto a ciência normal caracteriza-se pela busca da estabilidade, coesão e unicidade, a noção de paradigma(s) remete a fragmentações, possibilidades, narrativas alternativas, pluralidade (CLEGG; HARDY, 1998).

A conceituação kuhniana para paradigmas não é fácil de ser apreendida uma vez que o próprio Kuhn se refere ao termo de, pelo menos, 20 formas diferentes (Cf. MASTERMAN, 1979¹¹, apud ALBANDES-MOREIRA, 1993). Entretanto, paradigma “é como uma linguagem e uma cultura” (BEN-DAVID et. al., 1975, p. 17). Sua noção envolve, segundo Burrell:

a idéia de ‘leis clássicas’ e ‘modos de vida comunitária’. Deve ser dito que paradigmas definem, em um senso acordado e profundamente assentado, uma forma de ver o mundo e como este deveria ser estudado, e que este ponto de vista é compartilhado por um grupo de cientistas que vivem em uma comunidade marcada por uma linguagem conceitual comum, que buscam fundar um edifício conceitual comum, e que são possuídos por uma postura política muito defensiva em relação aos de fora (BURRELL, 1998, p. 447).

¹¹ Cf. MASTERMAN, M. A natureza do paradigma. In: LAKATOS, I; MUSGRAVE, A. *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento*. São Paulo, Cultrix/USP, 1979.

A introdução do conceito de paradigma no âmbito dos estudos organizacionais se deu através de uma delimitação feita por Burrell e Morgan (1979¹², apud BURRELL 1998). Estabilizando o campo de forma acentuada, os autores identificaram quatro paradigmas que se formam pela tomada de uma posição a partir de duas dimensões conceituais básicas: a natureza da sociedade e a natureza da ciência. A classificação paradigmática proposta pelos autores é: Humanismo Radical, Estruturalismo Radical, Sociologia Interpretativa, Sociologia Funcionalista (BURRELL, 1998).

No âmbito da TOA, os paradigmas organizacionais refletem as diversas maneiras de ver as organizações, os variados discursos que constroem edifícios conceituais comuns (Cf. BURRELL, 1998). Na visão de Clegg e Hardy (1998), a classificação paradigmática para a análise organizacional, é uma forma de permitir aos pesquisadores não adeptos da ortodoxia dominante produzir suas idéias livres do imperialismo, isto é, de ter que “provar” suas verdades aos que dominam epistemologicamente e politicamente o campo. Todavia, Clegg e Hardy (1998) argumentam que, muitas vezes, tornam-se objeto de representação apenas alguns aspectos ou algumas características das organizações vistas e discursadas pelos detentores de privilégios teóricos.

Fischer (2000) afirma que o *corpus* de conhecimento dos estudos organizacionais é tratado diferentemente a partir do ângulo de visão ou opção paradigmática dos autores. As diferentes visões, segundo Fischer (2000), geram um ambiente polarizado no qual críticas recíprocas são comuns, tendo como ponto de consenso apenas os objetos de estudo: organizações e a gestão. Para Astley (1985), o corpo de conhecimento que constitui a TOA é um produto socialmente construído. Segundo o autor, uma vez que as observações empíricas são inevitavelmente mediadas por pré-concepções teóricas, o conhecimento das organizações é fundamentalmente

¹² Cf. BURRELL, G.; MORGAN, G. *Sociological Paradigms and organizational analysis*. Londres: Heinemann, 1979.

moldado a partir das visões de mundo através das quais os dados empíricos são percebidos.

Em termos da TOA, a ortodoxia dominante, por mais de meio século, baseou-se na visão organizacionista ou funcionalista das organizações (CLEGG; HARDY, 1998). Tal visão traz como anterioridade a crença em uma sociedade como um arranjo de funções. O paradigma funcionalista se sustentou pregando certeza ideológica como fundamento e os remendos técnicos como incremento, numa espécie de *up grade* prático/teórico dos estudos organizacionais. Por outro lado, os paradigmas alternativos surgem com aparência de ciência revolucionária (CLEGG; HARDY, 1998).

Entretanto, Albandes-Moreira (1993) aponta como ponto essencial para o entendimento da crise na TOA a compreensão do imbricamento entre paradigma e discurso. Ambas as questões (discursiva e paradigmática) se associam e/ou complementam:

a questão paradigmática, além de suscitar um enfoque desde o ponto de vista da Filosofia e da Sociologia da Ciência, pode ser visualizada, em particular, como discurso, já que os conceitos de que este se serve constroem o edifício onde aquela se instala (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 12).

Para Albandes-Moreira (1993), a construção do paradigma se dá através do discurso. A cristalização do primeiro acontece mediante o compartilhar do segundo. Cai-se, então, na questão da ambigüidade própria ao campo discursivo, fortemente potencializada pelo uso de artifícios lingüísticos como metáforas e analogias. Conseqüentemente, a ambigüidade discursiva pode levar ao risco do falseamento das origens do paradigma. Neste sentido, o conteúdo ideológico do paradigma – “a ideologia atuante ou na existência ou na cultura onde se insere o pesquisador” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 25) - ganha relevância. Para Albandes-Moreira (1993), isto se traduz em um acriticismo, em incapacidade de relativização e de flexão conceptual e histórica que tem sido, em sua visão, um fator homogeneizante na trajetória da TOA.

Capítulo 3

REPRESENTAÇÕES:

A Outra Face da *Praxis*

Tabu [é como] uma sedimentação coletiva de representações que [...] perderam em grande medida sua base real, [...] mas que se conservam tenazmente e reagem, [...] sobre a realidade, transformando-se em forças reais.
Adorno¹³

Neste capítulo, o foco se dirige para o objeto de estudo enquanto tema de pesquisa: as representações, que, imbricadas na *praxis*, como que lhe espelham. Apresenta-se, a seguir, as sínteses de dois estudos relacionados ao tema desta pesquisa. Algumas de suas descobertas são consideradas na reflexão sobre os dados empíricos deste trabalho, conforme apresentado no capítulo 5. O primeiro estudo teve como campo empírico uma escola de administração canadense (ALBANDES-MOREIRA, 2002). Nele, são apresentados resultados referentes ao processo de conceptualização de organização de um grupo de professores. O segundo apresenta as representações de organização de um grupo de proprietários-gerentes de PMEs, em uma capital brasileira (ALBANDES-MOREIRA; BATISTA-DOS-SANTOS; NEPOMUCENO, 2005a).

1. As Representações na Escola: Um Estudo no Canadá

Em seu estudo, Albandes-Moreira (2002) teve como objetivo identificar os conceitos que um grupo de professores associa ao de organização, conceitos esses reproduzidos e socializados em sala de aula e em suas produções intelectuais.

Como resultados da pesquisa, Albandes-Moreira (2002) aponta três metáforas que se mostraram recorrentes nos discursos dos professores entrevistados. Os professores descrevem organizações como: (a) um sistema biológico vivo; (b) uma pessoa; (c) um indivíduo ético e moral. Para o autor, as três metáforas têm diferentes implicações para a construção do conhecimento sobre organizações. Salientando que

¹³ ADORNO. T.W. *Tabus que pairam sobre a profissão de ensinar*. 1995c, p. 84-85.

as mesmas não são inteiramente complementares, Albandes-Moreira (2002) argumenta que as representações se apresentam como uma arena discursiva, com assunções conflituosas sobre organizações.

A metáfora **organização como um sistema biológico vivo** liga-se, na pesquisa de Albandes-Moreira (2002), à recorrência do termo mudança por parte dos sujeitos pesquisados. Tal conceito implica na idéia de adaptação, sobrevivência e reprodução, enfim, na concepção de organização como organismo. Albandes-Moreira (2002) afirma que a metáfora orgânica tem estado presente na literatura organizacional e administrativa, pelo menos desde os anos 30 (séc. XX). Embora reaparecendo com enfoques diferenciados, a idéia central subjacente é a da naturalização: ao serem comparadas com organismos vivos, organizações são tomadas como um dado da natureza. Por conseguinte, as práticas organizacionais assumem um *status* a partir de princípios fisiológicos, sendo sustentado pelo uso abundante, na literatura administrativa, de um vocabulário importado das ciências biológicas.

Para Albandes-Moreira (2002), esse discurso que toma para si, acriticamente, pressupostos de outros campos disciplinares, exemplifica o que Ramos (1989) qualifica como transferência inadequada de conceitos. Tal discurso desvela-se como ideologia no sentido de que implica na aceitação, sem questionamento, de uma cadeia metafórica causal de precedência. Assim, assunções tomadas como “verdade” se cristalizam.

A representação das **organizações como pessoa** evidenciou-se pela reincidência de termos como: liderança, visão, criatividade, motivação, aprendizagem, poder (ALBANDES-MOREIRA, 2002). Estes conceitos individualizantes, baseados em atributos personalistas, apontam para o conceito de organização como uma pessoa, tanto no sentido biológico quanto no sentido de um indivíduo cômico de si mesmo. De forma semelhante à metáfora organização como um organismo vivo, na metáfora organização como pessoa, pressupostos de áreas divergentes são acionados. Uma psicologização da organização é o que parece estar em jogo, caindo, portanto, no

campo da psicologia individual. A psicologização da organização decorre da brecha teórica aberta pelas aproximações naturalistas e personalistas no âmbito dos estudos organizacionais e administrativos (RAMOS, 1989).

A representação da **organização como indivíduo ético e moral**, desvelou-se, no estudo de Albandes-Moreira (2002), via associação da palavra responsabilidade ao conceito de organização. Esta representação mostrou-se como um dos principais resultados deste estudo. Responsabilidade foi considerada pelo autor a partir da sua definição dicionarizada, entendida como o “prestar contas de aspectos morais, legais ou mentais que implicam no exercício de um cargo, posto ou tarefa específico”¹⁴. Nesse sentido, implica em atitudes reflexivas, e na aceitação da consciência como característica da constituição organizacional. Ou, em outras palavras, aceitar como sendo legítima a tentativa, nos estudos organizacionais e administrativos, de responder duas questões essenciais: As organizações têm valores, virtudes e visões conscientes? Têm, as organizações, uma consciência?

Albandes-Moreira (2002) afirma que, nos estudos organizacionais e administrativos, a responsabilidade organizacional é uma questão relativamente contemporânea que tem criado bastante controvérsia. Envolve duas dimensões: (1) O aspecto moral da prática organizacional, que é investigada tanto sob a lógica da filosofia leiga (PRUZAN, 2001¹⁵ apud ALBANDES-MOREIRA, 2002) quanto religiosa (MCCANN, 1997¹⁶ apud ALBANDES-MOREIRA, 2002), embutida na ética de negócios; e, (2) a dimensão cognitiva, que vê a questão da responsabilidade como um item estratégico relacionado à gestão da organização.

A controvérsia que envolve o tema da responsabilidade organizacional relaciona-se à conotação ética dada à questão, no âmbito dos estudos organizacionais e

¹⁴ Cf. Dicionário *Merriam-Webster's Collegiate Dictionary* (1993, p. 998), apud Albandes-Moreira (2002, p. 110).

¹⁵ Cf. PRUZAN, Peter. The Question of Organizational Consciousness: Can Organizations Have Values, Virtues and Visions?, *Journal of Business Ethics*, 29(3): 271-284, 2001.

¹⁶ Cf. MCCANN, Dennis P. On Moral Business: A Theological Perspective, *Review of Business*, 19(1): 9-14, 1997.

administrativos. A legitimidade do estudo da responsabilidade corporativa é, em si, uma questão controversa, afirma Albandes-Moreira (2002). Para Pruzan (2001, p. 272 apud ALBANDES-MOREIRA, 2002, p. 110) a responsabilidade social corporativa, juntamente com valores e códigos de ética, são termos com um “conflito terminológico ou falta de clareza”:

é comum os teóricos organizacionais, bem como os administradores praticantes, falarem de visões organizacionais, estratégias, alvos e responsabilidades. Isso implica que as coletividades têm competências normalmente atribuídas a indivíduos, por exemplo, refletir, avaliar, aprender e tomar decisões ponderadas (PRUZAN, 2001, p. 271 apud ALBANDES-MOREIRA, 2002, p. 110, tradução nossa).

Para Albandes-Moreira (2002), existem duas pré-condições para aceitar a conceitualização da responsabilidade das organizações. Primeiro, as coletividades podem agir coerentemente como indivíduos, e segundo, elas importam padrões morais da moralidade individual numa determinada sociedade. Argumenta o autor que a proposta dos professores no que diz respeito à responsabilidade organizacional é coerente com a antropomorfização da organização, sim, mas apenas debaixo de dois imperativos causais, definindo a organização como indivíduo moral, e, conseqüentemente, como uma premissa, aceitando e solicitando a aceitação do fato subentendido de que os seres humanos têm uma dimensão moral complexa, composta de outros aspectos além do interesse próprio.

O fato de que os professores geralmente se referiam às organizações no sentido de uma empresa grande e burocrática qualifica a discussão de uma personalização que inclui dimensões éticas. Essa dimensão, para Albandes-Moreira (2002), só pode ter uma ligação lógica com qualquer conceito de organização, administração e administrador, se a dimensão ética se refere a ações que, pela delegação estrutural, sistêmica e/ou dos processos, internos ou externos, levam a decisões pela gerência principal, que, por definição, tem a autoridade para refletir, implementar e avaliar os resultados dessas ações.

Como Pruzan (2001, p. 273 apud ALBANDES-MOREIRA, 2002, p. 114, tradução nossa) afirma, nesse caso se está lidando com uma questão de aceitação

através das linhas de autoridade, em um processo de “comunicação de cima para baixo ao invés de um resultado de um processo participativo baseado em diálogo”. Então, existe uma ética da organização: é a ética da ação da administração principal que é considerada como sendo ética. No universo da microeconomia, isso pode funcionar, mas, na assimetria das forças políticas dentro da organização, isso é induzido exatamente pelo conflito de interesses entre as classes sociais diversas na empresa burocrática contemporânea, e é mais improvável que uma ética da empresa represente valores compartilhados (especificamente como crenças) fora do controle burocrático, argumenta o autor.

Para Albandes-Moreira (2002), o retrato que os professores fazem das organizações apresenta-se como ambíguo e equivocado. Neste sentido, o autor argumenta que tais discursos exemplificam a prática da política cognitiva de que trata Ramos (1989).

2. As Representações na Empresa: Um Estudo no Brasil

A pesquisa realizada por Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a) teve como objetivo compreender as representações de organização desde o ponto de vista de um grupo de micro, pequenos e médios empresários, que, além de proprietários, também estivessem na gerência do negócio. Para os autores, a representação de organização do grupo é bastante heterogênea: envolve o uso de variadas metáforas e analogias. As representações que emergiram dos discursos foram: (a) organização como um grupo de amigos; (b) organização como uma família; (c) organização como uma escola. As implicações destas representações foram discutidas pelos autores numa perspectiva interdisciplinar, buscando-se uma compreensão à luz das abordagens sociológica e psicanalítica, conforme apresentado a seguir.

Organizações-grupo de amigos. Amigo, substantivo, é, segundo Houaiss (2001b): a) que ou aquele que é ligado a outro(s) por laços de amizade; b) que ou

aquele que nutre admiração (por alguém ou algo); apreciador, amante; c) que ou o que ampara, defende; d) que ou o que mantém relações amistosas com outro(s); aliado. O grupo de amigos como um grupo social supõe que as pessoas se relacionem por afinidade de idéias ou gostos, em uma forma peculiar de vínculo: o afeto. Para os autores, este discurso, que trata a todos da organização como iguais, vela o fato de que a organização se constitui de membros não iguais. Nas organizações capitalistas, as relações sociais se caracterizam pela divisão social do trabalho que evidencia a contradição entre propriedade dos meios de produção e força de trabalho (FARIA, 2004a; HARRIS, 2001; MOHUN, 2001). Assim, com a metáfora organizações-grupo de amigos, as questões de poder imanente à propriedade do capital e autoridade são obscurecidas. A dialética capital/trabalho é diluída em outras formas de relação, que não as relações de trabalho.

Organizações-escola. Como escola, a organização repassa informações, valores e comportamentos. Em seu significado dicionarizado, escola define-se como: a) estabelecimento público ou privado onde se ministra ensino coletivo; b) conjunto de professores, alunos e funcionários de uma escola; prédio em que está estabelecida (BUENO, 1984a).

Para a sociologia, a escola pode ser funcionalmente entendida como fator de mudança social, instituição transmissora de conhecimentos, disciplinadora do uso do tempo e da transição individual da família para o trabalho (GOUVEIA, 1993; SILVA, 2004). Bourdieu (2003) e Bourdieu e Passeron (1975), porém, a vêem como agente ideológico de preservação da ordem vigente que possibilita a interiorização de crenças e valores que legitimam a diferença social. Como instituição, a definição de escola se afasta substancialmente da definição de empresa, que, sendo uma forma de organização do trabalho contextualizada historicamente, resulta da organização capitalista dos meios de produção.

As funções escolares apropriadas pelas empresas, legitimadas pelo discurso que as equipara, torna-as locais onde: a) se transmite cultura tal como julgada

importante pela autoridade: o dono do capital; b) estimula-se atitudes consideradas úteis, sendo a determinação da utilidade em uma empresa resultante da expectativa de lucro; c) prepara-se o trabalhador para sua carreira posterior, o que numa organização pode significar promoções, continuidade ou ainda demissão.

A escola é regulada pelo Legislador que define sua finalidade (SILVA, 2004). A conformidade aos fins da escola difere substancialmente da conformidade aos fins da empresa. Se, na escola, a autoridade tem papel institucional, que se evidencia transversalmente na história, tomar a empresa como escola é legitimar o poder conferido pelo capital, tornando-o institucional quando é apenas casual e inscrito historicamente. A metáfora organização/escola busca legitimar, via poder simbólico (BOURDIEU, 2003), a expropriação do trabalhador e a divisão do trabalho. Ocultar o poder do capital via um discurso que chama de professor quem é patrão, de aluno quem é trabalhador e de instituição de ensino o que é organização social que produz mercadorias, é utilização violenta de poder simbólico que transforma, via discurso, o que é circunstância histórica em instituição, cristalizando relações de dominação.

Organizações-família. Família, recorrente no discurso dos entrevistados no estudo de Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a), pode ser entendida como grupo de pessoas sob o mesmo teto, unidas pelo casamento, filiação, especialmente pai, mãe e filhos, que partilham uma ancestralidade comum (BUENO, 1984b; HOUAISS, 2001c). A Escola de Frankfurt, diferentemente do marxismo ortodoxo, reconhece nela uma “instituição social e uma ideologia, a despeito de ter um caráter aparentemente privado” (BARRET, 1988, p. 146), que “se define pelas funções sociais que se espera que ela cumpra”: reproduzir-se, socializar os jovens, regular o comportamento social, ser um centro produtivo, proteger e prover apoio emocional aos membros (JOHNSON, 1997, p. 107-108).

A metáfora organizações/família ignora a relação específica capital/trabalho da organização produtiva capitalista. Ela tem inconsistências radicais (laços consangüíneos/vínculo empregatício, relações de parentesco/relações de trabalho,

transmissão de patrimônio por herança/verbas rescisórias na demissão) que a tornam um paradoxo. Na família, a autoridade se estabelece pelos laços de consangüinidade ou adoção; já na empresa, a autoridade deriva da relação capital/trabalho vinculada à propriedade dos meios de produção e aos que atuam em nome dela, os gerentes.

No entanto, o discurso dos entrevistados faz parecer que a metáfora organização/família diz respeito a princípios emocionais, afetivos; referindo-se à boa ambiência (“clima”) no local de trabalho que remetem à função socializadora da família. A família “apresenta-se como o *locus* de socialização e de sociabilidade privilegiado” (PINHEIRO, 2004, p. 2), privado, de convivência intensa, de expressão de emoções e sentimentos. Nela, ocorre a socialização primária: “processo mediante o qual o infante [...] assimila na e através da convivência social um determinado conjunto de símbolos que se materializam na forma de orientações transmitidas pela fala e através de exemplos concretos” (ROMANELLI, 2004, p. 7). A socialização primária é vista como a mais importante para a pessoa (BERGER; LUCKMANN, 1999), por envolver emotividade além do aprendizado puramente cognitivo. Os conteúdos são muito mais firmemente incrustados na consciência do que conteúdos interiorizados nas socializações secundárias (PINHEIRO, 2004).

Os discursos sugerem que grupos de socialização secundária (organizações capitalistas) atuem como grupo de socialização primária. A dimensão psicológica, vivência intensa em meio a emoções e sentimentos, elemento constitutivo da socialização (ROMANELLI, 2004) também é enfocada no discurso dos sujeitos. A socialização primária narrada pelos gestores, sugere-se, constitui-se em colonização do mundo do empregado porque as organizações invadem a esfera privada dos trabalhadores:

nas organizações modernas verifica-se a presença dos códigos familiares na implantação de uma cultura corporativa [...] as modalidades gerenciais buscam fortalecer a dimensão interativa e afetiva do processo de trabalho, incorporando o emocional, o afetivo, o sentimento e os valores morais, extrapolando, assim, os parâmetros normativos do contrato de trabalho e os princípios de racionalidade que pautam a organização contemporânea (DAVEL; COLBARI, 2000, p. 49).

A metáfora organizações-família, na praxis, diferente da ‘aura’ evocada, lembra a etimologia do termo família: do latim, *família,ae*, domésticos, servidores, escravos, séquito, comitiva, cortejo, casa, família (HOUAISS, 2001c).

Alblandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a) argumentam que, tomados como um todo, os discursos sugerem a criação de uma narrativa ficcional sobre a *praxis* cotidiana que a situa onde o falante se coloca: como pai, irmão, professor, amigo. Daí, cumpre-se interrogá-las. Se a organização é uma família, de que família se trata? Quem é o pai e que pai é esse? A escola, como funciona? Quem ensina? O que se aprende? Entre amigos, o que se passa? Que laços agem?

Deter-se nas questões relativas à família, sob a ótica da psicanálise, implica em deter-se na função paterna. É o lugar de pai o reivindicado no discurso, o do pai imaginário (DOR, 1991), que encarna uma autoridade que é mais de natureza política e religiosa que familiar (JULIEN, 1997). O pai imaginário encarna potência, soberania legislativa, responsabilidade sobre aquilo que a criança é e, também, sobre o que a criança não é (DOR, 1991). Este pai imaginário corresponde ao pai primordial, inseminador e potente, pai da horda primitiva que priva os filhos de todas as mulheres, ou ainda, priva os outros de um gozo que ele goza exclusivamente (JULIEN, 1997). Tal pai não é amado, mas, temido e suposto ser introjetado (FREUD, 1980).

Ao enunciar a organização como grupo de amigos, o proprietário bascula entre duas posições: a do líder e a de membro padrão do grupo. O líder ainda é o temido pai primevo, que assume ao extremo a posição de autoridade (FREUD, 1980). O que ainda está em jogo no discurso é o controle. Quando o entrevistado se coloca no lugar de um membro padrão do grupo, o lugar do líder não fica vazio, ele é preenchido por uma idéia que deve ser investida libidinalmente, aprisionando os membros do grupo:

quando um grupo se forma, a totalidade da intolerância se desvanece, temporária ou permanentemente, dentro do grupo. Enquanto uma formação de grupo persiste ou até onde ela se estende, os indivíduos do grupo comportam-se como se fossem uniformes, toleram as peculiaridades de seus

outros membros, igualam-se a eles e por eles não sentem aversão (FREUD, 1980, p. 129).

Com a metáfora organização-grupo de amigos pretende-se esta homogeneização de comportamentos. Uma padronização remetida à idéia dominante de servir aos objetivos da organização, idéia esta que ocupa uma posição libidinalmente significativa no discurso. Porém, qualquer grupo social é regido por vínculos de ciúme ou inveja, que originam um laço ambivalente de amor e ódio entre os participantes de um grupo. A ninguém deve ser permitido destacar-se, todos devem ter o mesmo e ser o mesmo (FREUD, 1980). A noção de justiça, a raiz do sentimento de dever e a consciência moral originam-se da necessidade de que todos sejam tratados de maneira igual, e opera como uma compensação parcial das renúncias a que cada um é submetido (FREUD, 1980; JULIEN, 1997). Assim, se justifica que a organização como grupo de amigos opere no limite entre o companheirismo e a mútua fiscalização.

Na metáfora organização-escola, os entrevistados demandam para si o lugar de professor, ou, segundo a psicanálise, de mestre-escola. Lacan (1992) ao falar da relação mestre/escravo aponta para a dinâmica desta relação que implica em saber fazer. O discurso do mestre é suportado pelo campo próprio do saber escravo (LACAN, 1992), que é, por sua vez, uma autoconsciência presa ao ser da coisa que oferece livre satisfação ao senhor por meio do seu trabalho (MUCIDA, 2001).

Na era antiga, ele não era simplesmente, como nosso moderno escravo, uma classe – era uma função inscrita na família. O escravo de que fala Aristóteles está tanto na família quanto no Estado, e ainda mais em uma do que no outro. Está lá porque é aquele que tem um *savoir-faire*, um saber fazer. [...] Ora, o que acontece sob nossos olhos? [...] Isto – o roubo, o rapto, a subtração de seu saber à escravaria, pela operação do senhor. [...] Trata-se de perceber que isso pode ser transmitido, o que quer dizer transmitido do bolso do escravo ao do senhor (LACAN, 1992, p. 19).

O mestre, que faz esta operação de transferência bancária do saber escravo, não tem vontade de saber: “um verdadeiro mestre não deseja saber absolutamente nada, ele deseja que as coisas andem” (LACAN, 1992, p. 21). O mestre confia no saber-fazer do escravo para a produção de um mais-gozar (MUCIDA, 2001): correspondente da mais-valia de Marx (Cf. LACAN, 1992). O discurso do mestre é o

laço civilizador que exige a renúncia pulsional articulando o repelir do gozo que retorna sob a forma de supereu (LACAN, 1992) manifesto no olhar que vigia e na voz que critica (QUINET, 2001).

O discurso do capitalista, que não faz laço social (ALBERTI, 2001), opera atualmente como novo e hegemônico discurso do mestre (QUINET, 2001), ou como corruptela do discurso do mestre (ALBERTI, 2001). O discurso capitalista engendra a abolição completa do sujeito desejante. É, pois, o objeto que age sobre o sujeito e o que opera no lugar da verdade é um imperativo, significante-mestre, o capital, o dinheiro (QUINET, 2001).

Assim, os autores argumentam fechar-se o círculo de verdades presentes nos discursos: sim, a organização é uma família, um grupo de amigos e uma escola, quando o que está em foco é o controle, via contradições: poder paterno inseminador *versus* impotência dos filhos, líder com autoridade *versus* grupo homogeneizado, mestre *versus* escravo. Também o discurso é verdadeiro no sentido que, não sendo a organização, evidentemente, nem uma família, nem uma escola e nem um grupo de amigos, o que se obteve foram narrativas ficcionalizantes da realidade. As narrativas são verdades no sentido literário porque são criações dos falantes. Tomar as falas como ficção sugere tratá-las pelo ângulo da literatura. Neste sentido, os autores, frente aos resultados, avançam na discussão sobre o tema apresentando três proposições provocadoras.

Primeira Proposição Provocadora. Tomadas como narrativas de ações, a conceptualização de organização dos entrevistados é uma alegoria sobre Poder do Pai Primevo (Cf. FREUD, 1980). A narrativa dos entrevistados pode ser tomada como uma alegoria territorial e social da organização. Nela, habitam pais e filhos, professores e alunos, e amigos, regulamentados por um poder legislativo, o poder do Pai Primevo, tripartite, como aquele do deus monoteísta católico. Ele é constituído de três entidades: a Autoridade Legitimada, o Líder Padrão e o Professor Que Sabe. A entidade resultante, o Pai Primevo, é o Outro Falante, que, como uma imagem cifrada,

se interpõe entre ele e os membros da organização, como se interpôs entre ele e os pesquisadores, como um obstáculo à visão de seu rosto verdadeiro, a do Dono do Negócio. Na verdade, esta alegoria sugere a instauração de um novo território de propriedade que, supondo um Novo Dono, promete muito de bom para quem nele habitar. A concretude desta alegoria é instaurada pela dialética empregado-amigo-aluno-filho/patrão-líder-professor-pai. Esta dialética questiona a realidade da organização e, muito especialmente, sua administração.

Segunda Proposição Provocadora. A organização narrada pelos entrevistados constitui um sistema reificante. A coerência interna de uma alegoria é dada pela absoluta cristalização da ordem de seus elementos constituintes e das relações entre eles. Uma alegoria é um sistema de signos (ALBANDES-MOREIRA, 2002). Metáforas e analogias sobre a organização atribuem-lhe sentido via conceito. Como transcendentais que são, conceitos mascaram a história. Ao calar sobre as organizações como construtos sociais, históricos (Cf. ASTLEY, 1985; BENSON, 1977; FARIA, 2004a), a visão paradigmática subjacente desvela-se: a necessidade de tornar sistêmica uma realidade que é histórica. A concepção sistêmica de organização opera na lógica da harmonia e inter-relações mais ou menos estáveis entre os componentes (pessoas, máquinas, dinheiro) do sistema. O sistema, por definição, é uma coisa que funciona porque acomoda mal a espontaneidade. Tensões e contradições da relação capital/trabalho são tratadas como disfunções e não como resultantes da construção histórica dessa relação (FARIA, 2004a, 2004b, 2004c).

Organização como sistema implica em indivíduo como elemento do sistema. Evacuado de sua subjetividade, reduz-se à sua função. Isto o reifica (PETROVIC, 2001b). O trabalhador reificado transforma-se em um ser semelhante a coisas, submetido às leis do mundo das coisas e não às condições de existência humana (PETROVIC, 2001b). Quem constitui a organização não é relevante neste discurso, pois, independente de quem esteja lá, espera-se sempre a mesma resposta do ponto de vista funcional. O trabalhador, uma vez entendido como regido pelas leis de competitividade que regem as empresas, tem sua subjetividade limitada à esfera da

racionalidade instrumental. Nisto, dimensões subjetivas constituintes do ser humano são esquecidas (Cf. CHANLAT, 1996). Equiparado aos demais recursos produtivos da organização, o indivíduo é impelido a instituir-se um tipo específico de humano. A racionalidade presente na pretensa valorização da subjetividade do indivíduo, baseada em critérios como produtividade, padronização e adaptação das ações, comporta um padrão de normalidade: o sujeito aceito como saudável é aquele que extrapola seus limites físicos e mentais em direção ao melhor desempenho no trabalho (MARCUSE, 1972).

Terceira Proposição Provocadora. As três metáforas utilizadas operam uma dupla mistificação. Do ponto de vista administrativo, mistificam a autoridade e, do ponto de vista político, mistificam o poder. Trata-se, nos discursos, da organização como *locus* político. É de controle que se trata. A pequena empresa é chamada de família, escola, grupo de amigos não porque é pequena, mas porque, sendo pequena, não pode ser controlada burocraticamente. Recorre-se, pois, a uma autoridade que não é da alçada da administração, mas que opera de outro lugar e por outra lógica. A autoridade é reclamada por deferência ou afeto e o poder é garantido via violência simbólica.

Mistificando a questão da autoridade vela-se uma relação de fato: a relação entre os donos do capital e os donos da força de trabalho. A organização é uma configuração histórica das relações contraditórias entre capital e trabalho. O discurso que metaforiza empresa como grupo social omite aspectos dessa contradição como: divisão do trabalho, criação de mais valia, acumulação de capital.

Para Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a), o uso dessas metáforas encobre as novas formas de dominação do capital sobre o trabalho, nos tempos do capitalismo flexível (Cf. GURGEL, 2003; SENNETT, 2002). Os proprietários do capital e seus representantes, os gerentes, tentam ocultar as relações assimétricas de poder nas organizações. Assim, novas formas de agenciamento do poder e controle se instalam (BERNARDO, 2004; FARIA, 2004c). Uma crítica

ideológica das formas atuais de gestão remete a uma análise dos processos sistemáticos que têm produzido consentimento ativo: “as críticas à ideologia [...] ampliam seu horizonte de atuação e estudam como o controle cultural-ideológico opera em relação a todos os empregados” (ALVENSSON; DEETZ, 1998, p. 239).

Capítulo 4

METODOLOGIA

O Fazer Crítico: Pesquisa como *Praxis*

O real é relacional.
Pierre Bourdieu¹⁷

A pesquisa como *praxis*, como trabalho, foi o fulcro sobre o qual se estabeleceu metodologicamente este estudo. A Figura 1 expressa graficamente a *praxis* da pesquisa empreendida. A pesquisa foi vivida numa perspectiva não linear, ao contrário, considerou-se, sempre, o imbricamento entre todas as fases, e a convergência para o objeto e objetivos elegidos. Assim, a pesquisa foi vivida na perspectiva de Strauss (1987, p. 2), isto é, a pesquisa como “trabalho, um conjunto de tarefas físicas e conceituais empreendidas por pesquisadores”.

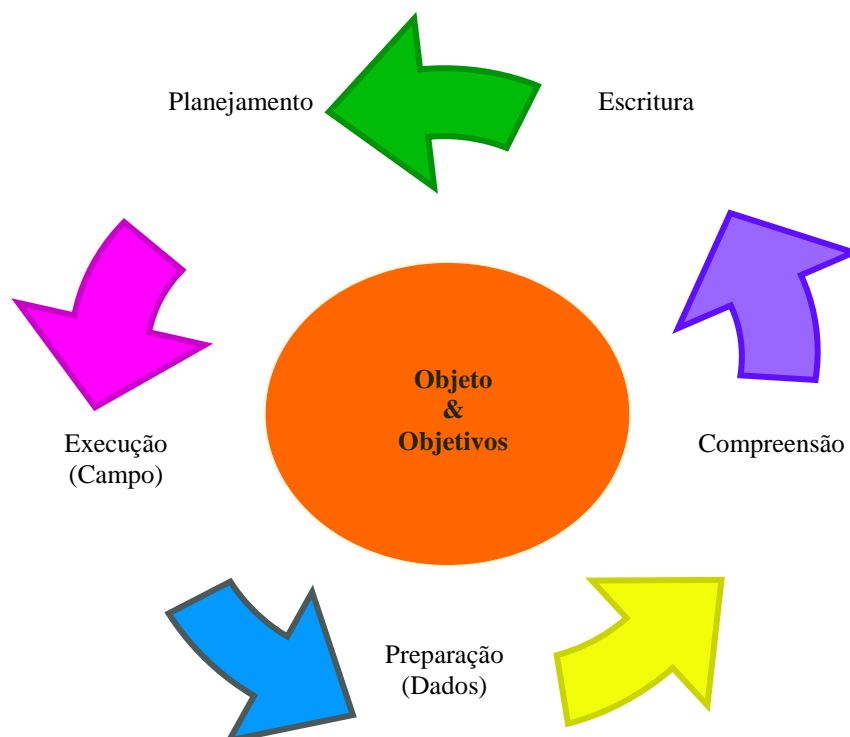


FIGURA 1 – A *praxis* da pesquisa
Fonte: a autora, 2005

¹⁷ BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. 2003, p. 28.

Desde o seu quadro de referência, este trabalho acolhe o pensamento de Faria (2003, p. 1) de que a pertinência da “Teoria Crítica, nos estudos organizacionais, [...] indica que a compreensão da vida nas organizações e sua dinâmica exigem um esquema teórico-metodológico dialético” (FARIA, 2003). Assim, como já citado anteriormente, os pressupostos epistemológicos e políticos deste trabalho derivaram, metodologicamente, para a operacionalização das dimensões filosóficas críticas, anteriormente discutidas: história, dialética e emancipação.

1. Natureza e Método

Entendendo que, enquanto disciplina, organização e administração são objetos de uma ciência social aplicada (AKTOUF, 1992a, 1992b) cujo objeto é qualitativo e histórico (MINAYO, 1994); metodologicamente, este trabalho afirma que, não só o método não se separa da construção de seu objeto (BOURDIEU, 2003; CIAVATTA, 2001; HAGUETTE, 1990) como, também, há uma íntima relação entre teoria, objeto e método na criação de conhecimento organizacional e administrativo (AKTOUF, 1992a, 1992b, MAANEN, 1983).

A escolha pela abordagem qualitativa fundamentou-se (1) pelo foco não dirigido à representatividade numérica do grupo pesquisado, mas, por visar ao “aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória” (GOLDENBERG, 1997, p. 14); (2) pelas distinções entre este e o método quantitativo. Para Richardson (1985, p. 29), “esses métodos se diferenciam não só pela sistemática pertinente a cada um deles, mas, sobretudo pela forma de abordagem do problema”. As abordagens quantitativa e qualitativa se diferenciam por partirem de pressupostos diferentes:

diferenças epistemológicas cruciais entre as duas abordagens significam que elas operam com princípios divergentes em relação ao conhecimento sobre o mundo social e sobre como ele pode ser legitimamente obtido (GUBA e LINCOLN, 1982, p. 233).

Este trabalho é um estudo exploratório, um micro-estudo cujos objetos são dimensões humanas, e seus sentidos, impermeáveis à mensuração, inabordáveis em larga escala (conceitos, entre outros) (ALBANDES-MOREIRA, 2002). O trabalho abordou a vida profissional das pessoas, as suas atividades cotidianas, suas crenças e elementos simbólicos. Ele caracterizou-se como exploratório, ainda, por ter em vista proporcionar maior familiaridade com o problema (RICHARDSON, 1985). A familiaridade aqui tratada não se referiu propriamente ao objeto de estudo, tendo em vista estudos anteriores, conforme apresentados no capítulo 3, mas, especialmente, no tocante à inicialidade quanto ao duplo campo empírico (proprietários-gerentes e professores) e a discussão sobre as possíveis relações existentes.

2. População e Amostra

A população de pesquisa consistiu (a) do lado da empresa, de proprietários-gerentes de micro e pequenas indústrias locais; (b) do lado da escola, de professores do curso de graduação em Administração de Empresas, lotados em faculdades particulares da cidade de Fortaleza, graduados e/ou pós-graduados em Administração de Empresas.

As amostras classificam-se como intencionais, ou por julgamento, selecionadas a partir do julgamento do pesquisador de que os sujeitos constituem casos típicos das populações nas quais se tinha interesse, atendendo, portanto, às necessidades da pesquisa (Cf. BARBOSA, 2001; MATTAR, 2001). As amostras também se assemelham a um tipo de amostra operacional (Cf. ROSE, 1982¹⁸ apud ALBANDES-MOREIRA, 2002), no sentido que representam qualitativamente a população de pesquisa.

Foram entrevistados dez sujeitos: cinco proprietários-gerentes, e cinco professores. O acesso aos proprietários-gerentes de micro e pequenas indústrias deu-se, inicialmente, a partir de contato feito com a Federação das Indústrias do Estado do

¹⁸ Cf. ROSE, G. *Deciphering Sociological Research*, London: McMillan Press, 1982.

Ceará (FIEC) que disponibilizou uma base de dados. O critério de enquadramento quanto ao porte da empresa foi o utilizado pelo SEBRAE, isto é, o número de pessoas ocupadas, por segmento de empresa (Cf. Quadro 3).

Porte de Empresa	Segmento	Pessoas Ocupadas
Microempresa	Indústria	Até 19
	Comércio e Serviços	Até 09
Pequena Empresa	Indústria	De 20 a 99
	Comércio e Serviços	De 10 a 49

QUADRO 3 – Classificação SEBRAE quanto ao porte de empresa, por segmento, por pessoas ocupadas

Fonte: a autora (2005) – adaptado de www.sebrae.org.br, acesso em 20/janeiro/2005.

O grupo de proprietários-gerentes entrevistados foi composto de cinco sujeitos, conforme resume o Quadro 4, abaixo. Deste grupo, três dos sujeitos foram contatados via informações disponibilizadas pela FIEC, e o acesso aos outros dois sujeitos foi intermediado por contatos pessoais do pesquisador.

Sujeitos	Sexo	Idade	Estado Civil	Formação	Ramo	Nº Func.	Tempo empresa
1	Masculino	49	Casado	1º Grau Incompleto	Tintas, Vernizes e Esmaltes	-	20 anos
2	Masculino	48	Casado	Graduado em Engenharia Civil Graduado em Administração de Empresas Pós-graduado em Políticas de Desenvolvimento Econômico	Embalagens	20	20 anos
3	Masculino	39	Casado	2º Grau Completo	Movelaria	60	10 anos
4	Feminino	41	Casada	1º Grau Incompleto	Movelaria	40	16 anos
5	Masculino	50	Casado	Graduado em Engenharia Civil	Alimentício	77	19 anos

QUADRO 4 – Caracterização da População – Proprietários-Gerentes

Fonte: a autora, 2005

No que se refere ao grupo de professores entrevistados, o acesso aos cinco sujeitos foi intermediado por contatos pessoais do pesquisador. O Quadro 5, a seguir, apresenta a caracterização desta população de trabalho.

Sujeitos	Sexo	Idade	Estado Civil	Formação
1	Masculino	50	Casado	Graduado em Administração de Empresas Mestre em Administração de Empresas Doutorando em Educação
2	Masculino	42	Casado	Graduado em Pedagogia Especialista em Gerência de Marketing Mestrando em Planejamento Políticas Públicas
3	Feminino	43	Casada	Graduada em Pedagogia Graduada em Administração Especialista em Recursos Humanos Especialista em Qualidade Mestranda em Administração de Empresas
4	Masculino	30	Casado	Graduado em Engenharia Civil Especialista em Gestão Estratégica Mestre em Administração de Empresas
5	Masculino	60	Casado	Graduado em Comunicação Social Graduado em Administração Especialista em Marketing

QUADRO 5 – Caracterização da População de Trabalho – Professores

Fonte: a autora, 2005

3. Técnicas e Tecnologias

A fase de campo da pesquisa centrou-se no Outro, em seu discurso, em sua rememoração do vivido (Cf. HAGUETTE, 2001). A técnica utilizada foi a entrevista em profundidade pela possibilidade que oferece de coletar informações através da fala dos atores sociais, constituindo-se na técnica mais utilizada no trabalho qualitativo de campo (MINAYO, 2000). Possibilitando “cercar” a complexidade do problema (Cf. RICHARDSON, 1985), a técnica da entrevista oferece como vantagens: (a) observação da maneira como as informações são fornecidas, podendo revelar contradições; (b) expressão de emoções, maior profundidade no tratamento dos assuntos pesquisados; (c) estabelecimento de uma relação de confiança entre pesquisador e pesquisado (GOLDENBERG, 1997).

Entendendo como Minayo (2000) ser essencial à pesquisa qualitativa a interação entre pesquisador e sujeitos pesquisados, a entrevista em profundidade

constituiu-se, nesta pesquisa, a técnica possibilitadora desta relação específica. O trabalho de campo visou a um contato do pesquisador com o mundo vivido dos sujeitos de pesquisa.

Com as entrevistas em profundidade buscou-se a rememoração do cotidiano, o agir dos sujeitos, sua *práxis*. Kramer (2001) argumenta que as entrevistas correspondem a espaços de produção de narrativas que se abrem como textos passíveis de compreensão, uma vez que originados na fala individual que é:

reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e ao mesmo tempo tem a magia de transmitir, através de um portavoiz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (MINAYO, 2000, p. 109-110).

Neste trabalho, as entrevistas consideraram conteúdos da técnica da história de vida, não em termos dos objetivos a ela vinculados (Cf. HAGUETTE, 2001), mas, inicialmente, no tocante ao uso da memória como recurso de coleta de informações:

a memória não é simplesmente um reservatório passivo de dados, cujo conteúdo pode ser esvaziado e escrutinado à vontade. Ela está empenhada e integrada com o presente – com atitudes, perspectivas e compreensões que mudam continuamente – trabalhando e retrabalhando os dados da experiência em novas reformulações, opiniões e, talvez, até novas criações. (MOSS, 1974¹⁹ apud HAGUETTE, 2001, p. 93-94).

Ainda, e, principalmente, porque a história de vida possibilita ao narrador tomar a si mesmo como personagem (QUEIROZ, 1988), estando tal técnica “a cavaleiro de duas perspectivas: a do indivíduo [...] e a de sua sociedade com sua organização e seus valores específicos [...] [sendo] [...] técnica que capta o que sucede na encruzilhada da vida individual com o social” (QUEIROZ, 1988, p. 36).

Os objetivos foram operacionalizados por meio de dois tipos de entrevista em profundidade: (a) entrevista em profundidade com história de vida e questão-estímulo; (b) entrevistas ficcionais (ALBANDES-MOREIRA, 2002).

A questão-estímulo é ‘algo’ (pergunta, afirmação, proposição) que se apresenta ao entrevistado como um estímulo que, sendo suficientemente ampla, mas,

¹⁹ Cf. MOSS, William W. *Oral History Program Manual*. Nova Iorque: Praeger Publishers, 1974.

necessariamente focal, serve de eixo a uma entrevista. Possibilita ao pesquisador (1) obter o máximo de informação multidisciplinar (de cunho sociológico, psicológico, político) relevante e necessária à pesquisa sem transformar a entrevista em um interrogatório, e (2) repetindo-a, transformada e atualizada, ao longo da entrevista, prover condições de exame do tema em termos de práticas e de experiências subjetivas, de afetos e conhecimentos, de teorias e práticas as mais próximas da realidade de uma relação entre iguais (ALBANDES-MOREIRA, 2002).

As questões-estímulo iniciais desdobraram-se em questões de apoio cujo fulcro são as categorias críticas: história, dialética e emancipação. Essas questões foram escolhidas tendo como pressupostos subjacentes: (1) que o objeto é melhor abordado quanto menos relação as questões parecessem ter com o tema da pesquisa (Cf. ADORNO, 1995a) e, (2) que os sujeitos são melhor abordados quanto mais as questões estimulam a rememoração do vivido, evocando assim narrativas originárias da vida real, pois, “é [...] nas dobras do cotidiano que a história se realiza” (KRAMER, 2001, p. 174).

O segundo tipo de entrevista foi a entrevista ficcional (ALBANDES-MOREIRA, 2002), que objetivou fazer emergir o vivido do sujeito, em sua liberdade criativa, sob a forma de uma narrativa. Inicia com uma exposição, por parte do entrevistador, de uma situação hipotética, realista, a partir da qual o entrevistado pode criar a sua narrativa ficcional. A entrevista suportada por este tipo de narrativa oferece ao entrevistado maior possibilidade para seleção do material empírico existencial e experiencial, sendo-lhe dada completa liberdade na criação da narrativa, uma vez que ele não está aprisionado à ‘verdade’. O suporte para este tipo de entrevista é a compreensão de que os discursos ficcionais constituem-se como narrativas no sentido de que são representações dos eventos a que se referem. Focaliza-se, portanto, nos sentidos que o evento ou fato tem para o indivíduo, tornando imediatamente visível os conteúdos que permanecem na mente dos indivíduos como memória de eventos passados, e como direção latente de comportamento e mudança de atitude derivada destes eventos.

A construção da entrevista ficcional é baseada em uma situação declarada que é um curto relato oral, uma situação sintética que o entrevistado é convidado a desenvolver. Esta situação deve ter um lugar preciso, um tempo preciso e um determinado evento desencadeador (incidente crítico). O entrevistado, além de criar, atua como um autor literário, de teatro, ou como um diretor de um filme improvisado, por exemplo, que parte de um *script* inicial inacabado oferecido pelo pesquisador. O papel do entrevistador é garantir que se mantenha o foco da narrativa, fazendo emergir as metáforas, analogias, e contradições próprias de cada entrevistado. A entrevista ficcional oferece, ainda, a possibilidade de fazer emergir a visão de mundo (*weltanschauung*) do entrevistado (ALBANDES-MOREIRA, 2002).

Nos dois tipos de entrevistas, torna-se imprescindível o controle da situação de entrevista, e da conseqüente relação estabelecida entre entrevistador e entrevistado, por parte do pesquisador. Como lembra Bourdieu (1997, p. 695):

é o pesquisador que inicia o jogo e estabelece a regra do jogo, é ele quem, geralmente, atribui à entrevista, de maneira unilateral e sem negociação prévia, os objetivos e hábitos, às vezes mal determinados, ao menos para o pesquisado.

Assim, os instrumentos inicialmente definidos enquanto tecnologias de pesquisa são os que compõem as Figuras 2 e 3, e os Quadros 6, 7, 8 e 9, abaixo. A figura 2 e os Quadros 6 e 7 apresentam os instrumentos que foram definidos para as entrevistas com os professores. A figura 3 e o Quadro 8 e 9 apresentam os instrumentos que foram previstos para as entrevistas com os proprietários-gerentes.

As Figuras 2 e 3 expressam graficamente a idéia subjacente à concepção das Entrevistas em Profundidade com História de Vida e Questão-Estímulo. A representação gráfica aponta que a entrevista foi conduzida num processo de crescente focalização temática, por aproximações sucessivas, a partir da história pessoal do sujeito e da conceptualização que ele faz dos conceitos-tema. Assim, como que se delimitou o território temático da entrevista, contudo dando liberdade ao sujeito para “transitar” no seu território existencial, conduzindo-o, como que por camadas (História de Vida/História Profissional; ou História de Vida/História Profissional/História da

HISTÓRIA DE VIDA – 1ª APROXIMAÇÃO				
[Dados de Identificação Pessoal]:				
Idade (ano)	Estado Civil	Filhos	Naturalidade	
HISTÓRIA DE VIDA – 2ª APROXIMAÇÃO				
[Dados da Vida Profissional]:				
1. Fora da academia				
Início:	Quando	Onde	O quê	Porque
Mudanças:	Quando	Onde	O quê	Porque
QUESTÃO-ESTÍMULO:				
Como o sr. vê as organizações?				
QUESTÕES DE APOIO:				
- Do que o sr. lembra da sua vida na época em que o sr. começou a dar aulas?				
- Que idéias o sr. tinha a respeito de dar aulas de administração naquela época? O que mudou?				
- Quais as coisas diferentes que o sr. fala hoje para seus alunos que não falava naquela época?				
- E, como profissional, como professor de uma faculdade? O sr. vê diferente?				
- Como o sr. compara as organizações sobre as quais o sr. fala em suas aulas e as organizações em que o seus alunos trabalham ou vão trabalhar?				
- Como é que o sr. vê as coisas que o sr. ensina funcionando dentro das empresas em que seus alunos trabalham, ou vão trabalhar?				
- O sr. faz outras coisas aqui na universidade, além de dar aulas? Como foi que o sr. se envolveu com essas outras atividades?				
- Como é o seu dia a dia aqui?				
- O que o sr. pensava, na época em que estava iniciando a faculdade, sobre o que seria no futuro, e o que pensa hoje, diferem?				
2. Na academia: Por que Administração?				
Início:	Quando	Onde	O quê (curso/disciplinas)	Porque
Mudanças:	Quando	Onde	O quê (curso/disciplinas)	Porque
[Dados de Identificação da Formação]:				
Graduação:	Quando	Onde	O quê (curso)	Porque
Pós-graduação:	Quando	Onde	O quê (curso)	Porque

FIGURA 2 – Entrevista em Profundidade com História de Vida e Questão Estímulo

Sujeito de Pesquisa: Professor

Fonte: a autora (2005)

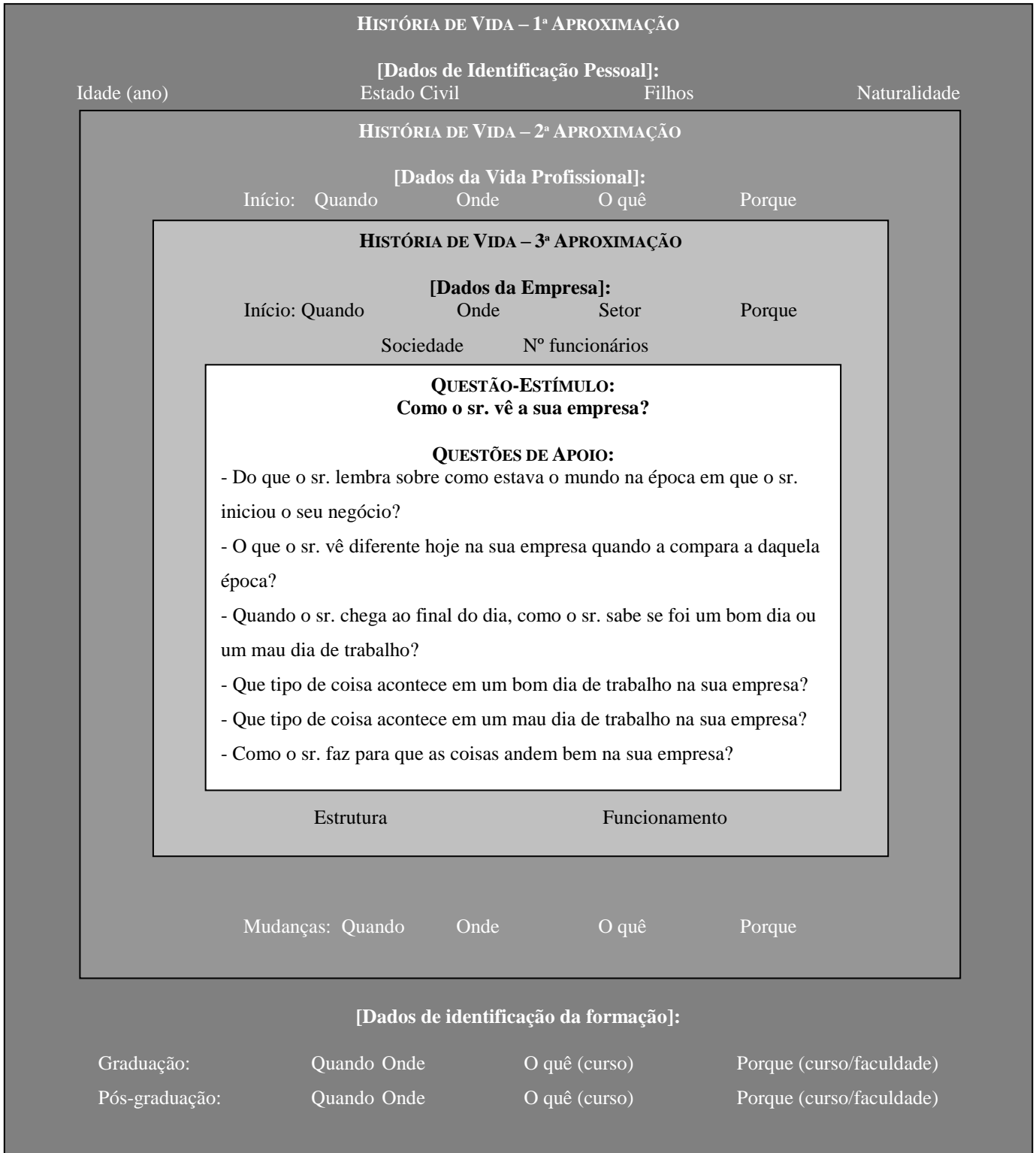


FIGURA 3 – Entrevista em Profundidade com História de Vida e Questão Estímulo
 Sujeito de Pesquisa: Proprietário-Gerente
 Fonte: a autora (2005)

É uma 2ª feira do mês de outubro de 2010. Diferente do habitual, o(a) Sr(a). não está na Faculdade X. O(a) Sr(a). foi convidado(a) a ministrar uma palestra em um encontro sobre Organizações e Gestão, no Centro de Convenções da cidade. Ao acabar a sua palestra, o Sr. vai ao restaurante onde é abordado por um(a) ex-aluno(a), que se graduara na turma de 2005. Ele(a) acabara de ouvir a sua palestra e pede para sentar...

QUADRO 6 - Entrevista Ficcional

Sujeito de Pesquisa: Professor

Fonte: a autora, 2005.

QB iniciais:	QB intermediárias:	QB Finais:
Era aluno ou aluna? Como ele(a) está vestido(a)? Ele(a) bebeu? Comeu? Ele(a) aparentava estar bem de vida? Usava algum acessório?	Ele(a) parecia alegre com o encontro? Fez algum comentário sobre a sua palestra? Ele(a) trabalha? Há quantos anos ele(a) trabalha? Onde ele(a) trabalha? Ele(a) sempre trabalhou nesse local? Há quantos anos ele(a) trabalha lá?	O que ele(a) falou sobre a vida profissional dele(a)? Ele(a) falou sobre mudanças em sua vida pessoal relacionadas a sua vida profissional? Ele(a) parecia feliz com o momento atual de vida?

QUADRO 7 – Exemplos de Questões Balizadoras (QB) da Entrevista Ficcional

Sujeito de Pesquisa: Professor

Fonte: a autora, 2005.

Após o jantar, de repente o(a) Sr(a). se percebe lembrando o seu dia de trabalho: o(a) Sr(a). chegou cedo na empresa, antes do pessoal administrativo, pois queria acompanhar a fase final da produção de um grande pedido de um novo cliente. Logo que chega na sua sala, o(a) Sr(a). vê que no aparelho de fax constava um novo documento que deveria ter chegado durante a madrugada ou bem cedo do dia indagando sobre a possibilidade de mudança no pedido desse cliente, contudo, mantendo-se o mesmo prazo de entrega para daqui a dois dias. O(a) gerente de produção lhe interfona informando que uma das máquinas apresentou um problema. O(a) Sr(a). o(a) chama para conversarem sobre o assunto...

QUADRO 8 - Instrumento para Entrevista Ficcional

Sujeito de Pesquisa: Proprietário-Gerente

Fonte: a autora, 2005.

QB iniciais:	QB intermediárias:	QB Finais:
Era um gerente ou uma gerente? Há quantos anos ele(a) trabalha na sua empresa? Ele(a) sempre trabalhou nessa função? Vocês conversaram na sua sala ou se dirigiram para outro local, na empresa?	Quem iniciou a conversa? Ele(a) parecia ansioso(a)? Mais alguém foi chamado para a conversa? Vocês tomaram alguma decisão durante a conversa?	Quanto tempo demorou a conversa? Como terminou a conversa?

QUADRO 9 – Exemplos de Questões Balizadoras da Entrevista Ficcional

Sujeito de Pesquisa: Proprietário-Gerente

Fonte: a autora, 2005.

Empresa), ao objeto da pesquisa. Este trabalho entende que um instrumento assim concebido possibilitaria ao pesquisador evocar as narrativas ancoradas no mundo vivido dos sujeitos, em sua *praxis*.

Concebidos em uma perspectiva histórica e dialética, os instrumentos visavam à emergência das relações diacrônicas (Cf. HAGUETTE, 1990), isto é, à compreensão das representações que os sujeitos fazem hoje, inseridas em um quadro existencial mais amplo. O trabalho de campo e a reflexão sobre os dados objetivavam “ultrapassar o nível do momento captado” (HAGUETTE, 1990, p. 168); tinha-se em vista não apenas a identificação das representações que os sujeitos fazem, no presente, mas, e, principalmente, refletir sobre a dinâmica do processo de construção de tais representações, nas *praxis* dos sujeitos, ao longo de suas histórias de vida, isto é, visava-se a emergência “todo vivo” como processo histórico de manifestação (MOURA, 1977).

Quanto ao primeiro tipo de entrevista, com relação aos professores, as questões foram elaboradas visando a que o sujeito falasse: (1) desde o lugar de professor, narrando sobre o que ensina aos seus alunos; (2) desde o lugar de trabalhador em uma organização de ensino; (3) desde o lugar de trabalhador em outras organizações não educacionais. Semelhantemente, a partir das questões propostas, os proprietários-gerentes puderam narrar sobre (1) a sua realidade atual como proprietários-gerentes de empresas; e (2) experiências profissionais anteriores como funcionários em outras empresas. Isto se mostrou bastante pertinente, como se verá adiante quando da reflexão sobre os conteúdos emergentes nas entrevistas. Quanto às entrevistas ficcionais, os roteiros iniciais propostos (Quadros 6 e 8) previam a personalização a cada entrevista, isto é, a aproximação tanto quanto possível do mundo vivido dos sujeitos.

4. Descrição do Trabalho de Campo

Os contatos iniciais com os sujeitos foram feitos via ligação telefônica, na qual se inteirava o possível entrevistado quanto aos aspectos gerais da pesquisa e fazia-se o convite para participação na pesquisa. Quando havia aceitação da parte dos sujeitos, a primeira entrevista era agendada. Antes do início da primeira entrevista, fazia-se a apresentação dos documentos protocolares da pesquisa (Cf. Anexos I, II, III). Todas as entrevistas foram gravadas com consentimento dos sujeitos.

Como preparação para realização das entrevistas, buscou-se, inicialmente, um aprofundamento quanto ao “quadro de referência” dos sujeitos de pesquisa. Tinha-se em vista desenvolver uma competência prévia para o contato com os mesmos. No tocante aos professores, realizou-se busca eletrônica nos seus Curriculum Lattes, e sites da faculdade onde ensina. Com relação aos proprietários-gerentes, as pesquisas feitas em sites e conversas informais com profissionais do ramo, quando possível, visavam ao levantamento de informações sobre as particularidades dos ramos de negócio dos mesmos. Essas pesquisas prévias contribuíram para a compreensão, *in loco*: (1) do conteúdo mais objetivo, isto é, o vocabulário do entrevistado; e, (2) dos aspectos mais subjetivos, a lógica argumentativa do sujeito pesquisado.

As entrevistas foram agendadas para locais e horários indicados pelos entrevistados. Dos cinco professores, dois deles, os quais eram coordenadores de curso, escolheram a faculdade como local para realização das entrevistas. Os outros três professores escolheram as suas residências. Quanto aos proprietários-gerentes, todos escolheram a empresa como local de entrevista. A primeira entrevista durava em média cinquenta minutos, e a segunda entrevista durava em torno de trinta minutos.

A fase completa da coleta de dados durou em torno de dois meses, tendo em vista: (1) que as entrevistas dos dois grupos foram realizadas em períodos distintos dada a especificidade de cada grupo que demandava uma preparação diferenciada,

inclusive com relação à memorização dos roteiros; (2) a disponibilidade dos sujeitos que, em alguns casos, foi comprometida por motivo de viagem.

Imediatamente após a realização de cada entrevista, fazia-se os registros no diário de campo, que consistiam das primeiras impressões sobre o campo. Esses registros visavam a não perder aquilo que estava “fresco” na memória, principalmente no que se referia à lógica de argumentação do sujeito de pesquisa. As metáforas e analogias predominantes foram imediatamente registradas.

A segunda entrevista (ficcional) era sempre agendada ao final da primeira entrevista. No geral, era realizada uma semana depois. A relação entre pesquisadora e entrevistado, estabelecida na primeira entrevista, facilitava que, na segunda entrevista, a pesquisadora estivesse: (1) inteirada com os vocabulários (oral e gestual) do entrevistado; (2) atenta com relação aos buracos de conteúdo deixados na primeira, isto é, os pontos que haviam ficado obscuros que poderiam voltar a ser explorados na segunda entrevista.

5. Reflexão sobre o Trabalho de Campo

Este trabalho oferece uma reflexão sobre as técnicas e tecnologias utilizadas. Quanto ao uso da questão-estímulo, a experiência vivida em campo mostrou a pertinência da referida técnica. No geral, os sujeitos empreenderam narrativas com o estímulo dado pela questão. Evidenciou-se a pertinência da reformulação da questão-estímulo ao longo da entrevista, que possibilitava ao entrevistado evocar novas representações, confirmar representações que já tinha emergido, exemplificar com situações vividas.

Os conteúdos referentes à história de vida atenderam de forma satisfatória aos objetivos propostos. As questões ligadas às histórias de vida dos sujeitos contribuíram para: (a) o estabelecimento da relação entrevistador-entrevistado de forma favorável; os sujeitos demonstraram estar à vontade ao narrar sobre suas vidas,

e, de maneira quase unânime, afirmavam, ao término da entrevista, que a entrevista havia possibilitado uma espécie de “memorização avaliativa” de suas trajetórias; (b) a emergência de narrativas com conteúdo existencial diretamente relacionado ao objeto de estudo, especialmente ao narrarem sobre suas histórias profissionais. Uma entrevista com um proprietário-gerente se destacou dentre as demais quanto ao uso da técnica da história de vida. O sujeito entrevistado, cuja empresa estava em processo de falência, fez uma narrativa comparativa: a história como foi *versus* a história como deveria ter sido. Assim, pode-se explorar as relações diacrônicas de que trata Haguette (1990).

Quanto à técnica da entrevista ficcional, a experiência de campo foi importante no sentido da necessidade de abertura às emergências do campo em uma pesquisa qualitativa. Centrado no Outro, o campo deste trabalho qualitativo apontou para a necessidade de adequação dos roteiros. Embora as entrevistas-piloto tenham apontado a pertinência dos instrumentos, no tocante ao roteiro da entrevista ficcional dos proprietários-gerentes decidiu-se por uma readequação.

Observou-se, logo nas primeiras entrevistas, que o roteiro parecia estar tão “colado” ao mundo vivido dos sujeitos, que eles, em lugar de criarem suas narrativas ficcionais ancoradas na vida real, contavam situações “verídicas” acontecidas em suas vidas. Dessa forma, eles davam exemplos da vida real fazendo narrativas meramente descritivas em lugar de uma ficção no sentido que este trabalho considera, isto é, “relato ou narrativa com intenção objetiva, mas que resulta de uma interpretação subjetiva de um acontecimento, fenômeno, fato” (HOUAISS, 2001h).

Novos roteiros foram então elaborados para as entrevistas ficcionais com os proprietários-gerentes (Quadro 10 e Quadro 11). Nesses novos *scripts*, de forma semelhante ao dos professores, colocou-se a situação hipotética no tempo futuro. Além disso, foram oferecidas duas situações hipotéticas mutuamente relacionadas, que ofereciam ao entrevistado-narrador *scripts* com personagens diferentes. Esses roteiros assim elaborados facilitaram, também, a emergência de conteúdos ligados às questões

de generalidade de classe. Na situação de entrevista, a pesquisadora oferecia o primeiro roteiro e, após a criação da primeira narrativa ficcional, era oferecido o segundo roteiro. As mudanças se mostraram pertinentes, os novos roteiros se mostraram mais favoráveis à ficcionalização dos sujeitos.

É 13h de uma 4ª feira do mês de julho de 2008. O sr. está se dirigindo para um almoço-reunião, com outros empresários, para tratar sobre o Projeto Banco de Depoimentos de Pequenos Empresários, organizado pela Federação das Indústrias do Estado do Ceará (FIEC). O projeto visa fazer um filme de longa metragem, com vários depoimentos de empresários locais. O filme será lançado em 2010, com grande publicidade. No restaurante, o sr. encontra um(a) empresário(a) amigo(a). Vocês se cumprimentam. Ele(a) lhe pergunta como o sr. está indo com os negócios...

QUADRO 10 - Instrumento para Entrevista Ficcional – 1º Roteiro

Sujeito de Pesquisa: Proprietário-Gerente

Fonte: a autora, 2005.

É noite de uma 2ª feira do mês de julho de 2009. Após o dia de trabalho na empresa, o Sr. vai para a sede da FIEC. Lá o sr. vai dar o seu depoimento para o Projeto Banco de Depoimentos de Pequenos Empresários. Findo o depoimento, um(a) ex-gerente que havia trabalhado na sua empresa, entre 1995 e 2005, lhe aborda. Ele(a) havia saído porque sua família precisara se mudar para outra cidade. Ele(a) voltara a morar em Fortaleza em 2008. Ele(a) lhe cumprimenta, e discorda de parte do seu depoimento...

QUADRO 11 - Instrumento para Entrevista Ficcional – 2º Roteiro

Sujeito de Pesquisa: Proprietário-Gerente

Fonte: a autora, 2005.

Contudo, este trabalho sugere que a técnica da entrevista ficcional tem especificidades que reclamam atenção do pesquisador. Para além dos cuidados com a tecnologia em si, como exemplificado acima, a técnica parece demandar um conhecimento prévio do pesquisador sobre o perfil do sujeito de pesquisa. Observou-se que os professores foram bastante responsivos à técnica; quase unanimemente iniciavam a narrativa logo após a sugestão de *script*. Por outro lado, com o grupo de proprietários-gerentes a responsividade não se deu da mesma forma. Do grupo de cinco proprietários-gerentes, dois não atenderam à técnica proposta. Este trabalho reflete que isto ocorreu com sujeitos que pareciam não ter um conteúdo vocabular e existencial mais amplo, como, por exemplo, ir ao cinema, ao teatro, ser leitor de romances. Este trabalho considera que estes aspectos são instrumentais para a ficcionalização. Uma compreensão possível é de que a viabilidade da utilização da

técnica relaciona-se a uma pré-definição quanto ao perfil do entrevistado, o que requer ter acesso a esse tipo de informação antes da realização da entrevista. Neste sentido, a composição da amostra por acessibilidade do pesquisador ao pesquisado, via indicações de contatos pessoais, parece ser mais pertinente do que acesso a base de dados na qual não é possível obter este tipo de informação.

Isto ressalvado, a técnica mostra-se bastante favorável ao estabelecimento de uma relação não reificadora entre entrevistador e entrevistado. Além disso, ao estimular a liberdade criativa do narrador, a técnica como que favorece a emergência de conteúdos multifacetados. Isto é exemplificado por uma narrativa ficcional empreendida por um professor que não se limitou aos personagens sugeridos no *script*, mas, dando “asas à imaginação”, construiu narrativas através dos vários personagens que criou.

Desde o ponto de vista do fazer de uma pesquisa crítica, o trabalho permitiu o exercício da atitude crítica em campo, isto é: (1) fazer-se presente como sujeito cognoscente durante a entrevista, pelo exercício da reflexividade. Bourdieu (1997, p. 694) considera a reflexividade sinônimo de método, e essencial para o controle, por parte do pesquisador, quando do trabalho de campo, da relação social estabelecida entre ele e o sujeito de pesquisa; (2) participar objetivamente da entrevista oferecendo-se como interlocutor ao entrevistado e não como interrogador; (3) tratar o entrevistado como sujeito e não como um “depositário de informações”, no sentido “daquele a quem foi confiado um segredo ou confidência” (HOUAISS, 2001f).; (4) fugir de uma postura de mero coletor ou receptor de dados. Enfim, evitou-se uma dupla reificação (do pesquisador e pesquisado), pelo estabelecimento de uma relação sujeito-sujeito, baseada na interlocução.

Após a realização das entrevistas, iniciou-se um processo de imersão-impregnação-compreensão do discurso do sujeito. Ou, tomando emprestada a expressão de Bourdieu (1997, p. 694), empreendeu-se uma “escuta ativa e metódica”. Cada fita era ouvida, por diversas vezes, num processo de recorrências na seqüência da

gravação, tendo em vista impregnar-se do discurso. Toda uma atenção foi concentrada neste processo, não só em termos do conteúdo, mas, também, no sentido da percepção dos pequenos detalhes, tais como: recorrências de termos ou de eventos vividos, variações na entonação, gaguejos, pausas.

As entrevistas foram transcritas pela própria pesquisadora. O conteúdo das vinte fitas (em torno de oitocentos minutos de gravação), foi considerado na totalidade, porém, somente os trechos mais expressivos foram integralmente transcritos, originando um arquivo com oitenta e uma páginas. O trabalho de transcrição também se mostrou relevante para o processo de imersão-impregnação-compreensão do discurso dos sujeitos por ter possibilitado uma outra forma de contato com os dados. Com a continuação do trabalho de escuta e transcrição, a lógica dos sujeitos entrevistados ia como que se desvelando para a pesquisadora, que, neste momento, já iniciava um processo de categorização dos dados a partir das dimensões emergentes nas narrativas, expressos, especialmente, pelos tropismos.

Convergentemente à compreensão de Kramer (2001, p. 173) de que mais importa como se olha do que aquilo que se vê, os discursos dos sujeitos foram “olhados” com a “lente crítica”. Operacionalmente, assim como na fase da coleta dos dados, no tratamento destes também se trabalhou com as categorias críticas definidas *a priori*. Porém, tendo em vista ser a dialética o fulcro da crítica, fugiu-se de um processo de categorização estático. A reflexão sobre os dados considerou, dialeticamente, as categorias história, dialética e emancipação. Assim, tratou-se como pares dialéticos: história-naturalização; dialética-sistema; emancipação-alienação.

Os dados de ambos os grupos foram tomados como uma totalidade, originando duas narrativas sintéticas. Empreendeu-se uma reflexão sobre as duas narrativas por meio de um constante movimento pendular: (1) entre as partes e todo; (2) entre a teoria e a *praxis*; (3) entre as descrições e as representações. As reflexões originadas nesse processo são apresentadas no capítulo 5, a seguir.

Capítulo 5

REFLEXÃO

*Gostaria de ser envolvido [pela palavra]
e levado bem além de todo começo possível*
Michel Foucault²⁰

Este trabalho oferece ao leitor compreensões possíveis do olhar crítico lançado sobre as falas dos sujeitos. Dado os objetivos específicos, a primeira parte desta reflexão sumariza, no Quadro 12, as representações de organização e de administração feitas pelos dois grupos de entrevistados: professores e proprietários-gerentes. Na segunda parte, o trabalho discute as representações dos dois grupos, considerando a totalidade das falas de cada grupo como narrativas sintéticas. A argumentação é feita em torno das duas narrativas sintéticas tendo em vista o objetivo geral de compreender as relações possíveis entre as representações de organização e administração feitas por proprietários-gerentes e por professores de administração, na contemporaneidade, em tempos de capitalismo flexível.

1. Caracterização das Representações de Organização e Administração

As entrevistas dos professores se referiram tanto a suas *praxis* nas faculdades, quanto a experiências profissionais em outras organizações. De forma semelhante, alguns dos proprietários-gerentes entrevistados narraram desde dois lugares: o de proprietários-gerentes de empresas, atualmente, e desde o lugar de funcionários, em outras empresas nas quais tiveram experiências profissionais anteriores. Isto fez emergir narrativas multifacetadas em relação as suas representações, que contribuiriam para corroboração das compreensões possíveis que este trabalho sintetiza. A metáfora de Ramos (1989) e de Burrell (1998) se aplica a ambos os grupos: trata-se de uma babel de vozes. Há muitas metáforas e analogias

²⁰ FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. 2004, p. 6.

envolvidas, porém, quando tomadas como totalidade, emergem de forma mais expressiva, quantitativa e qualitativamente, as listadas no Quadro 12, abaixo:

Conceito	Professores	Proprietários-Gerentes
Organização	<u>Organizações-Organismo</u>	Organizações-Mecanismo
	Organizações-Grupo Socializador: Escola	<u>Organizações-Organismo</u> Organizações-Grupo Socializador: Família, Grupo de Amigos
Administração	<u>Administração como Fazer</u>	<u>Administração como Fazer</u>
	<u>Administração como Fazer Fazer</u>	<u>Administração como Fazer Fazer</u>

Quadro 12 – Caracterização das Representações de Organização e Administração

Fonte: a autora (2005)

Há evidência de relação entre as duas narrativas, à primeira vista, no tocante às seguintes representações: 1. Organizações-Organismo; 2. Administração como Fazer; 3. Administração como Fazer-Fazer. Embora os dois grupos também narrem sobre as organizações como grupos socializadores, cada um utiliza metáforas diferentes, com particularidades e convergências, como será discutido adiante.

2. Discussão sobre as Narrativas Sintéticas

Este trabalho apresenta ao leitor, nos Quadros 13, 14, 15, 16, 17 (ver Apêndices), os excertos mais significativos que emergiram nas entrevistas realizadas, os quais suportam a argumentação. Os excertos em fonte estilo normal se referem aos conteúdos das entrevistas com uso de questão estímulo e história de vida, já os excertos em fonte estilo itálico se referem às narrativas oriundas das entrevistas ficcionais.

Este trabalho considera, de forma divergente aos sujeitos entrevistados, que uma abordagem crítica das organizações as vê como construções sociais e históricas, complexas, dinâmicas e contraditórias, com autonomia relativa em relação a seus membros, mediadoras dos interesses dos membros e dos objetivos para os quais foram criadas (FARIA, 2004a), que podem ser pensadas como “um permanente devir guiado

pela pressão que os interesses conflitantes de seus membros fazem uns sobre os outros na capacidade de uns de persistir, ou não, com esta pressão” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 90). Ainda, que as organizações capitalistas se inscrevem na história pelo constante movimento da relação capital-trabalho, cuja expressão é a ação humana interessada.

2.1. Organizações-Mecanismo

Como nas entrevistas-piloto desta pesquisa, a metáfora mecânica foi recorrente na narrativa do grupo de proprietários-gerentes (M4-M9), não tendo expressividade no grupo de professores (M1, M2, M3). Por esta metáfora, as organizações são narradas como máquinas (Cf. MORGAN, 1996), portanto regidas segundo uma lógica mecânica, que sugere aspectos funcionais como previsibilidade, disciplina, ordem (Cf. AKTOUF, 1996).

Pelo discurso que equipara organização e máquina, os indivíduos são tomados como peças componentes de um maquinário (M4, M5, M6). Assim, desde uma perspectiva mecanicista, as ações dos indivíduos-peça devem ser conducentes ao bom funcionamento dessa organização-mecanismo (M9). Porém, não sendo o indivíduo em si mesmo uma peça, parece ser pela via da conformação de seu comportamento que a organização narrada como máquina tem garantido o seu funcionamento (M4, M8). Entendendo comportamento como “a conformidade a ordens e costumes ditados pelas conveniências exteriores” (RAMOS, 1989, p. 51), o trabalhador de uma organização-mecanismo “tornou-se uma criatura que se comporta” (RAMOS, 1989, p. 51), tal qual uma peça que é acomodada ao funcionamento da máquina, ou uma laranja podre, que, não se “comportando” como esperado, é retirada para evitar a contaminação (M4).

2.2. Organizações-Organismo

A metáfora mecânica, ao lado da metáfora orgânica, qualifica uma mesma metáfora, a metáfora sistêmica, que tem sido abundante na explicação da realidade social, em geral, e das organizações, em particular (Cf. ALBANDES-MOREIRA, 1993).

De maneira convergente às des-cobertas da pesquisa de Albandes-Moreira (2002), e aos conteúdos que emergiram nas entrevistas-piloto desta pesquisa, há recorrência, tanto na narrativa dos professores, quanto na narrativa dos proprietários-gerentes, da metáfora orgânica (Quadro 14). Esta metáfora é sustentada pela predominância, em ambos os grupos, de termos como crescimento, mudança, adaptação, sobrevivência, longevidade, evolução. A narrativa dos proprietários-gerentes é mais incisiva; a literalidade da metáfora se evidencia (O29, O30, O34, O37). Os professores, por sua vez, tendem a se referir às organizações como algo que nasce (O3, O8), cresce (O3, O4, O10), muda (O1, O9), e cuja sobrevivência longa deve ser buscada (O6, O7, O8): narra-se sobre um organismo vivo.

Como metáfora sistêmica que é, a metáfora orgânica evidencia especialmente a influência das obras do biólogo alemão Bertalanffy (Cf. MORGAN, 1996; MOTTA, 2001; FARIA, 2004b). Para Bertalanffy, apud Boudon e Bourricard (2002a, p. 504), sistema é um “conjunto de elementos interdependentes, isto é, ligados entre si por relações tais que, se uma for modificada, as outras também serão e, conseqüentemente, todo o conjunto se transformará”. Esta definição evidencia aspectos centrais da perspectiva sistêmica: (1) o seu fundamento elementar; (2) a ênfase na harmonia entre as partes; (3) o foco no equilíbrio do todo.

Para Morgan (1996, p. 43), “é possível pensar nas organizações como se fossem organismos”. Este trabalho reflete sobre pressupostos e implicações envolvidos nessa metáfora. Tendo como fundamento a noção de elemento, de parte (O5, O6, O10, O15, O30, O36), pela visão sistêmica, opera-se uma simplificação da realidade

organizacional – “sistemas são como caixas chinesas no sentido de que sempre contêm conjuntos dentro de conjuntos” (MORGAN, 1996, p. 49) – com conseqüências ao nível das pessoas: “dessa forma, as organizações contêm indivíduos, que são sistemas em si mesmos” (MORGAN, 1996, p. 49). As pessoas, narradas como elementos, parecem ser reduzidas, discursivamente, a seres semelhantes a coisas. Estas narrativas como que exemplificam a operação da reificação dos indivíduos (Cf. PETROVIC, 2001b), em um discurso que equipara organizações e organismo.

A perspectiva sistêmica enfatiza a harmonia entre os elementos, visando ao equilíbrio do sistema como um todo (Cf. MOTTA, 2001) (O5, O14, O19). No caso das organizações, a harmonia entre pessoas, máquinas, dinheiro, tecnologia, conhecimento (Cf. ALBANDES-MOREIRA; NEPOMUCENO, 2004) é o que parece estar em jogo (O3, O5, O7, O9, O11, O12, O27, O28). É da perspectiva sistêmica, que concebe a não harmonia como disfunção, basear-se numa lógica do tipo: “se a realidade começa a desmentir o modelo, há algo de errado com a realidade” (MOTTA, 2001, p. 89). Isto parece emergir na narrativa (O17). A disfunção é metaforizada, nesta narrativa, via organização-enferma (O27, O30, O32, O33, O35), em estágio avançado da doença (O1), situação que parece justificar uma intervenção imediata.

Porém, a metáfora orgânica parece não ser suficiente para explicar a realidade, havendo a emergência de conteúdos ligados à subjetividade: *existe câncer em todos os setores, gente acomodada, gente desesperançada, gente desmotivada, então, precisa você fazer uma lavagem cerebral em tudo isso aí* (grifo nosso) (O1). Isto parece se repetir em O6 e em O38. Tendo em vista que a metáfora organizações-organismo espelha a tentativa de tomar as organizações como algo da ordem natural, a-históricas, por conseguinte, este trabalho considera ser o conteúdo intervencionista das narrativas, o que aponta a dimensão velada pela metáfora: a ação humana interessada. O acionamento, via metáfora orgânica, de pressupostos de outro campo disciplinar parece ser a forma de ocultamento do conteúdo político que envolve a vida nas organizações, e que torna cognoscível a própria metáfora organização-sistema. Ela, organização, é um sistema na medida em que há uma ação interessada que a faz

ser pensada, narrada, e vivida como tal. De certo, isto como que espelha uma política cognitiva (Cf. RAMOS, 1989).

A biologia forneceu a forma sistêmica de pensar e interferir no mundo social. A natureza biológica sempre foi pensada a partir de um *a priori* tecnológico, que a tornou passível de organização e de controle pelo homem. É dessa forma que, quando aplicada às organizações sociais, a teoria de sistemas converte *a priori* tecnológico em *a priori* político (MOTTA, 2001, p. 102).

Assim, pela perspectiva sistêmica, os conflitos constituintes da relação capital-trabalho tendem a ser duplamente silenciados. Desde o lado do trabalho, o conflito parece ser silenciado via reificação do trabalhador que, uma vez reduzido à posição elementar, tem sua valorização determinada tão somente por sua funcionalidade, isto é, pelo desempenho dos papéis (O6, O7, O11, O18, O19) garantidores do funcionamento (O14, O16, O20, O27) e dos resultados do sistema (O28). A narrativa dos professores que parece estabelecer uma relação causal entre valor, crescimento, importância (do trabalhador) e os objetivos (organizacionais) (O4, O6, O14, O16), como que ratifica as des-cobertas do estudo de Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005b), em que os sujeitos pesquisados tendiam a preterir sua subjetividade, em prol do sentimento de inclusão no sistema, via conformação aos propósitos organizacionais (O20).

Desde o lado do capital, as narrativas, ao evocarem uma metáfora sistêmica, tendem a ocultar os reais detentores do poder (Cf. MOTTA, 2001). Feito para e por funcionar (O14, O20), e como se tivesse existência própria, o sistema vela as formas de agenciamento do poder e do controle, nas organizações (Cf. FARIA, 2004a), e “tudo se passa como se de fato não houvesse dirigentes e dirigidos, mas apenas supersistemas, sistemas e subsistemas a serem integrados” (MOTTA, 2001, p. 88) (O6). Isto, porém, não lhes é desconhecido. Assim, pode-se supor que isto é intencionalmente minimizado ou suprimido. Há, nas narrativas, referências esparsas às “fontes” de poder, e ao aspecto político que envolve a vida nas organizações (O8, O20, O21, O38).

Porém, as narrativas, em O8 e O38, ao retirarem discursivamente os “donos” do capital do interior do sistema, como que reforçam o seu poder. Não sendo reduzidos à condição elementar, os “donos” são, em O8, inicialmente narrados como uma espécie de inseminadores da organização-organismo: “*essas empresas longevas, elas têm na sua origem, na sua essência, no seu nascedouro, vindo dos seus donos, essa visão de longo prazo*”; mas, essa aparente naturalização é adiante narrada como o que de fato é, trata-se da ação interessada do capital: “*empresas que nasceram grandes, pequenas na estrutura, mas grandes no alcance da mente, no desejo dos seus mentores, dos seus capitalistas*”. Semelhantemente, em O38, o próprio “dono” do capital como que dispensa a metáfora criacionista, que evidenciaria o seu poder ao colocar-se como exterior ao sistema, uma espécie de “deus ex-máquina” (Cf. ALBANDES-MOREIRA, 2004), contudo, acaba narrando sobre a ação interessada de conformar as partes da organização a um modelo: ele próprio.

Assim, ao narrarem as organizações como organismo, os sujeitos tendem a velar a complexidade, e as contradições, historicamente qualificadas, da relação capital-trabalho. A negação da complexidade (Cf. AKTOUF, 1996) permeia ambas as narrativas. A organização tornada “fato do mundo natural traz embutida a intenção, a maior parte das vezes não expressa [...] de subtrair-lhe a historicidade [...]. O discurso que para isto é utilizado só tende a ser legitimador do *status quo*” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 89).

2.3. Organizações-Grupo Socializador

A metáfora organizações-grupo socializador se mostrou predominante na narrativa dos proprietários-gerentes, sem, todavia, ter emergido na narrativa dos professores, exceto pela metáfora organizações-escola que será considerada em suas especificidades na parte seguinte. As assertivas se assemelham ao tipo de conteúdo levantado nos estudos de Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a). Pontualmente, emergiram metáforas como família (GS1, GS4, GS5, GS13), grupo de amigos (GS2, GS14, GS17). Além disso, na totalidade da narrativa, a

metáfora se desvela pela ocorrência de termos como relação (GS11), relacionamento (GS3, GS7, GS14, GS16), contato (GS1, GS11), aproximação (GS18), grupo (GS2), equipe (GS2, GS12, GS16).

Desde o ponto de vista da sociologia, socialização “designa o processo de assimilação dos indivíduos aos grupos sociais” (BOUDON; BOURRICARD, 2002b, p. 516); tradicionalmente envolve a noção de “processos de condicionamento pelos quais o agente social, sob a influência de seu meio, registraria e interiorizaria as ‘respostas’ que lhe conviesse dar às diferentes situações em que pudesse se encontrar” (BOUDON; BOURRICARD, 2002b, p. 516).

A organização tal como narrada pelo grupo de proprietários-gerentes parece ser um lugar de proximidade (GS18), intimidade (GS15, GS16), no qual as relações entre as pessoas tendem a fluir de forma “natural”, como que decorrente do estar junto (GS1, GS8), ao longo do tempo (GS5, GS7). Esta convivência intensa é narrada como fator de sociabilidade (GS2), que parece justificar falar da organização como algo para além da organização do trabalho, e, por conseguinte, os indivíduos como outra coisa que não trabalhadores. Estes são apresentados, nesta narrativa, como colaboradores (GS2, GS14).

O grupo de proprietários-gerentes tende a narrar a possibilidade de acesso do trabalhador-filho ao capitalista-pai como marca distintiva dessa organização-família (GS1). Porém, esse contato não parece ser da ordem familiar, considerando a sua unilateralidade: o trabalhador tem acesso sim, desde que permitido pela autoridade do capitalista (GS1). Assim, a metáfora da socialização, como outra forma de política cognitiva (Cf. RAMOS, 1989) que é, ao tentar velar os interesses divergentes em jogo, também, como que põe em evidência uma das dimensões imbricadas no conceito de socialização: a diferenciação social (Cf. BOUDON; BOURRICARD, 2002b). O grupo de proprietários-gerentes ao mesmo tempo em que narra sobre proximidade e relacionamento, também trata de diferenciar-se discursivamente do trabalhador. O proprietário-gerente, enquanto dono, não deve se esquecer de que o trabalhador – e sua

classe - se trata de um não-igual (GS4, GS17). Na verdade, parece que é preciso aproximar o trabalhador, fazê-lo perceber-se como próximo, “de casa”, para que algo seja minimizado, esquecido, ou não sentido (GS11, GS17).

Subjacente a esta narrativa, está a perspectiva instrumentalizante imbricada na metáfora da socialização. Na verdade, narra-se sobre o que se tem em vista: bom desempenho (GS12), resultados da empresa (GS5, GS17), lucratividade (GS7), produtividade (GS18). Porém, esta metáfora é sutil nas formas de conformação da subjetividade, e do comportamento do trabalhador, via um discurso que tende a confundir quem é empregado com quem é dono (GS7). Pelo uso desta metáfora, como que se cria uma espécie de aura em torno da organização feita família, lar, local de amizade, de relacionamento, velando as contradições da organização capitalista e a forma de acumulação do capital: a extração de mais-valia do trabalho (Cf. FOLEY, 1988) (GS10). Narra-se sempre sobre um local de consenso no qual todos parecem lutar pelos mesmos ideais: todos “vestem a camisa” (GS6, GS7). Segundo Houaiss (2001i), vestir a camisa, em sentido figurado, refere-se a “adotar uma causa e lutar por ela; empenhar-se num trabalho ou tarefa por motivos que não dependem de compensações materiais”. Isto como que espelha a leitura de Aktouf (1996) sobre as formas como a teoria organizacional e administrativa encara as relações do trabalho na administração tradicional. Narra-se sobre

uma concepção monolítica de empresa, como se tudo isso fosse um campo sem conflitos e divergências de fundo [...] parece que gostamos de acreditar em um espírito de convergência geral nos atos e nas aspirações, espírito que seria somente acidentalmente rompido por indivíduos ou circunstâncias marcadas pelos desvios ou falta de adaptação (AKTOUF, 1996, p. 33).

Assim como no estudo de Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a), a metáfora da socialização evocada por este grupo de proprietários-gerentes parece apontar para uma colonização do mundo do empregado porque as organizações invadem a esfera familiar (no sentido próprio da palavra) dos trabalhadores” (ALBANDES-MOREIRA; BATISTA-DOS-SANTOS; NEPOMUCENO 2005a, p. 07) (GS9, GS13). A organização assumindo, via seus donos, o papel de socialização primária faz com que o trabalhador veja aquele

“microcosmo em que vive [...] como único” (ROMANELLI, 2004, p. 7) (GS5, GS6, GS7), no qual se justifica a infantilização do trabalhador (GS8, GS15). Nesse universo promove-se a interiorização de valores.

As metáforas utilizadas de certo extrapolam o papel socializador das organizações. O seu uso como que aponta para o exercício do poder de violência simbólica, pela imposição de significações tomadas como legítimas, dissimulando as relações de força nelas imbricadas (Cf. BOURDIEU; PASSERON, 1975).

2.4. Organizações-Escola

Como no estudo de Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a), há expressividade, na narrativa, da metáfora organizações-escola (Quadro 16). Neste trabalho, esta metáfora emergiu apenas no grupo de professores. A organização é narrada pelos sujeitos como local de ensino (E8), aprendizagem (E2, E7, E10), educação (E5, E7), conhecimento (E3, E5, E7, E23), e, principalmente, formação (E9, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E18). Inicialmente, este trabalho considera a metáfora organizações-escola desde o campo disciplinar da educação, refletindo à luz da leitura das teorias pedagógicas, em Saviani (1995).

Saviani (1995) classifica como teorias pedagógicas não-críticas a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista. A pedagogia tradicional se caracteriza pela ênfase na redução da ignorância, como meio de diminuição da marginalidade na educação, visando à equalização social. Nesta perspectiva, “a escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade” (SAVIANI, 1995, p. 18). Tendo como papel a difusão da instrução, a escola se organiza em torno da figura do professor, visto como transmissor do acervo cultural aos alunos. Estes, por sua vez, são vistos como assimiladores de conhecimentos transmitidos por aquele.

Há, na narrativa, emergência de conteúdos que parecem espelhar esta concepção pedagógica. A organização-escola é narrada como aquela que parece evitar a marginalidade do trabalhador-aluno, fornecendo-lhe instrução (E2, E8), e formando-lhe em várias disciplinas (E13). Esta formação multidisciplinar como que o faz perceber-se apto para esta organização-escola podendo, a partir da assimilação dos conhecimentos por ela fornecidos (E6), prosseguir na vida (E12), com atuação nas áreas em que foi instruído (E11, E13). Os sujeitos também narram sobre si mesmos como o professor instrutor (E8), e como o professor repassador de informação (E6), nessa organização-escola.

Com a pedagogia nova, mantém-se a crença no poder da escola para equalização social, porém, a rejeição passa a ser apontada como causa da marginalidade: “o marginalizado já não é, propriamente, o ignorante, mas, o rejeitado” (SAVIANI, 1995, p. 19). A rejeição, na pedagogia nova, partiu da noção das “anormalidades”, biológicas e psíquicas, e, posteriormente, centrou-se na questão das diferenças individuais. A solução da marginalidade é então proposta em torno da idéia de ajustamento e adaptação dos anormais (diferentes). Para Saviani (1995), com o escolanovismo, há um deslocamento do eixo, na questão pedagógica: do intelecto para o sentimento; do lógico para o psicológico; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretividade, configurando-se uma teoria pedagógica centrada não apenas no aprender, mas no aprender a aprender. Nesta perspectiva, o espaço da escola passa a ser organizado em torno de uma “relação viva” entre professor e aluno: o professor atuando como um estimulador da aprendizagem, e a iniciativa desta ficando a cargo do próprio aluno.

Embora pouco expressivos, há alguns conteúdos, na narrativa, que lembram características da pedagogia nova, seja por um discurso que parece incentivar uma proatividade do aluno em relação a sua própria aprendizagem, na organização-escola que lhe faculta o espaço para isso (E3), seja na organização-escola que, focando no seu papel de equalização social, busca o desenvolvimento dos seus alunos, respeitando as suas diferenças, as suas peculiaridades (E21), ou, ainda, com um sujeito que se coloca

como o professor-facilitador da aprendizagem, nesta organização-escola onde se educa adultos (E5).

Saviani (1995) aponta que face à exaustão da pedagogia nova articula-se uma nova perspectiva teórica na educação, chamada por ele de pedagogia tecnicista, uma vez que centrada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade. Por esta perspectiva, a atenção volta-se para uma reorganização do processo educativo, visando a torná-lo objetivo e operacional; o planejamento da educação é visto como meio para a organização racional eficiente, através da definição de objetivos operacionalizáveis. Do foco no professor, na pedagogia tradicional, e na relação aluno-professor, na pedagogia nova, toma lugar a organização racional dos meios. A pedagogia tecnicista é pensada sob o enfoque sistêmico, e, sob esta perspectiva, a equalização social passa a ser identificada com o equilíbrio do sistema. Ignorância e rejeição deixam de figurar como causas da marginalidade, sendo substituídas pela incompetência, ineficiência e improdutividade, na pedagogia tecnicista. Do foco no aprender (pedagogia tradicional), no aprender a aprender (pedagogia nova), o que passa a interessar é o aprender a fazer. A escola tecnicista é um lugar que se organiza como um arranjo de funções, com foco operacional. O ensino, nesta escola, tem função instrumental.

Esta pedagogia tecnicista parece qualificar melhor a organização-escola narrada pelos professores (E1, E4, E9). Neste sentido, parece haver uma interseção entre as metáforas organizações-mecanismo, organizações-organismo e organizações-escola: narra-se sobre uma organização-sistema. Na organização-escola narrada, a formação parece estar vinculada ao posto de trabalho, como que evidenciando a função elementar (E10, E11, E14, E18). Na organização-escola, o trabalhador-aluno parece se encaixar (E9), fruto da aprendizagem instrumental que nela se desenvolve (E4). O que parece estar em jogo é uma dependência, ou inclusão no sistema, contradizendo a possibilidade de formação para a vida. Neste sentido, esta organização-escola não forma para a vida, na verdade, ela parece (con)formar para si

própria (E4, E7, E22). O “diploma” conferido pela organização-escola parece só ter validade dentro dela (E19, E22), ou para as que a ela se assemelham (E20).

A metáfora organizações-escola, tal como narrada, também torna obscuras as questões concernentes ao poder, e ao controle nas organizações. Embora a narrativa admita que são as pessoas que “geram” o conhecimento (E23), do qual já se sabe que é poder dentro das organizações (REED, 1998), dada a perspectiva tecnicista evocada, o conhecimento-poder é transferido do trabalhador para o sistema (E19, E22) e, assim, o funcionamento do sistema é garantido às custas de menos poder do trabalhador. Isto traz conseqüências ao nível da existência (E22). Citando Lennerlof (1989)²¹, Albandes-Moreira (1993, p. 91) argumenta:

um trabalhador que, com a devida freqüência, é exposto a situações sobre as quais não tenha nenhum tipo de controle e que não ofereçam um certo grau de exercício de previsibilidade, está sendo impossibilitado de fazer previsões no sentido de influenciar os fatos futuros; de se equipar para fazer frente a eles; de fazer frente e de sobreviver à sensação de que está à deriva, à mercê de forças poderosas que desconhece é um fato constitutivo da existência como um todo. Pois bem: isto é uma aprendizagem!

Diferenciada, na própria narrativa, dos outros tipos de escola (E7, E17), a organização-escola narrada parece ser um espaço em que aprendizagens de outra ordem ocorrem. Uma compreensão possível é que pelo menos dois tipos de aprendizagem se dão nesse espaço: a aprendizagem dos fazeres (E4, E8), e a aprendizagem dos valores (E4), ambas instrumentalizantes do funcionamento da organização-sistema. Isto como que espelha conteúdos teóricos atuais do *management* e educação: os discursos da teoria do capital humano e teoria das competências, como discutido no capítulo 1 (E19, E23).

A literatura funcionalista que narra o trabalhador como capital humano como uma “valiosa elevação dos empregados ao status que merecem” (DAVENPORT, 2001, p.18), o faz sob uma lógica causal entre o desenvolvimento deste capital - conhecimento, comportamento e energia dos trabalhadores – e a obtenção de vantagem

²¹ Cf. LENNERLOF, L. Learning at work: some basic findings. In: LEYMANN, H. and KORNBLUH, H. *Socialization and learning at work*. Brookfield, Gower Publishing Company, 1989.

competitiva pela organização capitalista (Cf. DAVENPORT, 2001, p. 09). Por sua vez, a noção de competência que tem sido defendida como um avanço em relação à noção de qualificação por valorizar não apenas os conhecimentos e habilidades dos trabalhadores, mas, também, suas atitudes, evoca características individualizantes, se diferenciando pelo apelo à dimensão comportamental que implica em assimilação de valores (Cf. ALANIZ, 2002). O foco da aprendizagem na organização-escola parece ser predominantemente subjetivo, tendo em vista a adequação, ou o adestramento do comportamento do trabalhador (E4, E12, E16).

Neste sentido, a metáfora organizações-escola, além de corroborar as metáforas sistêmicas de ambos os grupos, converge, também, para a metáfora predominante no grupo de proprietários-gerentes: a metáfora da socialização. Na metáfora organizações-escola, para além da esfera pedagógica, que, na narrativa dos professores emergiu como uma pedagogia tecnicista, acham-se imbricados, como já apontado em Albandes-Moreira (1993), e em Albandes-Moreira, Batista-dos-Santos e Nepomuceno (2005a), aspectos relacionados à socialização do trabalhador.

Ela, organização, não é de fato uma escola. É, porém, um “*locus* pedagógico na medida que domicilia um processo fenomênico de socialização do trabalhador, através de um ato político específico, o ato educativo” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 98). Não sendo claramente discernível o tipo de racionalidade subjacente, a organização-escola – que chega a assemelhar-se a um semi-internato (E16) – é valorizada na narrativa mesmo quando evidencia conteúdos dos quais parece ser apropriado inferir que apontam para uma distração, ou mesmo infantilização do trabalhador (E16).

Este trabalho considera que embora cada metáfora sobre as organizações tenha suas especificidades, anteriormente discutidas, todas parecem convergir para uma mesma e mais ampla metáfora: a metáfora da Ordem (Cf. SMIRCICH, 1983²²,

²² Cf. SMIRCICH, L. Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*. 28 (3): p. 339-358, 1983

apud ALBANDES-MOREIRA, 1993), cujo objetivo subjacente é o de “apor ordem a uma realidade cuja natureza é encarada como desordenada, ou como tendente à desordenação” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 78-79). Se, nas metáforas sistêmicas, a tentativa de ordenamento é mediado por um discurso que tende a reificar o trabalhador e naturalizar as relações sociais, na metáfora da socialização, a imposição da ordem parece ser mediada pela tentativa de conformação e inclusão dos trabalhadores na organização, ao narrar a organização como um universo organizador de suas existências.

Como uma totalidade, todas as representações que emergiram nas duas narrativas tendem a velar as questões concernentes ao poder, e ao controle, nas organizações, ao silenciarem sobre as ações interessadas, e sobre as relações de forças no interior das organizações. Este trabalho considera que essas metáforas exemplificam as facetas contemporâneas da organização como metáfora da ordem: “a organização vem a ser, como metáfora da ordem, a culminância contemporânea da tensão histórica da relação entre o capital e o trabalho” (ALBANDES-MOREIRA, 1993, p. 78-79).

2.5. Administração como fazer e como fazer fazer

Há uma expressiva homogeneidade entre os conteúdos referentes às representações de administração, em ambas as narrativas, que parecem convergir para a metáfora da organização-sistema. Os dois grupos tendem a ver a administração como um fazer assumindo o aspecto de função instrumental na organização-sistema que tem que funcionar (F1, F14, F21), função que é narrada como de outra ordem que não a do pensar (F20). De forma mais expressiva, o grupo de proprietários-gerentes tende a narrar a administração, também, como um fazer fazer, em dois sentidos: 1. no sentido da administração como mediação (F43, F44, F46, F47, F48, F49); 2. no sentido da administração como vigilância (F54, F55).

Inicialmente este trabalho aponta que o grupo de professores tende a narrar o conhecimento sobre administração com uma função instrumentalizante em suas próprias existências (F22, F23, F24, F25). Ao narrarem sobre si mesmos, parece estar velada uma metáfora de investimento, na qual os sujeitos tratam o conhecimento sobre administração como uma moeda. Quanto ao local de “aplicação desse recurso”, ao contrário do que precipitadamente se poderia pensar, isto é, que este conhecimento é valorizado pelos professores como possibilidade de continuidade da carreira acadêmica, na verdade, eles apontam que o mesmo foi prioritariamente “aplicado” em outros tipos de organização, sendo visto por eles como de moeda de acesso a essas organizações (F25). Quanto à “origem dos recursos”, semelhantemente a narrativa indica que os sujeitos fazem um tipo de racionalização, segundo a qual este conhecimento rentável (F30) parece ser de duas ordens distintas: o conhecimento teórico sobre administração, que se obtém na “escola-escola” (F25), e, mais expressivamente, uma espécie de conhecimento praxiológico, que se obtém nas organizações-escola (F26, F27, F28, F30).

É predominante na narrativa a administração como um fazer, no sentido de algo que se aplica em algum lugar (F2, F4, F5, F6, F7, F10, F27). Os professores narram sobre a administração relacionando-a ao crescimento da organização-organismo, como aquilo que torna o sistema operatório (F1, F14), que, reclama mudança (F2), e adaptação (F29). Já os proprietários-gerentes tendem a estabelecer relações de causa e efeito entre a administração e os resultados, a produtividade da organização (F52). Aparentemente narram sobre a administração como um saber, porém, o fazem sob a perspectiva de um saber ligado à experiência, um saber fazer (F41).

Parece estar em jogo, na narrativa, a emergência de uma realidade que reclama adaptações quanto à administração das organizações, e, por conseguinte, adaptações quanto à figura do administrador. Diante dos dados que emergiram nas entrevistas do grupo de professores, este trabalho compreende que os sujeitos fazem um tipo de racionalização segundo a qual, ante uma realidade que se impõe ao

administrador, este, para dar conta do fazer demandado, deve oscilar, na contemporaneidade, entre dois papéis: o de administrador, e o de empreendedor (F6, F8, F9, F17, F37).

Considerando uma acepção do verbo empreender - “realizar; pôr em execução” (HOUAISS, 2001j) - este trabalho considera que a imprecisão conceitual, evidenciada pela variação das denominações, ao mesmo tempo em que aponta para mudanças conceituais em relação ao administrador, o que de fato o faz ao adicionar novas características à figura do administrador (F37), também reforça as mesmas noções: a de fazer e a de fazer fazer. Isto como que converge para a atual valorização dada à temática do empreendedorismo no âmbito da TOA.

Quanto à administração como fazer fazer, ambos os grupos tendem a vê-la com um papel de mediação num contexto determinado: a organização, narrada, especialmente pelos professores, como o local das práticas (F6), o mundo real (F39), profissional (F6, F27). Segunda esta mesma compreensão, os proprietários-gerentes tendem a diminuir a importância do fazer do administrador (F52), narrando-o mais extensivamente como um mediador que deve garantir que as coisas sejam feitas, que elas aconteçam na organização (F14, F17, F30, F38, F43, F44, F46, F47, F48, F49). A perspectiva orgânica também é acionada no contexto dessa representação. Na narrativa dos professores é evocada via administrador-articulador (F31, F32), parecendo apontar para uma função harmônica da administração. Na narrativa dos proprietários-gerentes, a perspectiva orgânica emerge via administrador-órgão, garantidor do movimento da organização-organismo (F56), do administrador-médico, responsável pelo crescimento do organismo (F58), ou, ainda, no sentido daquele que sendo conhecedor de todas as partes garante o funcionamento do sistema como um todo (F57).

Isto parece convergir para a compreensão de Motta (2001) que argumenta que os pressupostos sistêmicos da auto-estruturação, e da negentropia da organização, apontam para a “idéia de que o que garante a divisão social e técnica do trabalho interno à organização seja um traço distintivo dos sistemas abertos e não da

administração” (MOTTA, 2001, p. 88). Assim, conclui Motta (2001, p. 88): “a autoridade [...] dos administradores é naturalizada numa ordem natural das coisas. O administrador começa a aparecer como um mero regulador do sistema”. Neste sentido, a metáfora do administrador-articulador (F32) parece velar o poder de mando delegado aos administradores. Coerente com o discurso da teoria dos sistemas, como teoria do poder que é (Cf. MOTTA, 2001), esta narrativa tende a ocultar a relação entre a administração e as formas como o poder é exercido nas organizações.

Convergente à representação da organização como metáfora da ordem, a administração é narrada pelos dois grupos como mediação numa relação específica: a relação capital-trabalho. Esta representação também emergiu com expressividade nas entrevistas pilotos dessa pesquisa: *“a tecnocracia a favor do capital, é o gestor. Mas isso é uma equação que ninguém consegue se desvencilhar porque é como aquela questão: ele tá no meio da guerra, é complicado. [...] Quando falo que o gestor é o grande vilão, é porque ele, coitado, é como a classe média, tá sempre no meio”* (Dados da Pesquisa, 2005).

Imbricado nessa relação, o administrador também é narrado como um agente de mudança (F34), e como um catalisador (F33) do qual é exigido dar conta das mudanças, e das adaptações, com a maior rapidez possível. As narrativas parecem imputar ao administrador o papel de garantidor da ordem, ao metaforizá-lo como um duplo feitor: 1. feitor no sentido daquele que faz, executa; e, 2. feitor no sentido de capataz, ou supervisor dos trabalhadores (HOUAISS, 2001k).

O sentido de feitor como capataz, como supervisor, não é emergente na narrativa dos professores, porém, de modo semelhante às entrevistas-piloto, os proprietários-gerentes tendem a narrar o administrador-feitor como aquele que tudo vê, e tudo controla via vigilância permanente (F54, F55): *“Você tem que estar atento. O olho do dono é que engorda o gado. Se eu não estou dentro da empresa, eu não vejo. É de suma importância como dono estar atento a tudo”* (Dados da Pesquisa, 2005). Este fato parece destacar que, na contemporaneidade, ainda se evidenciam concepções

de administração consideradas tradicionais, as quais envolviam a “convicção de que toda a atividade deve ser supervisionada, verificada e controlada por um chefe cuja eficácia será medida por sua capacidade de ser obedecido, por sua ‘capacidade de comando’” (AKTOUF, 1996, p. 31).

Os proprietários-gerentes enfatizam a questão relacionada à posição ou localização do administrador. Eles tendem a narrar sobre esta posição como algo que se conquista ao longo do tempo, como que por consequência da experiência, do saber fazer (F43). Porém, eles parecem destacar que este local só é tornado acessível mediante uma característica distintiva do candidato a administrador, em relação aos demais trabalhadores: senso de liderança (F41, F44). Esta referência à liderança também emergiu na narrativa dos professores, os quais apontam a administração/liderança como mediadora dos objetivos organizacionais (F40). Recorrente na literatura gerencialista contemporânea, a temática da liderança, na verdade, não é nova:

É a literatura posterior à crise de 1929 vai diferenciar a conotação militarista da administração do início do século, [...] e popularizar a imagem do ‘líder’, espécie de super-homem dotado de qualidades carismáticas, estratégicas e táticas fora do comum, e capaz não somente de comandar, mas também de mobilizar, de estimular e treinar seus homens. As ‘tropas’ entusiastas e orgulhosas de seguirem tal personagem, deveriam ser bem mais obedientes, mais felizes e mais eficazes. Esta antiga crença é válida até hoje. Os tais ‘líderes’ podem, como pensamos, até provocar o espírito de sacrifício gratuito nos empregados (AKTOUF, 1996, p. 31).

Embora haja uma valorização do administrador neste lugar de meio, também parece emergir uma compreensão, nos dois grupos, de que esta posição traz consequências ao nível pessoal (F34, F50). Assim, os sujeitos parecem recorrer a conteúdos ligados ao sentimento - como constância emocional (F50), paixão (F34) - para dar conta desta posição do administrador como um agente do capital (Cf. FARIA, 2004a, pg. 79), que, como tal, deve dirigir seus esforços na direção dos interesses dos que estão sob seu mando apenas na medida em que isso favoreça aos interesses do capital, isto é, tão somente na medida que isso seja contribua para a extração de mais-valia (Cf. FOLEY, 1988) e consequente acumulação do capital, como F52 exemplifica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Síntese Possível e Provisória

Considerando as reflexões empreendidas sobre as narrativas, este trabalho inicialmente sintetiza as suas des-cobertas em relação às dimensões definidas *a priori*, isto é, os pares dialéticos história-naturalização, dialética-sistema, emancipação-alienação. Em seguida, sustentando sua argumentação em torno das assertivas agrupadas no Quadro 18 (Apêndice), o trabalho discute outras dimensões que emergiram dos dados.

Quanto ao par história-naturalização, as representações dos dois grupos evidenciam a naturalização das relações sociais principalmente pela utilização da metáfora orgânica para “explicar” a organização e sua administração. Tomar a organização como fato do mundo natural é negar que elas são socialmente construídas (Cf. ASTLEY, 1985), porque baseadas na ação humana interessada (Cf. ALBANDES-MOREIRA, 1993). O discurso naturalizador também implica na impossibilidade de ações e relações espontâneas.

As metáforas sistêmicas, a-históricas como são, também incorrem na negação da complexidade e contradições inerentes à vida nas organizações. Os sujeitos tendem a negar a dialética por meio de um discurso simplificador da realidade organizacional, no qual organização e administração precisam ser enquadradas numa lógica harmônica. O discurso que toma a organização como um sistema auto-estruturado e auto-regulado como que mascara as relações de força que se agenciam no seu interior, e silencia sobre as formas de poder e controle nas organizações (Cf. FARIA, 2004a, 2004b, 2004c). Assim, os conflitos da relação capital-trabalho como que parecem não existir, reforçando o poder de violência simbólica do capital sobre o trabalho.

No que concerne ao par emancipação-alienação, as narrativas como que parecem obliterar a possibilidade de emancipação dos indivíduos nas organizações: 1. por meio de um discurso reificador, segundo o qual, o indivíduo tornado peça-membro-componente-parte-órgão tem sua identidade “acoplada” à organização-sistema (Cf. ALBANDES-MOREIRA; BATISTA-DOS-SANTOS; NEPOMUCENO, 2005b); 2. por um discurso socializador, que investindo ao nível das subjetividades, aponta para uma infantilização do trabalhador, impedindo-o de agir como sujeito autônomo. Estes dois discursos como que encaminham para a compreensão de que nas representações dos dois grupos sempre subjaz um estranhamento (Cf. RUSCHEL, 1995) do indivíduo. Os sujeitos parecem narrar a organização como um *locus* favorável à alienação no sentido de que “algo próprio do homem torna-se-lhe exterior, alheado, estranho, inatingível” (RUSCHEL, 1995, p. 253).

À luz das sínteses anteriores, uma reflexão em torno das racionalidades subjacentes às representações dos sujeitos se mostra emergente. Uma compreensão crítica possível é que a racionalidade instrumental parece estar subjacente em todas as representações de organização e administração que emergiram. A lógica finalista permeia ambas as narrativas. Especialmente nas representações de administração, os sujeitos tendem a apontar a ação administrativa como referente unicamente a fins, parecendo não haver espaço para uma ação racional referente a valores (WEBER, 1994).

Porém, os dados levantados em campo, especialmente no que concerne às metáforas socializadoras, parecem desvelar a ação interessada do capital (ação referente a fins), na contemporaneidade, na direção, também, da racionalidade substancial, isto é, da ação racional referente a valores. Este trabalho considera que o discurso do capitalismo flexível contemporâneo, caracterizado pelo foco dirigido à subjetividade dos trabalhadores, como que faz os indivíduos pautarem suas ações como se referentes aos seus valores. Se, como Weber (1994, p. 15) afirma,

age de maneira puramente racional referente a valores quem, sem considerar as conseqüências previsíveis, age a serviço de sua convicção sobre o que

parecem ordenar-lhe o dever, a dignidade, a beleza, as diretivas religiosas, a piedade ou a importância de uma ‘causa’ de qualquer natureza

é, pelas vias deste discurso socializador que o trabalhador, transmutado em filho/amigo/aluno age segundo os valores que foram “construídos”, reproduzidos e socializados no interior da organização, e, assim, direciona suas ações tão somente aos interesses que, pensando serem seus, na verdade são os interesses do capital. Assim, os trabalhadores tomam como sua a ‘causa’ do capital: eles “vestem a camisa” (GS6, GS7).

Para Ramos (1983), a observância da ética da convicção, isto é, a ética que corresponde a uma racionalidade referente a valores, é necessária para a segurança e integridade interna do indivíduo, mas que, ao considerá-la, por vezes, o indivíduo se envolve em situações conflitantes, devido à tensão permanente entre os valores do indivíduo e os valores da organização. Neste ponto, as representações emergentes como que apontam para o silenciar desta possibilidade de conflito, por meio de uma narrativa que coloca a organização como o principal universo socializador dos trabalhadores. Por esta representação, ela, a organização, passa a ser a inculcadora dos valores dos indivíduos, e forjadora da ética de convicção do seu trabalhador-filho-amigo-aluno. Desta transmutação do trabalhador, certamente decorrem também conseqüências quanto a sua identidade de classe.

Estas des-cobertas como que parecem espelhar o conceito adorniano de mundo administrado que, segundo Matos (1993, p. 30), envolve a noção de socialização radical, cujo correspondente seria uma alienação radical, isto é, a vida em uma “sociedade sem oposição, na qual os conflitos e antagonismos foram dissimulados”. Jay (apud RUSCHEL, 1995) também sugere um paralelismo entre os conceitos de mundo administrado adorniano e sociedade disciplinar carcerária de Foucault. Nos dados levantados, mesmo que esparsamente, os sujeitos acabam por desvelar o conteúdo disciplinar das organizações na vida das pessoas (S11), o que também parece emergir na representação da administração como vigilância. As metáforas sistêmicas também corroboram o conceito de mundo administrado no que

este se inter-relaciona com o de coisificação (Cf. RUSCHEL, 1995), face o conteúdo reificador evocado nas metáforas.

Ainda, o conceito de mundo administrado parece ser exemplificado, neste trabalho, pelas recorrentes referências à realidade que se impõe, ao referendo do mundo das práticas, corroborando o pensamento de Bernardo (2004) quanto ao poder propriamente soberano das empresas (S11), na contemporaneidade. Por esses tipos de representações, a possibilidade de vida autônoma, nas organizações capitalistas, é como que permanentemente silenciada. Isto como que aponta para o conceito adorniano de vida danificada, isto é, a vida espoliada de relações imediatas e espontâneas (RUSCHEL, 1995). Certamente, isto traz conseqüências ao nível das existências dos narradores, que, aparentemente, parecem não ser pressentidas por eles.

Quanto aos proprietários-gerentes, o discurso socializador acaba se desvelando como de fato é: o discurso do capitalista, que não faz laço social (Cf. ALBERTI, 2001) (S15-S17). Apesar de qualquer consideração psicanalítica que a origem da expressão possa requerer, este trabalho afirma que este discurso não faz laço social pela aparente “impossibilidade” do estabelecimento de relações espontâneas com o Outro, seja este outro um “seu-igual” (S15), um trabalhador (S16), ou mesmo a sociedade em geral (S17). Isto parece estar imbricado na racionalidade instrumental sobre a qual o capitalista pauta as suas ações, e, portanto, na finalidade que elege para si mesmo: “o lucro é a obsessão compulsiva do capital” (FARIA, 2004c, pg. 147).

Neste sentido, torna-se compreensível que os proprietários-gerentes, para além das metáforas já apontadas, também incorram, mesmo que de forma menos expressiva, em mais uma: a organização-pessoa (S19, S20). A antropomorfização da organização, nesta narrativa, parece ser um meio de garantir que ela, a organização, seja valorizada, e cuidada por todos, tal qual uma pessoa que tem desejos, e necessidades (S18, S20) para que o objetivo final elegido, o lucro, seja alcançado. Assim, a metáfora da organização-pessoa favorece, e ao mesmo tempo embaça, o interesse propriamente humano que está em jogo: a acumulação capitalista. Sabendo-

se que o capital aumenta no que extrai do trabalho, torna-se compreensível que os proprietários-gerentes incorram num discurso que parece derivar para a nulidade do trabalho e do trabalhador, enquanto tal (S13, S14).

Quanto aos professores, a imposição do “mundo real” (S6, S7), recorrente em sua narrativa, parece trazer conseqüências ao nível das suas *praxis*. Ao sugerirem que o conhecimento “obtido” pelos alunos na escola-escola, deve, posteriormente, ter sua validade atestada pelas organizações-escola, diplomadoras do aluno de administração (S12), eles como que adiam para o futuro a possibilidade de avaliação de seus alunos (S5), subjugando o seu próprio fazer. Se os alunos só podem ser avaliados *a posteriori*, a *praxis* deles, professores, como que é colocada *sub judice*.

A metáfora judicial velada neste discurso como que os leva a reorganizar, discursivamente, suas existências. Para eles, parece ser forçoso “assumir” os dois mundos (S1, S3, S6, S7, S8). Assim, eles como que precisam mitificar a própria realidade em que vivem, e passam a narrar sua *praxis* como outra coisa. Os sujeitos acabam retirando, discursivamente, o trabalho de suas existências. Este passa a ser narrado como algo religioso (S2, S9), teatral (S4), e mágico (S10). Uma compreensível possível emerge: ao silenciarem sobre o seu trabalho como trabalho, e, por conseguinte, sobre si mesmos como trabalhadores, os professores incorrem no risco de um estranhamento (Cf. RUSCHEL, 1995).

Finalmente, este trabalho considera que a natureza plural das representações de organização e de administração dos dois grupos pesquisados traz implicações quanto ao ensino da administração. Não ser a administração nem bem um saber, um fazer, ou um fazer fazer, como que cria situações epistemológicas e metodológicas excludentes, e tem enormes reflexos na orientação da educação do administrador. Em sendo a administração um fazer, exige um aparato de formação (do saber fazer) que já é altamente desenvolvido, não só do ponto de vista da teoria da educação, mas, também, do ponto de vista técnico-pedagógico. O fazer exige técnicas intra sala de aula específicas, relacionadas à demonstração, treinamento. Já o pensar, pressupõe

outros conteúdos, lógica, ética, por exemplo, que podem ser resumidos numa teoria do pensar. Este trabalho aponta a pertinência desses resultados como questões de pesquisa para novos estudos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. Experiências Científicas nos Estados Unidos. In: *Palavras e Sinais. Modelos Críticos 2*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 137-178, 1995a.
- ADORNO, T. W. Educação – para quê? In: *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, p. 155-168, 1995b.
- ADORNO, T. W. Tabus que pairam sobre a profissão de ensinar. In: ADORNO, T. W. *Palavras e Sinais: modelos críticos 2*. Petrópolis: Vozes, p. 83-103, 1995c.
- ADORNO, T. W. Notas marginais sobre teoria e praxis. In: ADORNO, T. W. *Palavras e Sinais: modelos críticos 2*. Petrópolis: Vozes, p. 202-231, 1995d.
- ADORNO, T. W. *Mínima Moralia: reflexões a partir da vida danificada*. Tradução de Luiz Eduardo Bicca. São Paulo: Ática, 1992.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. Prefácio (1944). In: ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. *A Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Disponível em: <<http://adorno.planetaclix.pt/>>. Acesso em: 29 abril. 2004.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. O conceito de esclarecimento (1947). In: ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. *A Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Disponível em: <<http://adorno.planetaclix.pt/>>. Acesso em: 29 abril. 2004.
- AKTOUF, Omar. *A administração entre a tradição e a renovação*. São Paulo: Atlas, 1996.
- AKTOUF, Omar. La méthode de cas en gestion: apprentissage ou cercle vicieux, *Organisation*. p. 53-64, 1992a.
- AKTOUF, Omar. *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 1992b.
- ALANIZ, E.P. *Competência ou Qualificação Profissional: noções que se opõem ou se complementam?* In: REUNIÃO ANUAL, 25, ANPED, 2002. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 30 abril, 2004.
- ALBANDES-MOREIRA, L.A. *Notas de Aula*. Disciplina Ensino e Pesquisa em Administração. Mestrado Acadêmico em Administração. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Universidade Estadual do Ceará, 2004.
- ALBANDES-MOREIRA, L.A. *An Exploratory Study on the Nature of the Representations of Organization, Manager and Management within a Group of Teachers of a Business School*. Ecole des Hautes Etudes Commerciales - Montreal, HEC, Quebec, Canadá, 2002, Tese de Doutorado.
- ALBANDES-MOREIRA, L.A. *Docta Ignorantia. Sobre o que e como teoriza a Teoria Organizacional e Administrativa prevalente*. Dissertação Mestrado de Acadêmico em Administração, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.

- ALBANDES-MOREIRA, L.A.; BATISTA-dos-SANTOS, A.C.; NEPOMUCENO, L. H. *'Mentira' ou 'verdade'? Uma Abordagem Crítica da Conceptualização de Organização que Faz um Grupo de Micro, Pequenos e Médios Empresários na cidade de Fortaleza: um Estudo Exploratório*. In: IV ENCONTRO de EMPREENDEDORISMO E GESTÃO de PEQUENAS EMPRESAS. **Anais..** Curitiba. 2005a.
- ALBANDES-MOREIRA, L.A.; BATISTA-dos-SANTOS, A.C.; NEPOMUCENO, L. H. *Uma Reflexão Crítica sobre o Processo de Introdução de um Sistema ERP em uma Empresa de Médio Porte no Nordeste Brasileiro*. In: FÓRUM CRITEOS 2005: Saúde, Trabalho e Efetividade Organizacional. **Anais...** Porto Alegre. 2005b.
- ALBANDES-MOREIRA, L.A.; NEPOMUCENO, L.H. *Porque se Diz o Que se Diz sobre Aprendizagem e Conhecimento Organizacionais na Literatura Pop-management: uma Crítica sobre os Textos On-Line da Associação Brasileira De Recursos Humanos e da Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento*. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 3., ANPAD, **Anais**. Atibaia, 2004, 1 CD.
- ALBERTI, S. O discurso do capitalista e o mal-estar na cultura. In: *Heteridade: revista de psicanálise*. Belo Horizonte, v.1, nº 1, p. 131-142, mai-out. 2001.
- ALBUQUERQUE, J.A. Guilhon. Introdução: Althusser, a Ideologia e As Instituições. In: ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ALVENSON, Mats; DEETZ, Stanley. Teoria Crítica e Abordagens Pós-modernas para estudos organizacionais. In: CLEGG, S.R., HARDY, C., NORD, W. (org.), *Handbook de estudos organizacionais*. Volume 1. São Paulo: Atlas, p. 227-266, 1998.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.
- ASSOUN, Paul-Laurent. *A escola de Frankfurt*. Trad. de Helena Cardoso. São Paulo: Ática, 1991.
- ASTLEY, W. G. Administrative science as socially constructed truth. *Administrative Science Quarterly*, n.30, p.497-513, 1985.
- BALESTRIN, Alsones; VARGAS, Lilia Maria. A dimensão estratégica das redes horizontais de PMEs: teorizações e evidências. *Revista de Administração Contemporânea*. Edição Especial, p. 203-227, 2004.
- BARBOSA, Arnaldo Parente Leite. *Metodologia da Pesquisa Científica*. Fortaleza: UECE, 2001.
- BARRET, M. Família. In: BOTTOMORE, T. (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, p. 146-147, 1988.
- BARROS, M.J.F.; PASSOS, E.S. Remando a favor da maré: racionalidade instrumental no curso de administração de empresas. *Revista Organização & Sociedade*. Vol. 7, Nº 19, Set/Dez. 2000.
- BENJAMIN, W. *Origem do drama barroco alemão*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

- BEN-DAVID, Joseph et al. Introdução. In: *Sociologia da Ciência*. Tradução de Newton T. Gonçalves. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1975.
- BENSON, J. Kenneth. Organizations: a dialectical view. *Administrative science quarterly*, v. 22, 1-21, 1977.
- BENTON, Ted. Positivismo. In: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BERGER, P.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de Sociologia do conhecimento*. 17ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BERNARDO, J. *Democracia Totalitária: Teoria e Prática da Empresa Soberana*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BOOG, G.G. *O desafio da competência*. São Paulo: Editora Best Seller, 1991.
- BOUDON, R; BOURRICAUD, F. Sistema. In: *Dicionário Crítico de Sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2002a.
- BOUDON, R; BOURRICAUD, F. Socialização. In: *Dicionário Crítico de Sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2002b.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. A nova bíblia do Tio Sam. *Le Monde Diplomatique*, ed. Brasileira, ano 1, n. 4, agosto de 2000.
- BUENO, F. S. Escola. In: *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. FAE, 1984a.
- BUENO, F. S. Família. In: *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. FAE, 1984b.
- BURRELL, G., Ciência normal, paradigmas, metáforas, discursos e genealogia de análise. In CLEGG, S.R., HARDY, C., NORD, W. (org.), *Handbook de estudos organizacionais*. Volume 1. São Paulo: Atlas, p. 439-462, 1998.
- BURRELL, G.; MORGAN, G. *Sociological Paradigms and organizational analysis*. Londres: Heinemann, 1979.
- CHANLAT, Jean-François. *Ciências sociais e management*. São Paulo: Atlas, 1999.
- CHANLAT, Jean-François. *O Indivíduo na organização: dimensões esquecidas*, vol. I, São Paulo: Atlas, 1996.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. *O que é ideologia*. Coleção Primeiros Passos. 9ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- CHESNAIS, F. *A mundialização do Capital*. São Paulo: Scritta, 1996.

- CLEGG, S. R., HARDY, C. Organização e estudos organizacionais. In: CLEGG, S.R., HARDY, C., NORD, W. (org.), *Handbook de estudos organizacionais*. Volume 1. São Paulo: Atlas, p. 27-57, 1998.
- CIAVATTA, M. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (orgs). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 130-155, 2001.
- COVRE, M.L.M. *A formação e a ideologia do administrador de empresa*. 2ª ed. Ed. Vozes, Petrópolis, 1982.
- DAVEL, E.; COLBARI, A. Organizações familiares: por uma introdução a sua tradição, contemporaneidade e multidisciplinaridade. *Organização e Sociedade*, Salvador, v. 7, n.18, p. 45-63, Maio/Ago., 2000.
- DAVENPORT, Thomas O. *O capital humano: o que é e por que as pessoas investem nele*. São Paulo: Nobel, 2001.
- DEMO, P. *Dialética e qualidade política*. In: HAGUETTE, Teresa (org.). *Dialética hoje*. Petrópolis: Vozes, 1990.
- DOR, J. *O pai e sua função em psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.
- DUTRA, J.S. *Gestão por Competências*. São Paulo: Editora Gente, 2001.
- FARIA, J. H. *Economia política do poder*. Vol 1: Fundamentos. Curitiba: Juruá, 2004a.
- FARIA, J. H. *Economia política do poder*. Vol 1: Fundamentos. Curitiba: Juruá, 2004b.
- FARIA, J. H. *Economia política do poder*. Vol 1: Fundamentos. Curitiba: Juruá, 2004c.
- FARIA, J.H. A Teoria Crítica no Capitalismo Contemporâneo de Modernidade Tardia. In: *Revista Espaço Acadêmico*. Ano 3, Nº 24, Mai/2003. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/> . Acesso em: 06 jan 2005.
- FARIA, J.H.; KREMER, A. Reestruturação Produtiva e Precarização do Trabalho: O mundo do trabalho em transformação. In: *Revista Eletrônica de Administração*. Edição 41, Vol. 10, Nº 5, set-out, 2004.
- FISCHER, Tânia Maria Diederichs. *A difusão do conhecimento sobre organizações e gestão no Brasil: seis propostas de ensino para o decênio 2000/10*. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 1., **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2000, 1 CD.
- FOLEY, D. Força de Trabalho. In: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- FOLEY, D. Mais-Valia. In: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. 10ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- FOULQUIÉ, Paul. *A dialética*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1978.

- FREITAG, B. *Escola, Estado e Sociedade*. 4ª ed. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.
- FREITAG, B. *A Teoria Crítica Ontem e Hoje*. 3ª ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.
- FREUD, S. Psicologia de grupo e análise do eu. In: *Obras Completas de Sigmund Freud*. Vol. XVIII Rio de Janeiro: Imago Editora, 1980.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: GURGEL, Cláudio. *A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2003.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (orgs). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 23-50, 2001.
- FUSFELD, Daniel R. *A Era do Economista*. São Paulo: Editora Saraiva, 2001.
- GALVAN, C.G. É possível uma economia da educação? *Revista Educação e Sociedade*. Ano 1, Nº 2, Cortez Editora – Autores Associados – CEDES. Seção Comentários & Resenhas. p. 166-176, 1979.
- GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Ed. RECORD, 1997.
- GOUVEIA, A. J. A escola, objeto de controvérsia. In: PATTO, M.H. de S. *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz Editor. 1993.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Epistemological and Methodological Bases of Naturalistic Inquiry, *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4):233-252, 1982.
- GURGEL, Cláudio. *A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2003.
- HABERMAS, J. Técnica e ciência enquanto ideologia. In: BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 313-343. Col. Os pensadores.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. 8ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Dialética, Dualismo Epistemológico e Pesquisa Empírica. In: HAGUETTE, Teresa (org.). *Dialética hoje*. Petrópolis: Vozes, p. 145-175, 1990.
- HAMMER, Michael; CHAMPY, James. *Reengenharia: revolucionando a empresa em função dos clientes, da concorrência e das grandes mudanças da gerência*. Rio de Janeiro: Campus, 1994.
- HARRIS, L. Forças produtivas e relações de produção. In: BOTTOMORE, T. (ed.). *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, p. 157-159, 2001.
- HASSARD, John; HOGAN, John; ROWLINSON, Michael. From labor process theory to critical management studies. *Administrative theory & praxis*, v. 23, n. 3., p. 339-362, 2001.

- HELD, David. Escola de Frankfurt. In: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001a.
- HELD, David. Horkheimer, Max. In: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001b.
- HOBBSAWN, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. tradução de Marcos Santarrita. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.
- HORKHEIMER, M. Teoria tradicional e teoria crítica. In: BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 117-154. Col. Os pensadores.
- HOUAISS, A. Representação. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001a. 1 CD.
- HOUAISS, A. Amigo. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001b. 1 CD.
- HOUAISS, A. Família. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001c. 1 CD.
- HOUAISS, A. Metáfora. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001d. 1 CD.
- HOUAISS, A. Paradigma. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001e. 1 CD.
- HOUAISS, A. Depositário. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001f. 1 CD.
- HOUAISS, A. Depositário. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001g. 1 CD.
- HOUAISS, A. Ficção. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001h. 1 CD.
- HOUAISS, A. Camisa. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001i. 1 CD.
- HOUAISS, A. Empreender. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001j. 1 CD.
- HOUAISS, A. Feitor. In: *Dicionário Eletrônico Houaiss*. Ed. Objetiva, 2001k. 1 CD.
- JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. Representação. In: *Dicionário Básico de Filosofia*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
- JOHNSON, A. G. Família. In: *Dicionário de sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- JULIEN, P. *O manto de Noé: ensaio sobre a paternidade*. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 1997.
- KANITZ, Stephen. A era do administrador. Revista Veja. Edição 1886, ano 38, nº 1, 5 de janeiro de 2005, Seção Ponto de Vista.
- KONDER, L. *O que é dialética?* Coleção Primeiros Passos. 28ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2000.
- KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

- KRAMER, Sonia. *Linguagem e História*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- LACAN, J. *Seminário 17: O avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.
- LENNERLOF, L. Learning at work: some basic findings. In: LEYMANN, H. and KORNBLUH, H. *Socialization and learning at work*. Brookfield, Gower Publishing Company, 1989.
- LOPES, Paulo da Costa. *Reflexões Sobre as Bases da Formação do Administrador Profissional no Ensino de Graduação*. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 26., Salvador, 2002. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2002, 1 CD.
- LUKES, Steven. Emancipação. In: BOTTOMORE, Tom (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- MAANEN, J. V. Reclaiming qualitative methods for organizational research: A Preface. In: MAANEN, J. V. (ed.). *Qualitative methodology*. Beverly Hills, SAGE, 1983.
- MARCUSE, H. *Eros e Civilização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 1972.
- MARX, K. *O Capital*. Edição Resumida por Julian Borchardt. 6ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.
- MASTERMAN, M. A natureza do paradigma. In: LAKATOS, I; MUSGRAVE, A. *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento*. São Paulo, Cultrix/USP, 1979.
- MATOS, O. C. F. *A escola de Frankfurt*. São Paulo, Moderna, 1993.
- MATTAR, Fauze N. *Pesquisa de Marketing*. Edição compacta. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- MCCANN, Dennis P. On Moral Business: A Theological Perspective, *Review of Business*, 19(1): 9-14, 1997.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento. Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 7ª edição. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.
- MOHUN, S. Divisão do trabalho. In: BOTTOMORE, T. (ed.). *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, p. 112-114, 2001.
- MORGAN, Gareth. *Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas, 1996.
- MOSS, William W. *Oral History Program Manual*. Nova Iorque: Praeger Publishers, 1974.
- MOTTA, Fernando C. Prestes. *Teoria das Organizações: evolução e crítica*. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- MOTTA, Fernando C. Prestes. *Organização e poder: empresa, Estado e escola*. São Paulo: Atlas, 1986.

- MOURA, José Barata. *Totalidade e Contradição: acerca da dialética*. Lisboa: Livros Horizonte, 1977.
- MUCIDA, A. Do amo hegeliano ao amo moderno: o feminino como laço social. In: *Heteridade: revista de psicanálise*. Belo Horizonte, v. 1, nº 1, p. 129-139, maio/outubro 2001.
- MUHL, Eldon Henrique. *Crítica à racionalidade instrumental: as contribuições de Adorno e Horkheimer*. In: CENCI, Ângelo (org). *Ética, Racionalidade e Modernidade*. Série Ciência Filosofia. Passo Fundo: EDIUPF, 1996.
- NEVES, L.M.W; FERNANDES, R.R. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, L.M.W (org.). *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.
- NICOLINI, Alexandre. *O futuro administrador pela lente das novas diretrizes curriculares: cabeças “bem feitas” ou cabeças “bem cheias”?* In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 26., Salvador, 2002. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2002, 1 CD.
- NICOLINI, Alexandre. *Qual será o futuro das fábricas de administradores?* In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 25., Campinas, 2001. **Anais...** Campinas: ANPAD, 2001, 1 CD.
- NÓBREGA, C. O que faz um gestor. *Revista Exame*. Edição 791. Ano 37, n. 9, 07/05/2003.
- PETROVIC, G. *Praxis*. In: BOTTOMORE, T. (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001a.
- PETROVIC, G. Reificação. In: BOTTOMORE, T. (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001b.
- PINHEIRO, V. *Silêncio e violência: a educação de crianças vítimas de abuso sexual na família*. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/1415T.PDF>>. Acesso: em 01 jun. 2004.
- PRUZAN, Peter. The Question of Organizational Consciousness: Can Organizations Have Values, Virtues and Visions?, *Journal of Business Ethics*, 29(3): 271-284, 2001.
- PUGA, Fernando Pimentel. *Experiências de Apoio às Micro, Pequenas e Médias Empresas nos Estados Unidos, na Itália e em Taiwan*. Fev. 2000. Disponível em: <www.bndes.gov.br>. Acesso em: 20 maio 2003.
- PUTNAM, Linda L.; PHILLIPS, Nelson; CHAPMAN, Pamela. Metáforas da comunicação e da organização. In: CLEGG, S.R., HARDY, C., NORD, W. (org.), *Handbook de estudos organizacionais*. Volume 3. São Paulo: Atlas, p. 77-125, 2004.
- QUEIROZ, M.I.P. *Relatos Oraís: do ‘indizível’ ao ‘dizível’*. In: VON SIMSON, O.M. *Experimentos com histórias de vida*. São Paulo: Vértice, 1988.
- QUINET, A. O campo do gozo e o campo da linguagem. In: *Heteridade: revista de psicanálise*. Belo Horizonte, v. 1, nº 1, p. 91-103, maio/outubro 2001.

RAMOS, Alberto Guerreiro. *A nova ciência das organizações: uma reconceitualização da riqueza das nações*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

RAMOS, Alberto Guerreiro. *Administração e contexto brasileiro: esboço de uma teoria geral da administração*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1983.

REED, M., Teorização Organizacional: um campo historicamente contestado. In CLEGG, S.R., HARDY, C., NORD, W. (org.), *Handbook de estudos organizacionais*. Volume 1. São Paulo: Atlas, p. 61-98, 1998.

RICCA, José Luiz. Prefácio. In: KRUGLIANSAS, Isak; TERRA, José Cláudio Cyrineu Terra. *Gestão do Conhecimento em Pequenas e Médias Empresas*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

RICHARDSON, Robert J. et alli. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1985.

ROCHA, Nara Luciene; FIDALGO, Fernando. *Processo de individualização e desenvolvimento de competências: implicações para a formação e qualificação do trabalhador*. In : Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. 25ª Reunião Anual, 2002. Gt Trabalho e Educação, Nº 09. **Anais eletrônicos**. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/25/tp25.htm> > . Acesso em: 30 abril, 2004.

ROMANELLI, G. *Escola e Família de Classes Populares: notas para discussão*. Disponível em: < http://www.educacaoonline.pro.br/escola_e_familia.asp >. Acesso em: 01 jun. 2004.

ROSE, G. *Deciphering Sociological Research*, London: McMillan Press, 1982.

ROSSI, Wagner Gonçalves. *Capitalismo e Educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

RUSCHEL, M.H. Glossário. In: ADORNO, Theodor W., *Palavras e sinais*. Modelos críticos 2. Trad. Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

SAINT-SIMON, Henri. *Lettres d'Henri de Saint-Simon à un Américain*. s.d.

SAINT-SIMON, Henri. *L'Industrie ou Discussions Politiques, Morales et Philosophiques dans l'Intérêt de tous les Hommes Livrés à des Travaux Utiles et Indépendants*, vol. 1, 1817a.

SAINT-SIMON, Henri. *L'Industrie ou Discussions Politiques, Morales et Philosophiques dans l'Intérêt de tous les Hommes Livrés à des Travaux Utiles et Indépendants*, vol. 4, 1817b.

SALM, José Francisco. *Paradigmas na formação de administradores: frustrações e possibilidades*. Revista Universidade & Desenvolvimento. Série Científica. Florianópolis: UDESC. Nr. 2, vol. 1, p. 18-42, Outubro-1993.

SANTANA, Mercejane Wanderley. O fetiche da novidade na administração: para onde vão os modismos? *Revista Conjuntura e Planejamento*. Salvador, SEI, nr. 104, p.26-33, Dez. 2003.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 30. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SEBRAE. Disponível em: www.sebrae.com.br . Acesso em 18 ago 2004.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Tradução Marcos Santarrita. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SILVA, J. *Princípio Teórico – Metodológicos da Prática Docente*. Disponível em: <www.assessoriajs.hpg.ig.com.br> Acesso em: 01 jun. 2004.

SMIRCICH, L. Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quaterly*. 28 (3): p. 339-358, 1983.

SOUZA, Maria Carolina de Azevedo F. *Pequenas e médias empresas na reestruturação industrial*. Brasília: Ed. SEBRAE, 1995.

STRAUSS, Anselm L. *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

TRAGTEMBERG, Maurício. Prefácio. In: ROSSI, Wagner Gonçalves. *Capitalismo e Educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

WEBER, Max. *Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Tradução de Regis Barbosa e Karen Barbosa; Revisão de Gabriel Cohn, 3ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

WOOD JR.,T.; PAULA, Ana P.P. *Pop-management: pesquisa sobre as revistas populares de gestão no Brasil*. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 26., Salvador, 2002. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2002.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo Competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

ANEXOS

ANEXO I – Documento Protocolar de Pesquisa (Documento de Participação)

Universidade Estadual do Ceará – UECE
Centro de Estudos Sociais Aplicados – CESA
Curso de Mestrado Acadêmico em Administração - CMAAd

DOCUMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Fortaleza, ____ de _____ de _____

Prezado(a) Sr.(^a) _____,

Conforme entendimentos mantidos anteriormente, confirmamos sua participação na pesquisa que trata sobre conceitos ligados à administração e às organizações, desenvolvida pelo(a) aluno(a) _____.

A referida pesquisa envolve entrevistas, em sua fase de campo. Serão realizadas não mais que três (03), com duração em torno de cinquenta (50) minutos.

Agradecemos pela sua cooperação.

Atenciosamente,

Orientador da Pesquisa

ANEXO II – Documento Protocolar de Pesquisa (Termo de Confidencialidade)

Universidade Estadual do Ceará – UECE
Centro de Estudos Sociais Aplicados – CESA
Curso de Mestrado Acadêmico em Administração - CMAAd

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Pelo presente termo, a signatária, _____, aluna do Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Universidade Estadual do Ceará, em fase de pesquisa de campo, compromete-se a manter todas as suas fontes de informação em total anonimato.

Neste sentido, compromete-se a (1) impedir a identificação do entrevistado nos termos da redação final de artigos e/ou relatórios, (2) destruir todo material recolhido por intermédio de qualquer estratégia metodológica, como fitas de gravação de entrevistas, depois da publicação dos artigos e relatórios, e somente manter em arquivo as transcrições destas em texto sem possibilidade de identificação.

Fortaleza, _____ de _____ de _____

Pesquisadora

ANEXO III – Documento Protocolar de Pesquisa (Termo de Consentimento)**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Eu, _____,
sendo conhecedor do tema e metodologia utilizados pela estudante do Curso de
Mestrado Acadêmico em Administração da Universidade Estadual do Ceará,
_____, consinto em participar da pesquisa conduzida
pela referida estudante.

Entendo que toda e qualquer informação prestada por mim no decorrer da
pesquisa pode ser utilizada na escritura de artigos ou relatórios referentes ao mestrado
cursado. Entendo também que as entrevistas podem ser gravadas.

É acertado entre mim, signatário deste termo, e a pesquisadora, que todas as
possibilidades de identificação enquanto respondente ou entrevistado devem ser
impedidas e que o material coletado será destruído após a publicação de artigos e
relatórios.

Fortaleza, ____ de _____ de _____.

Assinatura: _____

APÊNDICES

APÊNDICE I – Quadros Excertos Entrevistas: Representações de Organização

Grupo 1 – Professores	
Mn	Conteúdo
M1	Mas, o que é que eu vou administrar? Eu vou administrar alguma coisa de outra pessoa? Eu vou montar o meu negócio?
M2	Então, na hora que você sai dessa teia montada pra ti, que você passa a ser o mentor disso aí, então, lhe falta o chão, né? Porque você nunca teve experiência, você nunca montou, você era conduzido, você não conduzia.
M3	Também não é só chegar e fazer de uma maneira qualquer, mas, com todos os subsídios, que é passado ao longo do curso, e analisadas todas as potencialidades, as oportunidades, e ter o ferramental necessário pra que quando for fazer, faça realmente de uma maneira pensada, faça de uma maneira consciente, tanto dos riscos, como das possibilidades de sucesso que possa vir a ter. [...] Eu realmente estou no lugar certo porque as coisas realmente se confundem, e eu acho isso uma vantagem, porque a gente sai daquele estudo teórico puro, e também sai de uma aventura profissional, de você embarcar em alguma coisa sem ter as ferramentas, os conhecimentos necessários.
Grupo 2 – Proprietários-Gerentes	
Mn	Conteúdo
M4	Primeiro, tiramos algumas laranjas podres do meio da caixa boa, entendeu? [...] Você, de imediato, detecta a pessoa que não quer produzir, a pessoa que não tem um bom relacionamento com os colegas de trabalho, as pessoas que gostam de fofoca, de tititi, propagandas negativas a respeito da própria empresa, dentro do setor, não cumpridoras dos seus horários. Isso, pra mim, é uma laranja podre, que acaba, de certa forma, influenciando os outros. Então, pra mim, isso é uma peça descartável. Foi dessa forma, eu... eu... foram poucos, o setor tinha 120 pessoas, talvez nós tenhamos dispensado 10, 15 pessoas, no máximo, e repusemos essas peças, e obtivemos o resultado que a gente precisava.
M5	<i>Eu teria que agregar uma, duas, ou três peças pra que nós tivéssemos condição de entregar na data exigida pelo cliente.</i>
M6	É uma empresa que ela se preocupa muito com os que estão aqui dentro. Então a gente investe, a gente procura cursos, a gente faz reciclagem com o pessoal pra que haja sempre uma melhoria.
M7	<i>Falou que teve, teve, montou uma sociedade com um outro rapaz, e por questões de incompatibilidade de gênios não deu certo.</i>
M8	<i>Ela entrou como uma vendedora e foi galgando espaço, e crescendo. Ela se mostrou uma pessoa competente, uma pessoa capaz, interessada. Competente, uma pessoa que se interessa em aprender as coisas da empresa, uma pessoa que procura ver o que é que é bom pra empresa em si, uma pessoa que procura fazer parte da empresa, então luta pela empresa porque acha que tá lutando por si, também. Ela passou pra chefe de vendas, uns três, quatro anos depois, e ela desempenhou um papel muito bom, foi colocada em outra área, na área de produção, pra ver como se comportava, aprendeu mais ainda sobre a empresa, e terminou ficando gerente da área de produção, uns seis, sete anos, depois. E, era uma pessoa que tinha muita capacidade e muito conhecimento da empresa. Uma pessoa que cresceu e vislumbrou, aprendeu muito, utilizou os recursos que a ela foram fornecidos pela empresa, soube utilizar as ferramentas adequadas, soube aprender. [...] Ela estava estudando, e ela formou-se, depois de formada, dois anos depois teve que sair da empresa, infelizmente. Mas, a gente procura sempre fazer com que as pessoas não sejam insubstituíveis, então, ela treinou uma pessoa pro lugar dela. E, essa pessoa, por ela treinada foi treinada, muito bem treinada da mesma forma que ela foi treinada. Então, ela deixou um sucessor a contento. Passou um ano, um ano e meio, treinando uma pessoa, mostrando, tentando mostrar como se utilizar das ferramentas que a empresa dá, das condições da empresa, dos cursos, da disponibilidade, inclusive, colocou essa pessoa pra fazer vários cursos, cursos de profissionalização, de higienização, cursos de produção em larga escala, cursos de manipulação de alimentos, tudo que teja voltado pra dentro da própria empresa, né? pra pessoa crescer também como profissional, curso de criação, criar novas receitas, novas sobremesas, novos pratos, tentando melhorar, sempre agregando mais coisa.</i>
M9	A minha função aqui é fazer com que a energia desprendida por todos tenha uma determinada orientação, certo? Então o que é que eu faço? Eu pego e procuro fazer com que isso tenha um fluxo e que tenha bom proveito. E isso, na realidade, é o mérito do esforço de cada um aí de dentro.

Quadro 13 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Mecanismo

Fonte: a autora, 2005

Grupo 1 – Professores	
On	Conteúdo
O1	Eles [alunos] saem da universidade com essa visão acadêmica do que é que é pra ser feito, do que é que é certo, né? Eles saem com alguns modelos, com alguns estudos de caso de sucesso, eles saem esperançosos de conseguirem mudar na empresa. [...] O risco é que chega uma hora que não dá mais tempo de mudar. A coisa tornou-se tão cancerosa, essa relação, a empresa tá cheia de metástase, que não dá pra você mudar. Então, existe câncer em todos os setores, gente acomodada, gente desesperançada, gente desmotivada, então, precisa você fazer uma lavagem cerebral em tudo isso aí, é muito mais difícil, né? Então eu vejo assim, tem que mudar? Tem, é frustrante porque nem sempre você consegue, mas, não pode perder a vontade, e desistir de mudar.
O2	No início da disciplina a gente faz assim uma radiografia de uma empresa, por exemplo, fictícia.
O3	Uma empresa pra crescer, partindo do princípio de que uma empresa nasce com esse sentido de longo tempo, o que é que ela precisa ter? Alguns recursos que sem os quais ela não pode funcionar. Recursos dos mais abrangentes possíveis. Recursos humanos, em primeiro lugar. Então, hoje, essa gestão do capital humano, já me soa alguma coisa muito positiva que os donos até dessas pequenas empresas começam a valorizar o capital humano, que até uns anos atrás isso era apenas um lado não muito valorizado.
O4	Mesmo na área operacional, eles [alunos] podem criar, inovar, dar subsídios, e é uma oportunidade de crescimento. Alguns exercem a gerência intermediária, nesse aspecto também, eles podem motivar, inovar, criar, dar sugestões, participar do crescimento da empresa.
O5	Todas essas questões [ondas, modelos] afetam as organizações como sistemas vivos. [...] Eu vejo a organização assim, hoje, ela tá trabalhando o que? Com o capital intelectual, ela trabalha com o intangível que é o conhecimento, ela, hoje, não é mais um portfólio de produtos, ela é um portfólio de competências, essas competências, esse conhecimento, ou seja, produtos ou serviços são conhecimentos, portfólio de competências, conhecimentos que são gerados por quem? Por pessoas. Então, totalmente diferente hoje, um outro olhar dentro dessa realidade. Sistemas vivos porque é dinâmico, é uma teia, é uma conexão, então entra assim, essa complexidade dessa teia, essa teia ela tá muito arraigada a várias coisas. Então, um impacto numa parte desse sistema desencadeia, direta ou indiretamente, impacto no sistema como um todo. Então, assim, é um processo muito dinâmico, e, ao mesmo tempo, é contingencial, porque considera a incerteza, a imprevisibilidade. Então, tem toda essa conexão, o ambiente, a tecnologia tá muito presente nesse universo.
O6	Os colaboradores são aqueles que formam a empresa, são aqueles, a alma da empresa, digamos assim. É necessário que a empresa proporcione aos colaboradores, comprometa cada um dos seus colaboradores com essas metas que são traçadas a nível estratégico. Levando essas metas a nível estratégico até chegar no nível operacional, tornando cada um responsável, na mínima parte que seja, mas responsável, co-responsável pelo alcance daquela meta maior. E, isso tudo, como que se faz isso? A partir de muito treinamento, a partir de uma gestão participativa, de que cada um realmente participe em alguns níveis de decisão, dentro da empresa, que aquelas metas que são definidas sejam compartilhadas por todos. [...] Então, toda essa parte de treinamento, de conscientização, essa parte de fazer com que o colaborador se sinta parte da empresa, seja através de um Recursos Humanos atuante, escutando o colaborador, seja através da parte de remuneração, de gratificação, de benefícios. Mas, isso é que vai possibilitar com que o colaborador desempenhe esse papel, que faça com que aquelas metas estratégicas e a própria saúde financeira da empresa seja alcançada. Eu acho que a saúde da empresa ela tá ligada muito à sustentabilidade, à longevidade, à parte financeira. Mas isso é conseguido através do trabalho compartilhado de todos que formam a empresa.
O7	Então, nós teríamos as organizações empresariais, que, com certeza ela tem o seu papel fundamental a ser desenvolvido, que seria a busca da eficiência, a saúde do negócio, a perpetuação, a perpetuação no sentido desejado, mais a sobrevivência longa do negócio, trazendo, evidentemente, lucro para os acionistas, para as pessoas que formam, para as pessoas que gerenciam e que tocam aquela organização empresarial, no sentido com fins lucrativos. É a busca pela eficiência, é a busca pela saúde, é a busca pela perpetuidade da empresa. [...] Empresa saudável que eu entendo, a princípio seria aquela conta básica de você não gastar mais do que aquilo que você recebe. Você não se endividar. Isso aí eu acho que é a premissa básica para um dia a dia sem sobressaltos. Saúde da empresa é aquela empresa que consegue com os seus recursos, ter a sua margem de lucro desejado, traçado, definida, remunerando os seus acionistas, e os acionistas, na medida do possível, eu sei que não é uma prática muito comum, principalmente no Brasil, mas, revertendo isso aí em prol da empresa. Eu acho que a empresa saudável é essa, é aquela empresa que é pensada no longo prazo. Muitas vezes a gente vê alguns locais em que as pessoas, os acionistas tiram muito da empresa. E não se preocupam exatamente com essa questão da saúde, da longevidade.[...]

Quadro 14 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Organismo

Fonte: a autora (2005)

O7 (cont)	Empresa saudável seria aquela [...] que sempre está pensando no longo prazo, [...] desempenhando cada um o seu papel.
O8	O que faz uma empresa ser longeva são basicamente a visão de longo prazo. Eu acho, eu acho não, eu tenho certeza que essas empresas longevas, elas têm na sua origem, na sua essência, no seu nascedouro, vindo dos seus donos, essa visão de longo prazo. São empresas que nasceram grandes, pequenas na estrutura, mas grandes no alcance da mente, no desejo dos seus mentores, dos seus capitalistas, dos seus sócios. E, essa visão de longevidade passa por uma série de etapas: adequação, capacitação, o planejamento estratégico sempre por cima dos cascos, em detalhes, sempre se reciclando.
O9	A gente como tá muito próximo dos processos de mudança eu tive a oportunidade de todos os processos de mudança que as empresas passaram, contratam consultorias, a gente é a ponte de receber todo o <i>know how</i> da consultoria, todo o aporte do conhecimento externo a gente faz, é o elo da organização com a consultoria.
O10	<i>E ele [ex-aluno] faz parte dessa empresa, que é uma empresa que provou que tem um.. uma capacidade de crescimento muito boa.</i>
O11	<i>É importante que a gente consiga sensibilizar esses empreendedores sobre valorizar pessoas, qual o papel das pessoas na sua organização. Então, eles costumam, e o briefing que o SEBRAE me passou é que eu teria realmente um público de, era uma feira de empreendedores, que ali a gente tava ali pra contribuir, sensibilizar esses empreendedores por que? Porque eles até investiam em máquina, em tecnologia, em recursos da empresa, em propaganda, mas, pra realmente o SEBRAE tava precisando sensibilizar quanto a valorizar pessoas.</i>
O12	Exatamente pelo conhecimento, pelo modelo de ensino da academia não se adequar à organização, o quê que a organização criou? O seu próprio modelo de universidade. Eu vou ensinar um saber, um conhecimento que me dá resultados. Por exemplo, eu buscar, a organização buscava... ou seja, o conhecimento que a universidade processava, ou seja, o produto, não se adequava ao mercado de trabalho. A organização pegava aquela pessoa e aquela pessoa... ela tinha que fazer o que? Um novo processamento. Ela tinha que investir uma nova capacitação pra que aquela pessoa estivesse adequada a sua demanda.
O13	<i>Na verdade sim [era a primeira empresa em que ela ia assumir cargo de gestão], ela não ia atuar como... na verdade era uma gestora informal, né? porque era um processo embrião, era ela quem ia implantar, aqueles desafios de pequena e média empresa, mas, com essa visão dela, e essa maturidade pessoal, maturidade, o conhecimento, essa maturidade, uma experiência e essa maturidade pessoal com certeza a ajudariam a compor esse desafio.</i>
O14	[Sobre empresas bem estruturadas] é assim: bem desenhadas, bem divididas, os processos, os fluxos bem efetivos, funcionando. Uma empresa que funciona. Do ponto de vista das relações, do fluxo, dos processos, uma empresa importante, uma empresa que fabrica, que forneça um serviço para a sociedade, importante. Acho que todo mundo se sente orgulhoso de trabalhar em uma empresa como essa.
O15	Quando eu te digo que a grande organização é escola é porque já tem toda uma estrutura, já tem toda uma história, já tem toda uma cultura e que a gente vai fazer parte desse universo.
O16	Eles dizem que estão crescendo dentro do trabalho. Esse crescimento é no sentido de estar entendendo bem o funcionamento da empresa. Coisas que antigamente eles não atentavam pro funcionamento em si.
O17	A organização, você sabe, elas foram criadas com um objetivo muito prático, reunir desejos, tarefas e objetivos que eram feitos individualmente, condensando tudo isso dentro de um sistema organizacional onde predominam pessoas, com objetivos comuns, tecnologia e recursos. Infelizmente, essa organização defendida pelos clássicos da administração, pelos mais modernos, Peter Drucker, elas estão longe, aqui no nordeste, de elas serem colocadas em prática. Por isso que elas quebram. [...] Se você andar por esse nordeste, como eu andei, está longe de existir essa empresa formatada, essa empresa defendida pelos paradigmas da administração. É por isso que elas abrem e fecham com uma velocidade fantástica.
O18	<i>Ela já trabalhava nessa empresa, mas, com a conclusão do curso ela foi galgando maiores espaços dentro da empresa, até que surgiu essa oportunidade de assumir essa gerência. Isso me deixou bastante satisfeito, e de ver o crescimento de uma ex-aluna da Faculdade M.</i>
O19	<i>A gente tava ali pra contribuir, sensibilizar esses empreendedores por que? Porque eles até investiam em máquina, em tecnologia, em recursos da empresa, em propaganda, mas, pra realmente o SEBRAE tava precisando sensibilizar quanto a valorizar pessoas. Em cima dessa palestra o SEBRAE tava querendo vender o novo produto que era um curso de extensão, modular, onde a gente podia conhecer melhor o contexto das organizações, conhecer um pouco as teorias que circundam as organizações, e, qual o papel das pessoas nas organizações, né? Se você tem..., que eles pudessem realmente perceber, ter essa visão do todo, e focar na sua realidade.</i>

Quadro 14 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Organismo (cont.)

Fonte: a autora (2005)

O20	<i>Quando ela tivesse desenvolvendo o trabalho de gestão por competência, de remuneração, ela teria que demonstrar através do estabelecimento das metas, em conjunto com a própria diretoria, né? pra cada funcionário, algo que gerasse a motivação daquele funcionário no atingimento daquelas metas, e que fosse reconhecido por aquilo, né? Determinar critérios de ascensão profissional, e não apenas criar, né? porque agora ela não estava mais na faculdade, ela tinha que fazer funcionar aquilo ali. Então, isso demonstraria a competência dela naquele sistema que ela estaria trabalhando, né? E tudo isso ela teve como adquirir isso ao longo do curso, e ao longo da própria experiência profissional dela. [...]. Então, era isso, ela quis, ela queria demonstrar competência, ela demonstrava muito vontade de demonstrar competência a partir da execução satisfatória do projeto que ela desenvolvia, mas isso tudo demonstrado nos indicadores, nos resultados práticos, nos ganhos para a organização, em sua área, no atingimento das metas que ela se define e que é definido para ela.</i>
O21	<i>Ela teve acesso justamente ao galgar esses maiores espaços, e a outros aspectos além dos ensinamentos puramente relacionados à administração, aquela, o jogo que existe dentro das organizações, né? a política que de certa forma existe. À medida que ela crescia ela deparou-se com isso. Ela disse que é difícil no sentido de você desenvolver um trabalho se você, por acaso, não tiver, ou não conquistar a confiança do seu empregador, do líder maior da organização, se você não demonstrar competência pra tal.</i>
Grupo 2 – Proprietários-Gerentes	
On	Conteúdo
O22	Porque vai devagarzinho, vai evoluindo, e a própria evolução faz com que você diversifique [produtos], ou você diversifica ou você fica estacionado.
O23	<i>Ele, inclusive, ficou surpreso pela proporção que a coisa tomou, a minha indústria cresceu, realmente bastante desde a época que ele nos visitou.</i>
O24	Quando começou era eu mesmo que fazia [o produto]. Aí arranjamos lá um rapazinho, depois arranjamos dois, aí, quando viemos pra cá, aí a gente arranjou uns quatro ou cinco rapazinhos. Aí nós ensinamos, depois o rapazinho que fazia e nós vendíamos e entregávamos. Aí foi crescendo, crescendo, foi melhorando, graças a Deus.
O25	Ele registrou, não tinha uma firma, ele registrou a firma, mas não tinha é... um escritório, não tinha... é como se ele fosse obrigado a registrar por ele já tá crescendo no mercado. Hoje já cresceu muito pra eu tomar de conta só.
O26	Hoje, eu vejo a Empresa B [...] pelo que a gente começou, hoje eu vejo até assim uma coisa mais evoluída.
O27	E elas têm um relacionamento entre elas. Aquele relacionamento mesmo de equipe, aqui acontece um erro ninguém procura saber quem foi que errou, vamos penalizar, não tem isso. Gente, houve o erro, ó, vamos sanar o erro, sugestões, não quero que isso aconteça mais, quais são as atitudes que nós vamos tomar? Então é assim que funciona.
O28	Uma coisa puxa a outra, se você capacita melhor os seus colaboradores, os seus funcionários, você tem um crescimento de capacidade, e isso, lá na frente, com certeza, se reverte em melhor faturamento, ou, em menor custo.
O29	A gente cresceu mas também estacionou, como eu que só consegui crescer até 1,70m, não tem nem comendo verdura, nem jogando basquete, vôlei, não tem perigo de eu aumentar disso. Então, foi o caso da minha empresa.
O30	Ela [empresa] começa, devagarzinho, ela começa bem devagarzinho, aí vai crescendo, crescendo, crescendo, aí vai criando as raízes, os alicerces, aí vai vai vai, aí cresce, cria os galhos, cria as folhas, vêm os frutos, mas tem que... não tem o processo de crescimento? Seria como um organismo, como uma planta, pronto, como o próprio ser humano, mas, Ana, um ser humano como você, ele não pode comer cinquenta gramas por dia, que você vai adoecer, enfraquecer, e morrer. É a mesma coisa de uma empresa como essa nossa. Uma árvore grande, digamos que ela absorva 20 litros d'água, se você botar 1 litro d'água ou não botar água nenhuma, ela vai morrer.
O31	Negócio é mais ou menos a mesma coisa, você tem duas opções: ganha dinheiro, investe no negócio, e cresce; ou fica só se mantendo, e não cresce, pára.
O32	Aí, apareceu uma oportunidade para o chefe do setor de pintura gerenciar uma loja em Recife. E era um setor muito deficiente.
O33	Então, quando da minha entrada, em todos os setores que eu galguei na empresa, como qualquer uma outra pessoa, é um corpo estranho, é uma pessoa totalmente alheia ao conhecimento deles, tava voltado para o outro chefe, o outro chefe tinha suas qualidades, seus defeitos, mas era a pessoa que eles tavam condicionado a trabalhar, então, por consequência, gera uma certa repulsa.

Quadro 14 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Organismo (cont.)

Fonte: a autora (2005)

O34	Porque o coração da empresa é o almoxarifado, porque é onde você coloca o material, e que você tira o material, e você sabe onde é que entra e pra onde é que sai. Então, não tinha isso. Ele compraria tudo e jogaria ali no meio do galpão e todo mundo usava. [...] Eu vejo do almoxarifado, que é onde entra e onde sai, se você não tiver o controle [...]. Você tem que ter um controle. [...] Tudo é um organismo porque você tem que olhar, [quem olha] é eu e o Chico.
O35	Se você tá doente, você procura um médico, administrador é pra que? É pra administrar uma empresa pra que ela cresça.
O36	O clínico geral que eu digo é porque aqui eu tomo de conta do escritório, de toda a marcenaria, da cozinha.
O37	Dei a oportunidade a ele [gerente], e, hoje, graças a Deus, é meus pés e minhas mãos aqui dentro
O38	Eu tô criando na realidade, na realidade, os setores dentro da empresa não à minha imagem e semelhança, mas, empregando neles um pouco da filosofia que eu usei e que foi vitoriosa no passado.

Quadro 14 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Organismo (cont.)

Fonte: a autora, 2005

Grupo – Proprietários-Gerentes	
GSn	Conteúdo
GS1	O que eu vejo diferente, hoje, que mudou muito pra melhor, e como mudou pra melhor? Porque hoje eu tô participando com ele, é tanto que quem faz a reunião com os funcionários sou eu, toda quinzena a gente faz reunião com os nossos funcionários, a gente senta como eles numa mesa, a gente conversa, a gente debate o que acha melhor, o que eles concordam, o que eles não concordam, a gente senta, a gente tem eles assim até, ainda hoje eu tava falando com um funcionário que vai viajar pra Salvador, a gente tem vocês como os filhos da gente, e a nossa família, porque a gente mora aqui, só não dormimos juntos. [...] Eu vejo a Empresa B como uma família, por que? Porque eu vejo muitas empresas, você vai trabalhar numa empresa, você não tem acesso ao dono da empresa. [...] O que eu vejo de pais e filhos aqui deles é isso que eu tô dizendo pra você, é esse contato direto com a gente, porque eles chegam pra pedir um emprego, traz um colega que perdeu o emprego, e que não tá trabalhando, eles conversam com a gente, né? O que eu tenho assim com eles de pai e filho é esse contato direto, a gente às vezes almoça com eles assim na mesma mesa, porque eu acho que nem toda empresa faz isso com os funcionários.
GS2	Eu vejo essa empresa como uma, vamos dizer assim, ela é mais uma equipe do que uma empresa, certo? A nossa forma de administrar a empresa hoje, é uma forma assim, eu acho que até peculiar, por que? Nós procuramos fazer com que todos os participantes da empresa, todos os funcionários, colaboradores, eles reconheçam na empresa um local não só de trabalho, mas um local de sociabilidade, um local de fazer amizades, um local de trabalho, mas, sem ser aquele trabalho é, sei lá, paranóico que a gente vê por aí, que o cara tem que fazer, e não sei o quê. Não, aqui nós procuramos sempre trabalhar em equipe. O grupo é que faz a equipe.
GS3	A empresa cresceu realmente. A empresa cresceu igual a um relacionamento.
GS4	Uma empresa é muito parecida com uma família. [...] A empresa de sociedade limitada ou S/A é uma família, né? Não tem a empresa individual? Eu acho que a empresa individual é uma pessoa, e uma empresa com mais sócios, uma S/A é uma família. [E os filhos] era pra ser, pelo menos é o que eu escuto dizerem que são, no Japão, seriam os os os os funcionários. Seria o povo que faz por onde aquela empresa crescer, que, infelizmente, aqui no Brasil, nós empresários não pensamos assim. Quem pensa, termina igual a mim. Quem pensa nos empregados termina quebrado, igual a mim. [...] A gente, eu tenho um colega, que uma vez ele me disse uma coisa, que, infelizmente, hoje, eu tô admitindo [...]: <i>Pedro, olhe, o patrão – até rindo - o patrão ele não pode ter coração, e tu tem um coração grande demais.</i> [...] Mas eu, como eu vim muito de baixo, que eu já passei por isso, eu não sei ser empresário, eu não soube ser empresário. A realidade, acho que foi essa também. Eu sempre dei demais aos meus funcionários quando eu tinha.
GS5	Existe até um ditado popular que as pessoas só querem trabalhar com cobra criada. Aqui não, eu vejo sempre a possibilidade de dar oportunidade porque se você não conhece o potencial daquela pessoa, como é que você pode analisar? Ele pode ser, no futuro, uma pessoa que vai lhe dar uma lucratividade, e que vai ter uma importância, uma história dentro da empresa, e vem sem vícios, torna-se uma cria sua, usa-se da mesma metodologia de trabalho que você tem.
GS6	Eu tive oportunidade com essas pessoas, que, infelizmente não deu certo, foi uma experiência que eu tentei, não deu certo, vim com outros gerentes, pessoas já vindas..., calejadas, cheias de vícios, que vinham única e exclusivamente pra ganhar dinheiro, não vestiam a camisa da empresa, tavam aqui, na realidade, era pra passar uma chuva, pelo menos foi isso que eu senti.
GS7	Muitas das pessoas aqui, praticamente elas se sentem donas da empresa, e, na realidade são, porque são pessoas antigas. A gente tem funcionário que fundou a empresa, a gente tem funcionário que tá aqui há 24 anos. 45 funcionários dos 77 que nós temos, recebem participação nos lucros da empresa. A participação nos lucros da empresa ela só vem depois de 3 anos. Essas pessoas, normalmente, elas têm 10 anos, 15 anos de empresa. Então, a grande maioria participa porque eles são donos, por exemplo, se eu sair daqui e passar um dia fora, eu tenho certeza que eles vão tomar as decisões corretas do dia-a-dia, eu não vou tá me preocupando, eles tomam conta da empresa, a empresa é como se fosse deles. Eles não só vestem a camisa da empresa, eles brigam pela empresa, você entende? E isso é importante. Você consegue com isso fazer com que, vamos dizer assim, a energia do pessoal pra tocar a empresa é lá em cima. [...] Isso é uma coisa que a gente vem trabalhando há mais de 10 anos. Então, isso, não é em função da participação no lucro, [...] não, isso é em função de tudo, todas as coisas têm que contribuir pra isso. Não adianta você receber um bom salário, se você não gosta do que faz. Não adianta você fazer um trabalho que você gosta, se você não é remunerado de acordo. Então, tudo tem que tá pelo menos, vamos dizer assim, de uma forma equilibrada pra que as coisas, quando você pegar tudo e juntar tudo, tem que dar um saldo positivo. Então, é importante isso daí, mas, isso é importante também o relacionamento, o

Quadro 15 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Grupo Socializador

Fonte: a autora (2005)

GS7 (cont)	trabalho que a gente vem fazendo nisso daí. Então, isso não surge da noite pro dia. Obviamente quem entra na empresa, hoje, sente isso de cara logo. Por exemplo, o novo funcionário que tá se juntando a nós, ele percebe isso na empresa. É tanto que, às vezes, nós temos as pessoas que vêm fazer algum serviço, alguma coisa, ficam impressionados com a disponibilidade, a união, a forma como as coisas aqui andam. Mas isso é uma conjuntura que a gente vem desenvolvendo há 10 anos. É um processo lento, gradual, demorou muito pra chegar no que tá. Mas, quando chega uma pessoa nova, ela procura se engajar nesse sistema, por que? Porque todo mundo já tá engajado nesse sistema. Então, é mais... vamos dizer assim, é mais fácil a pessoa se engajar no nosso sistema do que ela desvirtuar alguém. Então, essa energia é assim que flui. E a gente procura fazer com que as pessoas obtenham os resultados da empresa, não só através do dinheiro, através de tudo. Por exemplo, a gente faz um produto novo, os clientes gostam, a gente chega na produção: gente, ó, o produto tá tendo sucesso, todo mundo fica enaltecido com isso. [...] Então, é assim que funciona. [...] Essa energia emana dessa forma. E é uma coisa deles.
GS8	Eu vejo sempre todo dia um bom dia, por que? Porque só em a gente ter esse dia de hoje, tem a saúde, as pessoas trabalhando junto com a gente, que a gente trabalha junto, por ele trabalhar na marcenaria, e eu tá ao lado deles, vou ali, converso com um, dou carão no outro, né? chama atenção de um, brinco com um, eu acho que hoje, pra mim, já é um ótimo dia.
GS9	A gente conversa com eles, toda quinzena a gente tem, a gente senta, eu gosto muito de ler aquele livro do Padre Marcelo, todo mundo da empresa, geralmente é dia de sexta.
GS10	[Um bom dia de trabalho] é você ver o nosso funcionário sair daqui e ir pra casa satisfeito porque teve um bom dia de trabalho, nós proporcionamos pra ele uma condição boa pra ele trabalhar, e isso é importante. É, às vezes, a pessoa ver que: <i>puxa, produzi mais do que nos outros dias, e sem fazer um grande esforço</i> . Então tudo isso é um bom dia de trabalho.
GS11	A nossa empresa é uma empresa muito horizontal. Temos os setores, mas, por exemplo, a minha irmã passa o dia aqui na produção, tá em contato com todo mundo. Todo mundo tem acesso a minha pessoa, os funcionários vem pra mim às vezes pra resolver problemas pessoais, eu pego passo eles pra psicóloga. Eles têm acesso direto à psicóloga. Qualquer um aqui pode vir conversar comigo. [...] Isso vai além da relação patrão-funcionário. Então, a nossa relação é uma relação muito aberta. Eu não falo de uma forma difícil, eu falo de uma forma que eles me entendam. Procuo saber o que cada um precisa, procuro fazer com que cada um se sintam bem, procuro dar a eles a ferramenta necessária pra que eles desenvolvam o trabalho da melhor forma possível, com o menor esforço possível. Então, isso é uma forma de você tentar minimizar as coisas do dia-a-dia, certo?
GS12	O primeiro de tudo, e o mais importante, é você manter sempre a equipe motivada. E, a gente usa aqui a política do zero erro. Que política é essa? É você dar condição pra, naturalmente, você exigir dessas pessoas que eles desempenhem a sua função a contento. Veja bem, se você tem um ambiente de trabalho agradável, se você tem um ambiente de trabalho ventilado, se você proporciona à pessoa um ambiente limpo, se você tem um refeitório, se você tem uma boa alimentação, se você não deixa atrasar salários, se você gera uma série de oportunidades boas dentro da empresa, você tira do funcionário, você absorve do funcionário esse desempenho com naturalidade. Não tem segredo, não existe segredo. Toda ação tem uma reação. Se você age com positividade, com transparência, com honestidade, com quem realmente faz a empresa crescer, com certeza absoluta o retorno é positivo.
GS13	A gente tem uma psicóloga na empresa, que ela acompanha todos os funcionários da empresa, os colaboradores, a gente tá sempre fazendo palestra, tá sempre trazendo gente. A gente, uma vez por mês, tem aula de canto, certo? A gente traz sempre assuntos interessantes pra serem debatidos, certo? [...] Os últimos que nós tivemos, por exemplo, foi, um foi a respeito de é.. foi um grupo do AA que veio aqui, e que veio falar [...] DST, [...] e a gente tem muitas palestras a respeito de higiene, de limpeza, e isso a gente traz são pessoas que, normalmente, tão ligadas à área, né? Nós temos palestra a respeito de segurança, nós tivemos, recentemente, uma palestra do Corpo de Bombeiros a respeito de segurança na cozinha doméstica. [...] Quando não tem uma palestra tem um filme, ou se coloca um texto, alguma coisa que é pras pessoas debaterem, discutirem, né? [...] A gente procura trabalhar muito o empenho do pessoal, através da nossa psicóloga, e, vamos dizer assim, a participação, o entrosamento, o.., vamos dizer assim, o sentimento, certo? de que aqui é mais do que uma casa, pronto. Não é uma empresa. É mais do que uma casa, porque, muitas vezes, elas têm aqui o que não têm nem em casa. Casa mesmo, como um lar, família. A gente procura trabalhar isso, por que? A maioria das pessoas, aqui, são pessoas de baixa renda, e, quer queira ou não queira, a gente sabe da dificuldade desse pessoal de ter às vezes um lar. Então, o que é que a gente procura fazer? A gente procura fazer com que elas tenham aqui uma qualidade de vida que elas possam pelo menos tentar levar pra casa, pelo menos influenciar quem tá em casa. A gente não pode querer que uma pessoa seja, não, você dentro da empresa é um, em casa é outra. A pessoa é uma em qualquer lugar que ela esteja. Então, a gente procura trabalhar muito isso.

Quadro 15 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Grupo Socializador (cont.)

Fonte: a autora (2005)

GS14	<i>Conversamos sobre o dia a dia, conversamos assuntos não pertinentes à empresa, conversamos sobre a amizade que nós tínhamos, conversamos sobre a força que ele me foi dar, o relacionamento bom, que nunca foi de patrão-empregado, sempre foi de colaborador, amigo, e tudo mais, sempre foi muito respeitoso, sempre foi de muita ajuda. Sempre foi de muita amizade.</i>
GS15	Eles têm o som a hora que eles querem. Aí eles chegam assim: Dona Virgínia, coloca na rádio tal que toca um forrozinho melhor. Também se for preciso eu puxar na orelha, eu vou lá: olha, vocês estão conversando muito.
GS16	E elas têm um relacionamento entre elas, aquele relacionamento mesmo de equipe.
GS17	O primeiro ponto, e o mais importante que eu vejo, na questão da motivação, não precisa você ser bom demais, você precisa apenas ser justo. Você ser justo. E tratá-los bem, esse é o ponto principal. O operariado brasileiro ele é muito massacrado e é visto de cima pra baixo. Se você tratá-los bem, demonstrando interesse pelos assuntos pertinentes a eles, eles se voltam pra você, porque eles são pessoas extremamente carentes, em todos os aspectos. Então, essa questão da conquista da confiança em relação a eles é extremamente importante pra que você obtenha o resultado que você precisa. É você tirar deles, de uma forma positiva, tudo que há de bom. E não tratá-los como aquela coisa pequena, que você usa só pra botar força. E eles se voltam pra você extremamente agradecidos. Então, foi mais ou menos isso, de uma forma bem simples que eu usei na época, demonstrando uma certa amizade, um certo interesse por eles, pelas coisas deles, intermediando junto à diretoria, ou gerência, quando uma necessidade.
GS18	O distanciamento da diretoria para com o operariado era muito grande. Era no máximo um bom dia, um boa tarde, um boa noite, coisa desse tipo. Não havia nenhum laço, não se conhecia os funcionários pelo nome. E isso de uma certa forma refletia nos supervisores, nos gerentes, e eles também mantinham esse procedimento. E, eu fico muito feliz porque fui uma das pessoas que mais lutou contra isso e provou que a forma estava aí, nessa aproximação com o operariado, pra sentir quais as deficiências deles, o que precisava melhorar no setor, o que nós precisávamos pra poder aumentar essa produtividade. E, a resposta deveria vir deles, ou com a ajuda deles, porque era quem sentia na pele o que realmente tava acontecendo.

Quadro 15 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Grupo Socializador (cont.)

Fonte: a autora (2005)

Grupo - Professores	
En	Conteúdo
E1	Mas é assim, eu coloco que a empresa, uma organização, se ela está realmente estruturada é uma grande escola porque a gente chega... Porque quando a gente vem da academia, né? recém formada, então a gente não tem nenhuma experiência. Eu digo que a gente é um... tem um potencial, e cabe à organização estimular e aproveitar esse potencial, otimizar esse potencial humano.
E2	Tudo o que eu aprendi no banco me serve hoje, em todos os aspectos.
E3	Essas pessoas, ao terminarem um curso de administração, eu sempre incentivo que eles procurem fazer uma pós-graduação, um mestrado, um MBA, e que procurem dentro das empresas, respeitadas as hierarquias, que procurem desenvolver o conhecimento adquirido no ambiente de trabalho. Sugerindo, inovando, buscando alternativas, afinal, é um investimento. É um investimento profissional que eles estão fazendo.
E4	Terminei administração [...] fiz dois estágios, aí adentrei na área organizacional. [...] Estagiei, logo depois de formada me efetivei, e foi exatamente na área de recursos humanos, no Grupo U, a minha primeira experiência, e aí foi a minha escola, área de recursos humanos, depois área da qualidade, e aí passei 5 anos. Porque na verdade assim, quando você tem o privilégio de entrar numa grande organização realmente é uma escola, né? Você vai tentar aplicar tudo que você viu na academia. E é verdade que é uma grande escola porque você tem todo o contexto, tem uma, você vê uma gestão profissional. Gestão profissional é uma gestão em que, realmente, as práticas, né? as políticas, a estratégia, as políticas, e as práticas sejam colocadas, né? as práticas sejam realmente efetivadas, né? Existe uma relação profissional, existe todo um processo que a gente chama de profissional. [...] Quando eu te digo que a grande organização é escola é porque já tem toda uma estrutura, já tem toda uma história, já tem toda uma cultura e que a gente vai fazer parte desse universo.
E5	O processo de treinar, de facilitar o processo de aprendizagem de adultos, na pedagogia, quando eu me formei, não achava que eu queria ser isso, mas tudo é um ciclo, foi lá, dentro da organização, enquanto gestora da área de treinamento, que eu pude aplicar todo um conhecimento que anteriormente eu não tinha valorizado na pedagogia. Como ela me foi útil. E, aí eu trabalhei com a andragogia, a educação de adultos.
E6	Eu sempre trabalhei, sempre o meu foco foi Recursos Humanos, bem que na década de 90 chega no Brasil o <i>boom</i> da Qualidade Total, e a gente como tá muito próximo dos processos de mudança eu tive a oportunidade de todos os processos de mudança que as empresas passaram, contratam consultorias, a gente é a ponte de receber todo o <i>know how</i> da consultoria, todo o aporte do conhecimento externo a gente faz, é o elo da organização com a consultoria. Então a gente teve essa oportunidade. E aí eu trabalhei também juntamente com a área da qualidade, conheci todo o universo da gestão da qualidade, sistemas de gestão, as normas ISO, o grande <i>boom</i> , a manufatura é a gênese de sistema de gestão, depois foi migrando pra área de serviço, e outros segmentos. Então, a gente pegou uma boa bagagem.
E7	A minha dissertação é dentro da área de educação corporativa [...] O novo paradigma de educação na organização. Sai do modelo taylorista-fordista para o paradigma da aprendizagem contínua. O velho centro de T&D dá vez à universidade corporativa. A metáfora universidade, mas direcionada à estratégia do negócio da empresa. [...] Hoje, a organização ela sente um prazer enorme em dizer: o meu gerente, ele é professor da academia. E, a academia, diz: olha, aquele professor é gerente da organização X. Durante muito tempo a universidade esteve enclausurada, mas aí quando ela desabrocha, começa a ver que ela tem que atender às demandas do mercado de trabalho, essa parceria que foi por muito tempo desprezada, a parceria universidade-empresa, hoje ela começa acontecer através da universidade corporativa, porque a empresa importa todo o modelo universidade, o conhecimento, e coloca a serviço da empresa, então, o profissional da organização ele vai ter todo o sentido, vai trabalhar alguns pilares, estratégia da organização e o conhecimento específico pra atender aquela organização. Através de que? Do modelo de organização corporativa, através da universidade corporativa.
E8	Aí eu comecei a sentir que precisava de mais alguma coisa. Ensinava no Banco como instrutor e aí eu queria mais alguma coisa. No ano de 88, apareceu a chance de ensinar na Universidade P. Eu comecei a ensinar na graduação da Universidade P.
E9	Eu entrei em janeiro de 79 no banco, fiz esse concurso em julho de 80, aí fiz o curso de longo prazo no banco de 6 meses de recursos humanos, um curso que me preparou me deu muita bagagem e tal, os cursos do banco são conhecidos pela tradição de formar pessoas, e aí me encaixei. Percebi que minha praia era pessoas, com hoje eu percebo que é. Aí pronto, comecei a desenvolver minha carreira no banco, tive outras experiências muito valiosas, tive contato com outros profissionais de fora, isso foi formatando a minha carreira.

Quadro 16 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Escola

Fonte: a autora (2005)

E10	Eu passei cinco anos e consegui galgar degraus. Em cinco anos eu passei por, assim, fiz rodízios de funções, consegui agregar valor, e aprender muito, ter uma visão sistêmica da empresa, conhecer todos os processos.
E11	A minha formação toda é uma formação na área administrativa do banco, nas posições que eu fui galgando dentro do banco e isso me levou a enveredar por esse caminho da área da administração.
E12	O pedido de demissão teve a ver com as condições que o banco estava impondo às pessoas e, eu acho que eu me conscientizei do potencial que eu poderia ter fora desse próprio banco, porque aquilo ali pra mim era o meu, a minha vida, né? Eu comecei no banco muito cedo, eu comecei com treze anos, na realidade passei vinte e três anos no Banco T, então, ali, foi a minha formação, né?
E13	Depois que eu vim pra Fortaleza, eu voltei pra Cidade T, e lá eu tive a oportunidade de trabalhar no centro de processamentos. Então eu tenho uma formação também na área da informática. Daí porque me colocar como um empreendedor na área de internet, porque o banco me deu toda a formação na área de informática. [...] Então, o banco me deu muita formação, na área comercial, na área de direito, quando eu vim trabalhar aqui em Fortaleza, eu trabalhei no setor de análise de operação, operação de alto risco, operação de crédito e eu trabalhava com um grupo de advogados, e aí eu fui me familiarizando com os termos jurídicos, com os termos de análise e aí fui gostando tanto da parte administrativa, como a parte de direito, e a parte de informática.
E14	Eu comecei na Universidade P ensinando teoria geral da administração, no semestre seguinte eu passei para aquela que é minha formação no Banco, que é administração de recursos humanos.
E15	A minha tese fala sobre a educação no campo da administração, as críticas ao ensino da administração, a crítica à corrente americana da administração, porque o núcleo que eu participo, na Universidade Y, é marxista, embora eu não seja marxista, eu concordo com muitas críticas que fazem ao campo da administração. Então, eu estou ligando os meus dois campos de formação. Eu estou ligando o que eu sempre desenvolvi, eu estou ligando o campo da administração, com o campo de ensino. São os dois eixos da minha formação. Então, foi bom porque coroou a minha carreira. Não que eu já tenha parado, é que eu quero continuar muito tempo mais.
E16	Eu conheci uma empresa, ela é multinacional, uma empresa ligada a energia elétrica, dá vontade de você morar, dá vontade de você morar lá, impressionante como a turma vibra. Eles passam o dia lá, eles chegam cedo, chegam oito horas, saem seis horas, almoçam, têm uma hora de recreação, e tem cyber café à disposição deles, tem salão de jogos, eles têm comida balanceada por nutricionista, som ambiente, ambiente de ar condicionado. E a turma, eles recebem o 15º salário. Eu tenho um aluno que estuda lá, que trabalha lá, e disse: <i>puxa José, essa empresa que você fala é muito parecida com a minha.</i>
E17	<i>A satisfação de ver também a pessoa bem profissionalmente, pelo menos encaminhada profissionalmente, mas, também atendida com as novidades no assunto, que é a proposta que, desde 2004 a 2010, a gente tenta melhorar cada vez mais aqui. A formação acadêmica bem aliada à formação prática.</i>
E18	<i>Uma das coisas que ele considerou positivo foi formar-se e continuar participando dos eventos, dessas, de seminários, de palestras, de convenções, e de estar envolvido no ramo de atividade da empresa, e na, e nessas formações dentro da área que ele trabalha. Isso aí foi o mais importante.</i>
E19	<i>Então, isso [Ver O20] demonstraria a competência dela naquele sistema que ela estaria trabalhando, né? E tudo isso ela teve como adquirir isso ao longo do curso, e ao longo da própria experiência profissional dela. [...]. Então, era isso, ela quis, ela queria demonstrar competência, ela demonstrava muito vontade de demonstrar competência a partir da execução satisfatória do projeto que ela desenvolvia, mas isso tudo demonstrado nos indicadores, nos resultados práticos, nos ganhos para a organização, em sua área, no atingimento das metas que ela se define e que é definido para ela.</i>
E20	<i>Como ela [ex-aluna] tinha trabalhado já na Empresa W, na época, W, uma empresa também tipicamente cearense, que, em 2005, já tinha três pontos de venda, franquias, se desenvolvido, e já atendendo o mercado externo, isso foi um grande, e ele [dono da empresa] né? W com moda feminina, diversificada, tinha dado esse Know how pra ela pra adentrar numa organização moda praia.</i>
E21	Trabalhar numa empresa importante que faça diferença para a sociedade, mas que ao mesmo tempo em que ela seja extremamente humana, que leve em conta o potencial das pessoas, que as desenvolva, que respeite as suas peculiaridades.
E22	Porque quando você sai de um banco, por exemplo, onde todo o sistema ele é monitorado, né? você faz pouca coisa da sua inte... da sua iniciativa, tudo aquilo ali é programado, são controles rígidos, você não pode inovar, você não pode criar nada, você tem que seguir aquelas regras. Então, na hora que você sai dessa teia montada pra ti, que você passa a ser o mentor disso aí, então, lhe falta o chão, né? Porque você nunca teve experiência, você nunca montou, você era conduzido, você não conduzia. Aí, quando você passa pra dentro de uma padaria, de uma livraria, de uma boutique, de uma pequena loja, uma pequena indústria de confecção, aí você sente lhe faltar a estrutura.

Quadro 16 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Escola (cont...)

Fonte: a autora (2005)

E23	Com o capital intelectual, ela [organização] trabalha com o intangível que é o conhecimento, ela, hoje, não é mais um portfólio de produtos, ela é um portfólio de competências, essas competências, esse conhecimento, ou seja, produtos ou serviços são conhecimentos, portfólio de competências, conhecimentos que são gerados por quem? Por pessoas.
-----	--

Quadro 16 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Organizações-Escola (cont...)

Fonte: a autora, 2005

APÊNDICE II – Quadros Excertos Entrevistas: Representações de Administração

Grupo 1 - Professores	
Fn	Conteúdo
F1	A nossa área cresceu muito e eu cheguei num estágio realmente embrionário da gestão de RH e consegui sair assim onde era uma gestão com todos os seus processos colocados em prática e, realmente, acontecendo.
F2	Eles [alunos] saem da universidade com essa visão acadêmica do que é que é pra ser feito, do que é que é certo, né? Eles saem com alguns modelos, com alguns estudos de caso de sucesso, eles saem esperançosos de conseguirem mudar na empresa.
F3	[A escolha dos cursos de pedagogia e administração] tem uma relação. Primeiro, porque eu acho que o curso de pedagogia ele é um curso fundamental pra quem quer ensinar. Você tem toda essa formação. Eu agradeço muito essa minha formação pedagógica, principalmente esse lado mais humano, essa visão mais humanística, que está dentro de um curso de administração, com essa área mais técnica, com essa visão empresarial e ter essa visão pedagógica, dessa minha formação como professor.
F4	Se você está fazendo um curso de administração pra trabalhar especificamente com a área de administração é um conhecimento muito focado. [...] Se você está fazendo um curso de administração e pretende enveredar por essa área, por exemplo, habilitação em marketing, e pretende trabalhar com marketing, procure fazer o melhor na área de marketing. Se você na sua atividade profissional não casa com essa atividade acadêmica, está terminando um curso de graduação pra ter o diploma de graduação, aí é outra coisa. No meu caso pessoal eu acho que a gente tem que fazer aquilo que gosta, ir pra onde vai aplicar.
F5	Eu vejo muito a questão de tentar conciliar esse conteúdo teórico com a prática. Eu acho que as pessoas precisam ter essa base teórica. Mas, como o curso que comecei na época era muito ligado a empresários, pessoas que realmente precisavam de uma formação mais prática, eu tentei conciliar muito a fundamentação teórica com a prática do dia a dia deles. Com <i>cases</i> , com experiências deles, com seminários que a gente promoveu, experiências que eles contaram de como se encontrava a situação da empresa.
F6	Porque na verdade assim, quando você tem o privilégio de entrar numa grande organização realmente é uma escola, né? Você vai tentar aplicar tudo que você viu na academia. E é verdade que é uma grande escola porque você tem todo o contexto, tem uma, você vê uma gestão profissional. Gestão profissional é uma gestão em que, realmente, as práticas, né? as políticas, a estratégia, as políticas, e as práticas sejam colocadas, né? as práticas sejam realmente efetivadas, né? Existe uma relação profissional, existe todo um processo que a gente chama de profissional. [...] Mas, na verdade, a gente vê que as micro e pequenas empresas, a sua taxa de mortalidade infantil, quando a gente coloca até dois anos de vida, ela cai substancialmente porque... e isso é resultado da má gestão. Quando a gente coloca má gestão significa que a gestão também o é informal, que o gestor não tem um conhecimento, não sabe o que é empreender de forma estruturada, sistêmica. Então, na verdade, ele se aventura numa situação de empreender, mas, na verdade, ele se aventura sem um conhecimento, sem uma vivência do que seja a realidade empresarial.
F7	A gente trabalha muito com o universo das organizações deles. A gente usa muito, a gente uso muito a metodologia de seminários, de fóruns, que eles vão aplicar dentro da organização. [...] Então, eu digo pra eles, empresas diferentes, modelos de gestão diferentes. Tem que ser realmente adaptáveis àquela organização.
F8	Hoje as grandes escolas superiores (IBMEC, PUC) buscam o conceito unido com a vivência. São estudos de caso, metodologias diferentes permitem ao aluno sair com uma visão crítica. Permitem ao aluno criticar o modelo, identificar os problemas naquele estudo de caso e sair com uma visão mais ampla. Isso que tem favorecido que o aluno saia e empreenda na sua carreira, empreenda na sua organização.
F9	Compartilhar essa experiência que eu tenho de, tanto na parte de formação, especialização, mestrado na área de administração, como na parte profissional, proporcionando aos alunos dos cursos de administração, e aos alunos que estão ingressando nos cursos de administração, porque eu me concentro nas disciplinas dos primeiros semestres do curso; mostrar aos alunos tanto a teoria da administração, mostrar a evolução da administração como ciência ao longo do tempo, mas, mostrando isso dentro da realidade que eu participo, exemplificando com conceitos práticos, fazendo com que o aluno tenha uma visualização do que é a administração realmente no mercado de trabalho. Então, a contribuição, o papel que eu tento desempenhar é esse. É passar uma teoria a respeito da administração mas levando sempre o aluno a refletir sobre a realidade atual, principalmente das empresas locais, a situação das nossas pequenas e médias empresas, porque eu acho que a teoria tem que estar, realmente, muito junto da prática.

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer

Fonte: a autora (2005)

F9 (cont)	Principalmente o ensino atual, a proposta que nós temos aqui na faculdade de empreendedorismo, de uma faculdade de empreendedores, então levar o aluno para onde, realmente, acontece a administração, acontece o trabalho.
F10	<i>Ela queria partir para algo mais pragmático, mais aplicável, então, assim, e aí casou porque a pedagogia foi um grande impulso no sentido de compreender o que motivava as pessoas a aprender, compreender mais o processo de aprendizagem do adulto, todo esse contexto, e a administração deu esse tom de visão de negócio. [...] [Pra Mônica a administração facilitava mais] a parte mais realidade, né?</i>
F11	Então, eu acho que uma coisa contribui de maneira enorme, enormemente com a outra. [...] Como coordenador, eu me vejo no papel de tentar proporcionar aos nossos alunos essa experiência de ter acesso a toda a teoria da administração, mas que também tem essa formação crítica, no sentido da prática da administração, no dia a dia, a prática da administração nos dias atuais, e focado na nossa realidade. Eu conto muito com a minha equipe de professores. A gente tem um cuidado muito grande na seleção dos professores, no perfil que a gente quer de cada um deles, de acordo com a proposta do curso [...] sempre focado no dia a dia profissional.
F12	Os <i>cases</i> são pra provocar, pra despertar, pra discutir e trazer pra realidade. A gente não está copiando aquele modelo, mas a gente tá vendo que tipo de conceituação foi trabalhado, que tipo de enfoque foi trabalhado, e como isso tá sendo trabalhado na empresa onde ele já trabalha, nas empresas que ele conhece e se isso tem realmente alguma sintonia, alguma familiaridade com essa estrutura teórica que é trabalhada, que é construída a nível de Europa, EUA, Japão.
F13	<i>E eu acho que ele tem tudo pra colocar em prática aquilo que ele de fato aprendeu, ao longo desse período em que ele estudou, e que ele agora está à frente da empresa. Eu avalio ele, uma pessoa que eu tive mais contato e que a gente viu, eu não poderia fazer a mesma avaliação de outras pessoas até porque eu não sei onde essas pessoas estão hoje.</i>
F14	<i>Ela me falou o que que ela deveria fazer lá, ela teria que estruturar esse trabalho de pessoas, ela teria que demonstrar que ela realmente dominava, ou que ela realmente, eu não diria dominar, mas que ela conseguiria desenvolver, certo? porque você não faz somente aquilo que domina, aí é que tá a grande beleza da educação continuada, da capacitação permanente, porque você tem que realmente adquirir conhecimentos permanentemente. Então, ela teria.. ela disse que teria que desenvolver toda a parte de gestão de pessoas, em todos os seus sistemas, em todos os seus subsistemas, então a competência que ela teria que demonstrar seria, como eu falei, o primeiro projeto que ela desenvolveria seria a parte de recrutamento e seleção. Então, como que ela demonstraria essa competência para para o empregador dela? Seria realmente desempenhando, definindo juntamente com os, com sua equipe aquele perfil desejado pra pros diferentes pras diferentes funções que compõem aquela organização, né? Aquele diagnóstico inicial, o que é que a gente tem da parte de pessoas? Então, definindo aquele perfil, fazer todo o processo de recrutamento e seleção em função daquilo, almejando o que? Almejando a diminuição da rotatividade dentro da empresa, almejando a... não apenas a diminuição da rotatividade, mas que aqueles que fossem contratados realmente tivessem uma possibilidade a uma motivação, um compromisso maior com a empresa no sentido de crescer. Então, isso demonstraria a competência dela naquele sistema que ela estaria trabalhando, né? Em tudo isso ela teve como adquirir isso ao longo do curso, e ao longo da própria experiência profissional dela. Quando ela tivesse desenvolvendo o trabalho de gestão por competência, de remuneração, ela teria que demonstrar através do estabelecimento das metas, em conjunto com a própria diretoria, né? pra cada funcionário, algo que gerasse a motivação daquele funcionário no atingimento daquelas metas, e que fosse reconhecido por aquilo, né? Determinar critérios de ascensão profissional, e não apenas criar, né? porque agora ela não estava mais na faculdade, ela tinha que fazer funcionar aquilo ali. [...] Muitas vezes você recebe um trabalho [...] você julga, você daria 10 no trabalho, né? mas, justamente, é um trabalho de faculdade, eu quero ver aquilo, é um trabalho de curso, eu quero ver aquilo operacionalizado. Então, é aí que ela vai mostrar a competência dela, é aqui que ela foi ensinada durante dois anos, na parte de pessoas, durante o curso que ela fez, e durante quatro anos na parte técnica de administração, né? como transformar aquele projeto, aquele diagnóstico em algo realmente executável, e não apenas executável, em algo que trouxesse realmente os resultados esperados que ela tivesse definido junto com o seu empregador, ou o seu dirigente. Então, era isso, ela quis, ela queria demonstrar competência, ela demonstrava muito vontade de demonstrar competência a partir da execução satisfatória do projeto que ela desenvolvia, mas isso tudo demonstrado nos indicadores, nos resultados práticos, nos ganhos para a organização, em sua área, no atingimento das metas que ela se define e que é definido para ela.</i>
F15	<i>Coube a mim como uma vez coordenador, e agora como amigo e um orientador, um tutor, alguma coisa assim, incentivar e mostrar que ela era competente, que ela teve a formação adequada aquilo, e que ela</i>

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont.)

Fonte: a autora (2005)

F15 (cont)	<i>tava demonstrando tanto pelo interesse em participar dos eventos, como pelo próprio..., o que ela demonstrava realmente na empresa, e do projeto que ela teria de desenvolver da parte de gestão de pessoas, em termos de recrutamento, em termos de seleção, em termos de capacitação, em termos de cargos e salários, em termos de de de gestão de competência, enfim, era um assunto que ela dominava, e que ela tinha tudo para fazer um excelente sucesso, né? Ela tornou-se uma pessoa mais segura de si, três anos de trabalho, uma vez que o trabalho realmente como administrador, como profissional na área, realmente possibilita que a pessoa fique um pouco, um pouco bastante mais segura, né?</i>
F16	<i>Então a convidei para regressar a FACULDADE M como convidada, para dar um depoimento aos nossos alunos sobre o que foi a vida profissional dela, e o que tem sido a vida profissional dela, desde quando ela concluiu o seu curso, em 2007, e até agora em 2010, quais foram as dificuldades, quais foram as vitórias, quais foram os desafios, e, principalmente, qual o pensamento dela, agora, no sentido de que após três anos, ela tá com o maior desafio de sua carreira como administradora formada em nossa faculdade até então. Está preparada? Sente-se preparada para isso? Sente-se capaz de tocar um projeto que não existe dentro da empresa? De uma área que não existe na empresa? Então, esse relato realmente franco vai ser muito importante para os nossos alunos, no sentido de que vai demonstrar o profissional que nós estamos formando. Então, não poderia deixar passar essa oportunidade de partilhar essas experiências com quem vai estar no lugar dela em 2013, né?</i>
F17	<p>O empreendedor que a gente utiliza aqui tá muito focado na questão do administrador sim, mas, não apenas. Está muito focado na questão prática. A gente está aqui com uma série de projetos no sentido de tentar desenvolver no aluno essa força, digamos assim, de querer operacionalizar o seu planejamento, o seu plano. Como? Tratando esse assunto em todas as disciplinas, seja de maneira teórica, seja de maneira prática. Levando os alunos para terem experiências práticas em determinadas empresas, com um trabalho de estágio forte, com a empresa júnior [...] A nossa visão do empreendedor é isso. É um administrador? Sim, mas, é alguém, digamos assim, não sei se a palavra seria correta, mas, é alguém inquieto, alguém... no sentido de querer realizar, no sentido de ter essa força de chegar e fazer, e tentar fazer. E, a gente tenta dar as ferramentas necessárias. Também não é só chegar e fazer de uma maneira qualquer, mas, com todos os subsídios, que é passado ao longo do curso, e analisadas todas as potencialidades, as oportunidades, e ter o ferramental necessário pra que quando for fazer, faça realmente de uma maneira pensada, faça de uma maneira consciente, tanto dos riscos, como das possibilidades de sucesso que possa vir a ter. [...] Eu realmente estou no lugar certo porque as coisas realmente se confundem, e eu acho isso uma vantagem, porque a gente sai daquele estudo teórico puro, e também sai de uma aventura profissional, de você embarcar em alguma coisa sem ter as ferramentas, os conhecimentos necessários. O meu grande desafio aqui, o que eu tento fazer, é proporcionar isso aos nossos alunos. Quando a gente falou a questão do empreendedorismo, a questão de que eles sejam inquietos, no sentido de eu usar, no sentido de eu fazer, mas fazer de uma maneira planejada, de uma maneira racional, fazer tendo plena noção daquilo, dos riscos, e das oportunidades.</p>
F18	<i>Ela disse, inclusive, que o próprio diploma não é tanto se você não demonstrar aquele conhecimento que você adquiriu, aquela experiência que você adquiriu ao longo do semestre, ao longo do curso. Mas, apesar das dificuldades, ela sentia que ela tinha, ela aceitava esse desafio de assumir a gerência de gestão de pessoas, justamente por sentir um comprometimento da administração com o projeto e fazer com que aquilo fosse adiante. Eu tava muito interessado em saber como é que tinha sido a trajetória dela, dentro dessa empresa, e também não apenas a trajetória dela mas se ela mantinha contatos com os outros colegas, e o que que ela tava fazendo pra continuar a sua capacitação na área de administração. Ou seja, a gente realmente tem formado? E, eu comecei a refletir, né? Qual foi a formação que nós demos para os nossos alunos? Após? com relação ao momento após a conclusão do curso, né? Eu tenho meu diploma, e agora o que é que eu sou? Eu sou um administrador? Mas, o que é que eu vou administrar? Eu vou administrar alguma coisa de outra pessoa? Eu vou montar o meu negócio? Então, aquele encontro, embora tenha me dado um breve relato do que é que ela tava fazendo, que tinha sido a mesma empresa desde a sua formação, que tinha tido algumas dificuldades no sentido da... da... da... como é que existem os funcionamentos próprios de cada organização, que nem sempre é uma administração..., ou seja, é o conceito puro que a gente vê na faculdade, mas é uma série de peculiaridades, mas, após ela me fazer esses relatos, eu passei a refletir, né? sobre a nossa atuação como educador, no sentido de que nós educamos para a profissão, né? enquanto eles estão aqui. E o nosso papel de educador para o momento seguinte, o momento do nosso aluno como egresso? Então, quando surgiu a curiosidade de saber se ela mantinha algum contato com os colegas dela, de saber o que é que os outros tavam fazendo também, embora, nesse momento de 2010, nós já tivéssemos aqui uma maneira, o programa de acompanhamento de egressos, é..., mais produtivo, é..., mais profícuo</i>

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont...)

Fonte: a autora (2005)

F18 (cont)	<i>quando nós temos um contato direto com a pessoa, e podemos ver o crescimento, ou não, daquela pessoa, ou seja, o resultado prático daquela formação, né? Então, foi essa reflexão que me veio à cabeça, naquele momento do encontro, foi como se tivesse voltado no tempo, desde o momento que eu tinha assumido a coordenação do curso, em 2004.1. E foi o momento de avaliação do trabalho, nós formamos essa pessoa, essa pessoa está, atualmente, ocupando o cargo de gerência, essa pessoa, atualmente, está participando de seminários na área que ela trabalha, essa pessoa tá demonstrando vontade de crescimento, certo? Então, se eu tiver conseguido isso não apenas com ela, mas com uma quantidade razoável de alunos, que isso aí eu diria que eu não me daria por satisfeito, eu me daria por satisfeito com a totalidade dos alunos, mas já seria um bom indicativo do trabalho que está até então no caminho certo.</i>
F19	<i>[ele estava vestido] de forma casual, jeans, camisa quadriculada, cabelos longos, imaginei magro, com livros na mão, ele ainda estudava e ele ficou curioso porque havia alguns conceitos que ele não tinha ouvido na faculdade [...], alguns conceitos interessantes, ele veio me perguntar se eu achava que era possível implementar aquilo, principalmente, gestão de pessoas com base na delegação, na confiança nas pessoas, no talento das pessoas, que é uma coisa assim que eu falo nisso de.. desde, sei lá, faz uns 15 anos que eu falo nisso, né? e é uma coisa que eu esperei pôr a prova aqui na Faculdade, aqui na Faculdade eu faço isso com meus professores ter isso, que são praticamente meus assessores, né? São dois professores que me assessoram e aí, eu sei que, eu tenho coordenadores perto de mim que me cobram um estilo de gestão mais impositivo e, no entanto eu sou, eu deixo correr, né? É como se eu colocasse, é como se eu estivesse colocando à prova tudo que eu falei antes em termos de teoria, tudo que eu acreditava, e agora eu tô colocando, eu tô vendo na prática se isso funciona ou não.</i>
F20	Eu penso em futuramente ter uma outra experiência, talvez um curso de mestrado, uma outra pós-graduação, como um coordenador de um curso desse tipo que exige menos essa função administrativa, e mais essa função intelectual.
F21	[A Empresa C] tinha um método de trabalho interessante que era americano. Uma empresa americana e eles, a cultura americana é muito funcionalista, muito administrativa de eficiência e etc, e eu descobri isso lá dentro. Isso casou com o começo da minha carreira de administração, que eu estava entrando no curso de administração. E eu percebia muita coisa que podia casar, a experiência da Empresa C com o curso de administração.
F22	Eu fiz graduação em Administração na Universidade X. Na verdade, eu queria psicologia. O sonho da minha vida era fazer psicologia. Mas aí, quando eu comecei o curso de psicologia, na Universidade Y, ficou claro para mim que o curso era em dois períodos, e eu não tinha chance de trabalhar. E aí eu queria trabalhar, queria ganhar dinheiro e queria casar. Já era noivo na época. Aí, eu abandonei o curso de psicologia e fiz o de administração que era noturno. [...] Fui para o curso de administração como uma alternativa para trabalhar de dia. [...] No ano de 79, eu já fazia o curso de administração, eu passei no concurso do Banco Z. Então, as coisas se fechavam, as coisas se fechavam, a área de administração era um curso que favorecia meu emprego no Banco Z.
F23	Eu tenho muita afinidade com a área administrativa, principalmente por causa do Banco T. A minha formação toda é uma formação na área administrativa do banco, nas posições que eu fui galgando dentro do banco e isso me levou a enveredar por esse caminho da área da administração.
F24	[A decisão pelo curso de Administração foi] por causa do banco, né? O banco tinha tudo a ver com o viés aí voltado pra administração.
F25	Fiz o meu curso de Mestrado, e quando voltei, ainda não tinha defendido a dissertação, mas eu era um dos poucos professores na época, um dos poucos professores de Fortaleza, com um mestrado fora, mestrado em São Paulo. Isso me abriu as portas, escancarou as portas das organizações para mim. E eu comecei a fazer treinamentos nas grandes empresas de Fortaleza, [...] ensinar nas Universidades, isso formatou a minha carreira.
F26	Foi logo no início, eu entrei em janeiro de 79 no banco, fiz esse concurso em julho de 80, aí fiz o curso de longo prazo no banco de 6 meses de recursos humanos, um curso que me preparou me deu muita bagagem e tal, os cursos do banco são conhecidos pela tradição de formar pessoas, e aí me encaixei.
F27	A gente vai mudando de empresa e vai levando consigo a experiência. Eu acho que tudo que eles conseguirem desenvolver dentro de uma determinada empresa que hoje eles estão, se eles conseguirem abstrair esse conhecimento, essa experiência, numa outra empresa, provavelmente terão as mesmas oportunidades ou outras oportunidades. Eu faço aqui o meu exemplo. Tudo o que eu aprendi no banco me serve hoje, em todos os aspectos. Toda a formação profissional e acadêmica, ela é, se ela não for socializada, se ela não for utilizada, parou, estagnou. Se eles realmente têm interesse em crescer profissionalmente, em se desenvolver, e isso eu incentivo bastante, conto o meu exemplo pessoal, das

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont...)

Fonte: a autora (2005)

F27 (cont)	andanças que eu já fiz, daquilo que eu já fiz na minha vida, eu acho que nesse aspecto eles podem usufruir, mesmo mudando de empresa eles podem.
F28	Com o plano Real as factorings se desestabilizaram, e a Empresa F foi embora, como outras tantas. A partir daí eu deixei de ser empregado, eu disse, bom, eu vou pegar essa experiência que eu tenho, de vida todinha e fui pra Teresina assessorar algumas empresas na área de finanças, e na área de marketing.
F29	Quando eu cheguei a gestão de recursos humanos estava num estágio, passei por várias gestões porque era uma empresa com matriz no RS, uma outra cultura, essa empresa durante cinco anos, eu passei praticamente por quatro gestões, então, assim, várias diretorias que chegam e é um novo estilo e a gente tem que se adaptar a esse novo momento.
F30	Eu sintetizaria minha vida o seguinte, eu considero a minha vida profissional bastante interessante porque ela foi muito enriquecida com experiências. Banco, laboratório, sempre dirigindo gente, né? Esses meus trinta e dois anos de atividades profissionais, eu sempre fui chefe, gerente, pouco tempo da minha vida eu fui subalterno, eu sempre comandeí gente.
F31	[Sobre a coordenação do curso na Faculdade I]: Era uma experiência de gestão que eu gostaria de ter tido no banco, que eu não pude por outros fatores, e acabei desenvolvendo fora do banco. Isso foi uma experiência boa. A função de gestão pra mim, eu me sinto bem, eu acho que há muito tempo eu desejava essa função de gestão, porque eu me considero um bom articulador de pessoas.
F32	Então eu me sinto assim... eu sinto que naquela época eu já visualizava que eu seria um gestor, um articulador de pessoas. [...] Eu tenho idéias, e de repente articulo as pessoas em torno daquelas idéias, e de repente aquilo vira realidade.
F33	São pessoas [os alunos] já com quarenta anos, a pessoa já tá saindo daquela fase do sonho pra uma fase mais madura – <i>como a gente achava que sabia administrar, agora a gente tá vendo, a realidade é outra, né?</i> E o importante não é só isso, eles tão começando a mudar a própria cabeça, e conseguindo mudar, quer dizer, a cabeça..., não é mudar, ninguém muda ninguém, né? mas no fato do seu gerente se mudar, pelo próprio fato natural de ser líder, ele começa a mudar as outras pessoas, né? Puxa, esse cara mudou de uma hora pra outra, né? Está defendendo valores que ele mesmo não fazia, né? Então, eu acho que essas pessoas, quer dizer, essa função, que tão entrando na universidade, eles são catalisadores, já já, de um processo de mutação, que deverá ocorrer nessas empresas.
F34	<i>A empresa dela, nesse processo ela já tinha vindo de outras empresas e esse empresário tinha se, tava se sensibilizando pro modelo de RH, até porque em 2010 as coisas precisavam acontecer muito mais rapidamente do que há cinco anos atrás. Então a gente foi até comparar. E eu digo: e aí? E aí? Mônica? Como é que você vê? Como é que você faz essa leitura do mercado de cinco anos pra cá, de agora? Ela, uma visão mais crítica, mais calejada da realidade, esses calos são interessantes, é a questão daquela membrana, da película do insulfilme, ou seja um embaçamento de romantismo, né? aquela idéia romântica da realidade, e a história do calejamento é muito isso de você entrar e perceber que você não vai mudar o mundo, porque ninguém muda ninguém, as pessoas mudam quando necessitam, quando se identificam, e que se você propõem, como recursos humanos, a ser um agente de mudança, você tem de partir do topo pra base, e ela já meio calejada, já meio fazendo a leitura, mas, ainda apaixonada pelo, ainda gosta do que faz.</i>
F35	O banco era, a gestão X era de uma truculência, de uma brutalidade sem limite. E isso me desencantou, apesar de eu gostar de algumas premissas empresariais da gestão X, o banco tomou feição empresarial.
F36	[...] sem perder de vista a dinâmica empresarial, essa visão não tão muito humana, né?
F37	Peter Drucker diz uma coisa interessante que dá pra gente pensar, que seria num linguajar bem nosso: não coloque na mesma mesa um empreendedor e um administrador. Aí, ele justifica, o empreendedor é esse que nós estamos falando. É o cara que tem sonho, o cara arrojado, o caro que tem aquela ânsia de crescer, ele não tem medos do desconhecido, ele rompe barreiras, ele inova, quebra a cara, levanta de novo. Então, isso é o empreendedor e são fantásticos. Então, por que que você não deve colocar na mesma mesa o empreendedor e o administrador? O administrador tem uma visão mais sólida, mais em cima de estrutura, de organização, de controles. Então, qual o ideal? O ideal é você ter numa empresa o dono que seja esse empreendedor, esse cara atirado, o termo é esse, atirado, e você ter uma pessoa, de sua confiança, que exerça sobre você um controle, que não te deixe sonhar tanto, voar tanto. Voe, mas com os pés no chão. Em todas as emp..., as empresas bem sucedidas elas sempre têm, um sócio empreendedor, atirado, e um outro sócio controller, que segura as rédeas da empresa. Cada qual cede um pouco e a empresa vai crescendo. Então, a empresa não pode ser só administradora, nem só empreendedora. O sucesso depende da conjugação dessas duas forças.
F38	Então, existe câncer em todos os setores, gente acomodada, gente desesperançada, gente desmotivada, então, precisa você fazer uma lavagem cerebral em tudo isso aí, é muito mais difícil, né? Então eu vejo

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont...)

Fonte: a autora (2005)

F38 (cont)	assim, tem que mudar? Tem, é frustrante porque nem sempre você consegue, mas, não pode perder a vontade, e desistir de mudar. É o que eu digo pros meus alunos.
F39	<i>A princípio, ela me fez um relato desses primeiros três anos dela como profissional graduada na área de administração, e, de fato, ela disse que não é nada fácil a partir do momento em que você sai da faculdade. Você sai realmente da sala de aula e vai pro mundo real, digamos assim. E, embora ela já tivesse essa experiência, e, embora na nossa faculdade a gente sempre tente trazer essa vida real para a sala de aula.</i>
F40	Esse administrador, esse líder, essa pessoa que comanda a empresa, eu acredito muito no líder estratégico. [...] Eu acredito muito no gerenciamento em cima dos objetivos estratégicos, sabe, eu acho que esse pensamento estratégico ele conduz essa organização. Mas, quem conduz de fato é o líder.
Grupo 2 – Proprietários-Gerentes	
Fn	Conteúdo
F41	<i>O início na realidade, a vinda dele pra cá, pra mi... pra nossa empresa foi exatamente o fato de eu estar extremamente stressado, cansado, porque eu lidava com várias áreas da fábrica, e uma delas a produção. E, fizemos alguns testes, com algumas pessoas, inclusive de dentro da nossa própria empresa, e, infelizmente, por falta de liderança, controle dessa produção, não deram certo. Então, nós partimos pra contratar uma pessoa de fora, uma pessoa que tivesse um know how, e eu trouxe essa pessoa. [Sobre know how] É uma larga experiência no setor moveleiro e na área de produção, tá entendendo?</i>
F42	Minha tia, na época, foi a única que acreditou que eu seria capaz de administrar aquilo, apesar da inexperiência, mas ela acreditava muito no meu potencial.
F43	Eu fui trabalhar com a minha família, comecei muito de baixo, inclusive pra mim era uma ilusão achar que eu ia começar como gerente, e a maior lição que eu aprendi foi exatamente o fato de eu começar de baixo. A ilusão... eu como familiar, como uma pessoa que tava diretamente ligada à família, achei que ia iniciar como diretor, como gerente, alguma coisa desse tipo. Eu comecei como limpador, como varredor do depósito. Quem gerenciava a empresa era Sr. Valmir e uma tia minha. Então, me colocaram como varredor da empresa, e aquilo pra mim foi um impacto, não resta menor dúvida, foi uma decepção de certa forma. Mas, com o passar do tempo, houve, por minha parte, um entendimento daquilo, porque, na realidade, apesar de a família trabalhar com aquilo, eu não tinha nenhuma experiência no ramo moveleiro. E aquilo me deu cancha, começar daquela base, daquele alicerce, me deu condição pra poder ir galgando, gradativamente, o espaço dentro da empresa, e chegar aonde nós chegamos hoje.
F44	Eu fiz algumas experiências aqui [em relação à gerência de produção], inclusive dando oportunidade a pessoas que eram operários. Uma coisa é você saber, mas, senso de liderança você não compra na esquina, você não vai ali na mercearia e encontra no balcão e compra por qualquer real. Entendiam muito, eram extremamente conhecedores mas faltava o mais importante que era senso de liderança [isto é] é uma pessoa que comanda positivamente os seus subordinados [...] e não se baixa ao nível do operariado.
F45	<i>Ele deverá mudar a sua atuação, ele vai gerir um grupo, uma classe, foi eleito presidente do setor e ele tá delegando aí seus companheiros, seus subordinados, a tarefa de tocar pra frente a fábrica. Ele tá colocando gente importante, gente capacitada, pra gerir a fábrica, e ele vai tentar, nesse segmento, nesse grupo de empreendedores, ele vai tentar colocar, no mercado internacional, o produto dele com apoio de outros fornecedores, sempre agregando valor. Ele assumiu uma diretoria de uma entidade importante que vai batalhar por isso. São pessoas [que colocou na empresa dele] que têm capacidade de gerir a empresa da forma como ele gostaria e tendo uma disponibilidade que ele não tem. Continuando com toda a perspectiva, com a garra que ele vinha trazendo a empresa, cuidando do mercado, reciclando os funcionários, os colaboradores da empresa, e, com um pouco de audácia também, no mercado a gente não pode ficar parado. E, delegando poderes para que o pessoal incentivasse a criação, a inovação das tendências, de tudo e que as coisas passariam simplesmente por um visto dele regularmente, uma vez por mês, uma vez a cada quinze dias, através de relatórios, através de internet, hoje em dia a pessoa não precisa tá dentro do negócio pra gerir. Através de relatórios de resultados, você sabe se a gerência tá dando bom resultado ou não.</i>
F46	O primeiro ponto, e o mais importante que eu vejo, na questão da motivação, não precisa você ser bom demais, você precisa apenas ser justo. Você ser justo. E tratá-los bem, esse é o ponto principal. O operariado brasileiro ele é muito massacrado e é visto de cima pra baixo. Se você tratá-los bem, demonstrando interesse pelos assuntos pertinentes a eles, eles se voltam pra você, porque eles são pessoas extremamente carentes, em todos os aspectos. Então, essa questão da conquista da confiança em relação a eles é extremamente importante pra que você obtenha o resultado que você precisa. É você tirar deles, de uma forma positiva, tudo que há de bom. E não tratá-los como aquela coisa pequena, que você usa só pra botar força. E eles se voltam pra você extremamente agradecidos. Então, foi mais ou menos

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont...)

Fonte: a autora (2005)

F46 (cont)	isso, de uma forma bem simples que eu usei na época, demonstrando uma certa amizade, um certo interesse por eles, pelas coisas deles, intermediando junto à diretoria, ou gerência, quando uma necessidade.
F47	O distanciamento da diretoria para com o operariado era muito grande. Era no máximo um bom dia, um boa tarde, um boa noite, coisa desse tipo. Não havia nenhum laço, não se conhecia os funcionários pelo nome. E isso de uma certa forma refletia nos supervisores, nos gerentes, e eles também mantinham esse procedimento. E, eu fico muito feliz porque fui uma das pessoas que mais lutou contra isso e provou que a forma estava aí, nessa aproximação com o operariado, pra sentir quais as deficiências deles, o que precisava melhorar no setor, o que nós precisávamos pra poder aumentar essa produtividade. E, a resposta deveria vir deles, ou com a ajuda deles, porque era quem sentia na pele o que realmente tava acontecendo.
F48	Nós administrávamos 120 funcionários nesse setor. A carência em relação à conquista desses funcionários ainda era muito grande, porque a empresa por ser uma empresa muito grande, eu sentia uma certa frieza, uma certa frieza na ligação entre os administradores e os operários. Talvez esse fosse um dos fatores que mais prejudicasse a produtividade da empresa.
F49	Eu sempre fui uma pessoa muito voltada pra, pro operariado, e com essa conquista do operariado nós conseguimos motivar o setor de expedição, e dobramos, triplicamos as entregas. Eu sou uma pessoa muito justa. Eu, aqui, eu não tenho empregados, eu tenho colaboradores. E isso eu sempre trouxe do início da minha vida. E nessa conquista desse operariado, nessa motivação desses operários, nós conseguimos um objetivo extremamente positivo, que foi triplicarmos as entregas na empresa. E aquilo chamou a atenção.
F50	<i>Trouxemos essa pessoa pra trabalharmos aqui conosco, trabalhar aqui conosco, e ele passou realmente um longo período aqui na empresa, e períodos esses de altos e baixos, porque era uma pessoa realmente dinâmica, muito trabalhadora, honesta, a quem eu tenho um respeito e um carinho muito grande, mas era uma pessoa emocionalmente inconstante. Ele alternava muito o lado emocional, misturava-se muito com os funcionários, dividia muito os problemas desses funcionários, e tendia muito para... e esse envolvimento dele, às vezes, também com os problemas dos funcionários, acabava atrapalhando um pouco. E havia uma tendência muito maior pro lado do operariado do que propriamente da empresa. Eu acho que você tem que fazer uma divisão e ser justo entre as duas partes. [...] O discordar dele das minhas posições em relação a isso foi exatamente porque? Ele tem sempre uma tendência maior a ver o lado do operariado e se colocar um pouco contra a empresa. Então, acredito eu que o fato de eu ter feito essas colocações realmente fizeram ele discordar de alguns pontos. [Eu disse] que ele precisaria realmente melhorar, mudar essa filosofia de trabalho dele até mesmo porque, hoje, eu estou sabendo que ele está tentando colocar uma empresa, e, tenho certeza absoluta que quando ele tiver do outro lado da mesa, ele vai entender as razões e os porquês das minhas colocações.</i>
F51	A gente sente muito a falta de bons profissionais no ramo moveleiro na parte administrativa, na parte de comando.
F52	E fiz algo inovador pra época, e que deu um resultado extremamente positivo, que eu coloquei 12 cegos pra trabalhar no setor de pintura, fizemos um convênio com o Instituto dos Cegos, e eu contratei 12 cegos. Coloquei a mão-de-obra feminina, até então nunca usada [...] E o que mais chamou a atenção de todas as pessoas foi porque nós tínhamos os cronometristas, né? tempo de produção, tempo de processo de cada peça, uma pessoa, digamos, não deficiente, tem um aproveitamento em torno de 36 a 43%, do seu tempo. O cego, ou o deficiente visual, ele chega a 63% de aproveitamento. E eu não preciso, por exemplo, pra um móvel de linha [...] feito de madeira bruta que..., por exemplo, o cego ele se condiciona muito aquilo que ele trabalha. Por exemplo, se ele faz hoje uma peça naquele estilo..., ele tem o tato muito apurado, então, se a gente colocava um tipo de cadeira pra um determinado cego, a gente passava o tempo todo colocando aquele mesmo tipo de cadeira. Então, ele já sabia onde tava a curva, ele já sabia onde podia deixar mais, onde podia deixar menos. E, que na realidade, no setor de lixamento eu preciso de sensibilidade, eu não preciso de visão. E, com a visão, o que é que acontece? O operário com a visão normal, ele tá preocupado com o que o colega do lado tá fazendo, ele tá observando determinadas mulheres que trabalhavam no setor, ele observava todos os diretores que passavam no corredor do setor. Qualquer pessoa que viesse visitar a fábrica era motivo de distração pra o não deficiente, e já o deficiente visual não. A concentração dele... Primeiro de tudo, aquilo pra eles foi uma inovação, uma oportunidade ímpar. Então, eles tinham de aproveitar sobremaneira. Então, eles realmente aproveitaram, aproveitaram essa oportunidade, se especializaram, e mantinham-se extremamente voltados para aquele trabalho que eles estavam executando. Então, o rendimento, a produtividade deles era lá em cima, e o custo, de uma certa forma, era mais baixo porque eles produziam mais, e ganhavam o mesmo valor que ganhava a

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont...)

Fonte: a autora (2005)

F52 (cont)	<p> pessoa que tivesse a visão normal. E não se queixavam de absolutamente nada. [...] E com isso, e com a ajuda da mulher [...] coloquei, na época, algumas mulheres pra trabalhar. Me causou um certo problema, entre aspas, por que? Porque empresa nenhuma tava preparada pra isso. A própria mentalidade, você imagina, hoje, existe um certo machismo, imagine naquela época. Existiam os namoricos, aquela coisa toda, você tinha que separar banheiro, até mesmo porque eram pessoas rudes, se deixavam levar por determinadas emoções. Mas aí, houve todo um trabalho de conscientização, houve todo um trabalho psicológico com essas pessoas. Nós tínhamos uma psicóloga que dava-nos apoio. E, a gente que lida com operário, apesar de na época eu não ter tanta experiência, mas, eu tinha também sensibilidade em relação a... a... uma coisa natural, uma coisa espontânea, vinha de dentro de mim, essa situação, e eu acabava entendendo alguma coisa do sentimento dessas pessoas mais simples, e tentando ajudar. E, eu passava pra eles confiança, segurança, disciplina, sem grito, sem coisa nenhuma. Eu acho que você pra poder conquistar você não precisa gritar, você precisa se impor, de uma forma branda, e tranqüila, você consegue o seu espaço. E a gente conseguiu selecionar algumas das melhores, que tinham a disciplina, e queriam encarar o trabalho, principalmente naquela época era mais escasso o trabalho, principalmente pra mulher. E a gente conseguiu com isso obter o resultado que a gente precisava. </p>
F53	<p> <i>Não adianta você empreender na sua cabeça uma coisa que não é possível colocar em prática. Então, você empreender uma gestão de uma entidade, de um grupo, de uma classe, é você criar, ter idéias, é você ter formas de que você possa melhorar a condição da classe, ou dessa sociedade, ou dessa empresa, seja o que for. Isso é você ser empreendedor, é você idealizar e mostrar o caminho. Não é nem fazer, é mostrar como fazer, porque pra fazer tem as pessoas que executam.</i> </p>
F54	<p> Eu prefiro você lá, embora sentada em uma cadeira só olhando, porque eu vou me sentir seguro, do que eu deixar entregue a uma outra pessoa. </p>
F55	<p> Eu vejo do almoxarifado, que é onde entra e onde sai, se você não tiver o controle [...]. Você tem que ter um controle. [...] Tudo é um organismo porque você tem que olhar, [quem olha] é eu e o Chico. </p>
F56	<p> Dei a oportunidade a ele [gerente], e, hoje, graças a Deus, é meus pés e minhas mãos aqui dentro. </p>
F57	<p> O clínico geral que eu digo é porque aqui eu tomo de conta do escritório, de toda a marcenaria, da cozinha. </p>
F58	<p> Se você tá doente, você procura um médico, administrador é pra que? É pra administrar uma empresa pra que ela cresça. </p>

Quadro 17 – Excertos por Grupo, por Conteúdo: Administração como Fazer, Fazer-Fazer (cont...)

Fonte: a autora

Apêndice III - Assertivas extraídas das Transcrições: Síntese das Narrativas

Grupo 1 - Professores	
Sn	Conteúdo
S1	[Sobre o convite para ser coordenador do Curso]: O prazo que me deram, que o diretor me deu para pensar, foi 2 dias. Quer dizer que em esses dois dias eu dormi e acordei pensando... porque seria realmente exercer uma função administrativa num mundo acadêmico.
S2	Eu pensava que ia mudar o mundo. E eu pensava assim, uma visão bem bem... faz parte até da visão que a universidade passava pra gente, uma visão totalmente utópica. A visão do emprego que, hoje, a gente não tem. Hoje, a gente tem oportunidade de trabalho. Aquela visão da estabilidade, que eu entrava numa empresa e, assim, eu entrei numa organização totalmente despreparada, totalmente despreparada, totalmente despreparada nesse sentido de conhecimento, e, também, psicologicamente. Diferente de hoje que o meu aluno eu tenho a missão de dizer pra ele qual é a realidade.
S3	[Sobre empresa ideal]: são organizações com alta tecnologia, organizações bem estruturadas e ao mesmo tempo com a política de pessoas e gestão de pessoas extremamente humanizadas, que é o sonho de todo mundo. É, assim, trabalhar numa empresa importante que faça diferença para a sociedade, mas que ao mesmo tempo em que ela seja extremamente humana, que leve em conta o potencial das pessoas, que as desenvolva, que respeite as suas peculiaridades. [...] Algumas vezes os alunos colocam assim: professor, o que o senhor está falando é sonho. E eu reconheço que no começo da minha carreira como professor, eu idealizei demais, porque era o meu sonho também que houvesse esse tipo de organização.
S4	A sala de aula é o meu palco mesmo, eu me desestresso, me revitalizo, me envolvo. Aí que caiu a ficha, viu, Ana? Aquela história de você ficar querendo mudar a organização, mas eu digo, puxa, se eu não consigo mudar a organização eu posso ter como missão formar cidadãos críticos pra valorizarem muitas coisas eles enquanto gestores, o que os gestores das organizações hoje não valorizam. Então, ampliar essa visão do aluno, do estudante.
S5	Aqui, a gente pode errar, a gente tá preparando pro mercado de trabalho. O laboratório de vocês é aqui. E eu vou exigir muito porque vocês vão sair daqui.
S6	Eu vejo muita essa formação do professor, de como lidar com o aluno, a didática em sala de aula, como promover a auto-estima desse aluno, de como fazer essa ligação do real, do mundo real que tá lá fora
S7	Hoje não, não é aquele professor teórico que chega em sala de aula, que eu abominava, quando eu era aluna, o cara não tá sabendo nem o que tá dizendo, ele tá colocando ali a teoria de sistemas, a TRH. Qual o link que ele faz com a realidade? Ele simplesmente aprendeu toda a teoria administrativa, mas ele não está conseguindo passar pra gente como é que é na realidade.
S8	<i>A princípio, ela me fez um relato desses primeiros três anos dela como profissional graduada na área de administração, e, de fato, ela disse que não é nada fácil a partir do momento em que você sai da faculdade. Você sai realmente da sala de aula e vai pro mundo real, digamos assim. E, embora ela já tivesse essa experiência, e, embora na nossa faculdade a gente sempre tente trazer essa vida real para a sala de aula.</i>
S9	A aula pra mim é apenas aquele momento sagrado onde a gente passa, a gente troca experiências, fala de conteúdos, fala de dinâmica, [...] eu faço do meu momento de aula uma coisa sagrada, realmente.
S10	Eu digo a você que o momento da aula é um momento mágico, bacana, e único.
S11	São as organizações que disciplinam a convivência das pessoas. A gente vive em organizações, vive mais nela do que em casa. Então as organizações hoje, elas tem o papel fundamental nesse ... na construção desse homem cidadão. Que precisa aprender a viver mais em sociedade, que precisa construir novas regras, normas de convivência, as organizações tem um papel fundamental.
S12	<i>Então, isso [Ver O20] demonstraria a competência dela naquele sistema que ela estaria trabalhando, né? E tudo isso ela teve como adquirir isso ao longo do curso, e ao longo da própria experiência profissional dela. [...]. Então, era isso, ela quis, ela queria demonstrar competência, ela demonstrava muito vontade de demonstrar competência a partir da execução satisfatória do projeto que ela desenvolvia, mas isso tudo demonstrado nos indicadores, nos resultados práticos, nos ganhos para a organização, em sua área, no atingimento das metas que ela se define e que é definido para ela.</i>
Grupo 2 – Proprietários-Gerentes	
Sn	Conteúdo
S13	Eu vejo hoje, assim, a nossa empresa, a gente trabalhou muito pra chegar até aqui, porque nós somos filhos de família pobre [...], e hoje a gente chegar aonde nós tamo, eu acho assim muito importante da nossa parte, porque a nossa empresa ela é pequena, mas ela foi estruturada com muito carinho. [...] Eu sempre digo assim pra ele, que hoje, tudo que a gente tem, a gente deve a Deus primeiro, né? que nos ajudou, e à nossa força de vontade porque a gente já sofreu, já batalhamos, já perdemos, né? [...] Eu só

Quadro 18 – Quadro Síntese Narrativas

Fonte: a autora (2005)

S13 (cont)	tenho a agradecer, a Deus, primeiramente, e também à nossa força de vontade, porque a gente acorda cedo, vamos dormir tarde, trabalhando, a gente não tem hora, não tem dia, não em assim momento...tamo disposto assim, vinte quatro horas.
S14	A metade do galpão quem construiu foram os próprios funcionários, sem nenhum custo pra mim. [...] Eu analiso com muito orgulho, pois, uma empresa que nasceu de um sonho, construída com muito sacrifício, e sem dinheiro, o mais importante. Às vezes, eu até me surpreendo, quando eu, ao entardecer, eu vou ali pra frente da fábrica, e vejo a quantidade de tijolo, de cimento gasto aqui, eu não sei de onde veio. Mas, aí quando vem a quantidade de suor que eu gastei, pra poder chegar aonde nós chegamos, eu posso dizer o seguinte, quando eu falo nós eu falo porque não fui só eu que construí, eu juntamente com os nossos colaboradores, então eu vejo ela com muito orgulho, com muita satisfação, com muito amor.
S15	Você pode ter amigo empresário quando você tem interesse comum. A partir do momento que você não tem isso daí, o cara não é seu amigo. Porque amizade é uma coisa que tá além de negócio, de outra coisa, quando se tem amizade não se tem, não se procura retorno daquilo. Quando você tem uma ligação empresarial com alguém é que você tá esperando algum retorno daquilo.
S16	Quando a gente trabalha com operários, primeiro de tudo, quando há qualquer mudança, em qualquer setor, principalmente no operariado, seja ele setor de pintura, expedição, na marcenaria, com a entrada de qualquer coisa nova, há sempre uma repulsa. Você tem que usar do senso de justiça muito grande, porque não é você dispensar alguém que você não gosta, porque aquele alguém que você não gosta talvez produza muito mais do que aquele que você gosta. Aí é onde entra aquilo que eu falo sempre o senso de justiça. Eu até brinco, digo que não quero ninguém pra cheirar meu pescoço nem pra dormir comigo, eu quero é que produza, então a gente, enquanto administrador, tem que pensar na empresa, e não na gente.
S17	Eu nunca tive administração. Nós nunca tivemos administração, até por ironia do destino meu filho foi crescendo, cresceu, e resolveu, sem ninguém mandar, a minha filha fez o que ela quis. O meu filho tá fazendo o que ele quer, em termos de estudo, e de tudo. Mas ninguém disse: Serginho, vai fazer administração. Mas, por ironia do destino, o Serginho foi fazer administração. Porque o que faltou aqui também foi um administrador, até pra esse problema, dizer, se fosse hoje: pai vamos dançar de acordo com a música, vamos ser corrupto, vamos sonegar IPI, se amanhã, depois, vier uma multa, que venha, se a gente puder pagar, paga. Como ele hoje, com 18 anos, por incrível que pareça, ele me disse isso: pai, a gente vai sonegar, vai fazer igual aos outros [...] só o senhor que... pai, hoje, tá desse jeito pai, se você disser que é honesto, a pessoa pode não dizer na sua cara, mas, quando sair: esse abestado aí é o mais desonesto que tem que é tão desonesto que diz que é honesto. Mas eu sempre quis ser um espelho de honestidade, de hombridade pros meus filhos.
S18	Você não funciona com pouco dinheiro. Então, eu acho que um bom administrador, tivesse uma amizade, ou mesmo um conhecimento, soubesse falar, com quem falar, onde falar
S19	Enquanto administrador, você tem que pensar literalmente na empresa, no bem-estar dessa empresa.
S20	Eu acredito que a primeira coisa que um administrador deveria fazer era: o que é que a empresa tá precisando?

Quadro 18 – Quadro Síntese Narrativas (cont.)

Fonte: a autora (2005)