

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**SUSANE PETINELLI-SOUZA**

**PODER, SABER E SUBJETIVIDADES:  
CONSTITUIÇÃO E FORMAÇÃO DOS SUJEITOS *ADM***

Vitória,  
2011

**SUSANE PETINELLI-SOUZA**

**PODER, SABER E SUBJETIVIDADES:  
CONSTITUIÇÃO E FORMAÇÃO DOS SUJEITOS *ADM***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutor em Educação, na Linha de Pesquisa: História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elizabeth Barros de Barros.

Vitória,  
2011

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

P487p Petinelli-Souza, Susane

Poder, saber e subjetividades: constituição e formação dos sujeitos  
*ADM.* / Susane Petinelli-Souza; orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria  
Elizabeth Barros de Barros. – Vitória: UFES, 2011.  
189 p.

Tese (Doutorado em Educação) – UFES, Centro de Educação.

1. Formação em administração. 2. Subjetividades. 3. Poderes. 4.  
Saberes. 5. História da administração. I. Título.

CDU 37:658

Bibliotecária Responsável: Claudia Petinelli Souza CRB10/1647

## Agradecimentos

O tempo da tese não foi como o planejado. Nunca é exatamente como planejamos. Nos primeiros semestres, fiz o doutorado a que me propunha, com muito tempo de dedicação, inclusive, deixando o emprego em uma instituição de ensino particular para ser bolsista CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). No entanto, ao final das disciplinas do doutorado, veio a possibilidade de realizar um concurso para professora na universidade federal. Depois de quase um semestre, fui chamada para assumir a vaga no curso de administração. Experiências novas, reuniões mais burocráticas do que pedagógicas, processos para relatar, colegas para conhecer, ideias para trocar. Até aí, tudo bem.

O que me tirou o chão foi ter sido lançada na experiência de ser coordenadora de um curso que estava iniciando (via programa de expansão do ensino superior), recebendo alunos pela primeira vez. Com a coordenação, mais reuniões, alunos sem aula, telefonemas, documentações, negociações com departamentos, reuniões na Pró-reitoria de Planejamento para possibilitar que os alunos cursassem a totalidade das disciplinas. E o doutorado? E o planejamento das disciplinas que eu lecionava na graduação? E os artigos que eu gostaria de escrever para poder ajudar na produção científica do curso?

Muitas coisas foram ficando pelo caminho. As leituras continuavam sendo realizadas, as entrevistas começaram a ser feitas, mas estava sendo muito penoso trabalhar em tantas frentes ao mesmo tempo. Porém, tudo que está ruim sempre pode piorar, então meu marido, Maurício, sofreu um acidente ao praticar escalada em rocha no sul do estado. Foram nove meses desgastantes, em que assumi todas as responsabilidades da casa e passei a dividir minha agenda da UFES (Universidade Federal do Espírito Santo) e do doutorado com a agenda hospitalar, dormindo no hospital todas as noites, indo para a casa de manhã para tomar um banho e saindo correndo para a UFES novamente para dar conta das tarefas de coordenação de curso. Ufa!

E o grupo de pesquisa ao qual estava vinculada e que eu participava em todas as segundas-feiras? Acabei me afastando fisicamente, mas produções coletivas nesse grupo-rede continuaram sendo feitas. De algum modo, nunca saí de lá. Obrigada a todos pelo companheirismo e pelos bons momentos que passamos juntos nos 2,5 anos iniciais do doutorado.

Depois dos primeiros quatro meses nessa luta, solicitei ao departamento para sair da coordenação do curso, no que fui atendida. Graças a isso, foi possível retomar com mais força os estudos para a tese. Sempre que possível, lia muito, lia sempre. O tempo de hospital (foram três internações, pois ocorreram diversas complicações na fratura múltipla, inclusive com infecção), serviu para eu ler muito e já ir selecionando os referenciais que me ajudariam na tese.

Agradeço a todos que me ajudaram nesse tempo, me apoiaram e entenderam minhas ausências e minhas saídas à francesa.

Agradeço, especialmente, à querida Beth, por sua bela orientação e por me tirar o chão por diversas vezes para que eu pudesse me perder um pouco e conseguir pensar diferente, me “deslocando” e “descolando” de algumas verdades. Com você, foi possível uma postura menos fascista, o que me levou a entender mais minha profissão e formação.

Obrigada, companheira!!!

Agradeço à Deny, que veio de Porto Alegre na última cirurgia do Maurício para ajudar e à Neide, meu braço direito que passou a trabalhar mais dias lá em casa quando ocorriam as altas hospitalares.

Ao pessoal da UFES, Hélio (chefe de departamento), Sérgio (coordenador do curso matutino, base do estudo) e Júlia (coordenadora que assumiu o curso noturno para me ajudar): muito obrigada! Agradeço aos colegas de departamento por terem aceitado participar do estudo, aos alunos e ex-alunos, e a todos os colegas pelas conversas e trocas de ideias.

Agradeço à Grazi que me ajudou nas transcrições das entrevistas, à Grace pela cuidadosa revisão da língua e à Claudia pela normalização do texto!

Dulce, agradeço por sua amizade e experiência, que bom que te conheci!

Sou muito grata aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação por tudo o que aprendi com eles nesse tempo, pelos eventos que ajudamos a realizar e pela oportunidade de participar na organização do catálogo de 30 anos do programa.

Agradeço ao meu amor por entender que, depois de tudo o que nos aconteceu, eu precisava muito me dedicar aos estudos e, muitas vezes, não sobrava muito tempo para ele.

Agradeço à minha família pelo apoio (muitos telefonemas, muito *skype* para matar as saudades), pelo estímulo nas minhas empreitadas até aqui. Um

agradecimento especial aos meus pais pelo amor e incentivo aos estudos e às minhas irmãs e avós pelo carinho. Agradeço à Shiva, minha amiguinha peluda, que ficava junto a mim enquanto lia e escrevia em casa.

E agora agradeço a todos os professores que concordaram em participar da banca, à professora Janete, que não pôde estar conosco, devido a incompatibilidades de agenda, mas que acompanhou todo o processo, e à professora Leila Machado, que se dispôs a compor a banca nessa última etapa.

Professores Regina, Heliana e Alexandre, muito obrigada pelas sugestões e pelas dicas de materiais. Elas foram muito importantes para a realização do estudo.

Obrigada a todos os amigos que fiz por aqui.

Obrigada às forças do acaso e do universo que levaram à realização deste estudo!!



## RESUMO

O estudo analisa a constituição e a formação dos sujeitos *adm*. Os materiais e a análise foram organizados em torno de três eixos: eixo das subjetividades, eixo dos poderes e eixo dos saberes. A seleção dos materiais, o modo de construir a análise e o texto, assim como os conceitos usados para pensar a formação em administração, foram possíveis a partir dos estudos de Michel Foucault sobre os códigos que regulam modos de se conduzir e sobre a produção de verdades que servem como justificativa. Os eixos são produções teórico-empíricas, pois neles estão as análises das entrevistas e as teorias, além das análises da formação em administração que ocorriam a partir de documentos, legislação e elementos históricos. As entrevistas, realizadas com professores que lecionam no curso de administração, alunos em vias de formação e administradores recém-egressos, serviram como disparadores das análises. Não se pretendeu produzir uma nova verdade sobre a formação em administração, mas, sim, mapear as condições de emergência dos sujeitos *adm* e de sua formação. Dentre as condições mapeadas estão os modos pelos quais somos governados, ou seja, os modelos de conduta que estão pautados nos modos de ação empresariais, a profissionalização, a sistematização do ensino e a constituição de um campo de conhecimento. Em suma, a pesquisa deparou-se com um processo de formação, via ensino superior, que pode levar tanto à reprodução de formas predominantes quanto à produção de rupturas com tais formas.

**Palavras-chave:** Formação em administração. Subjetividades. Poder. Saber.



## ABSTRACT

The aim of this work is to analyze the *adm* subject's constitution and education. The materials and analysis were organized around three axes: subjectivities, powers and knowledges. The selected materials, the development of the analysis and the text in addition to the concepts about the education in Management course were based on Michel Foucault's studies about codes that control the ways of conducting oneself and about production of truths as justifications. The axes are theoretical-empirical productions, since in these axes are the analysis of interviews and the theories, as well as the analysis of education in this course that have occurred from documents, legislation and historical elements. The interviews with teachers from Management course, senior students and managers recently graduated were the analysis shootings. The intention was not to produce a new truth about education in this course, but to map the conditions for the emergence of *adm* subjects and his education. Among the mapped conditions are: the ways how we are ruled, that is, the model of conduct guided by entrepreneurial ways of action, the professionalization, the systematization of education and the constitution of knowledge field. In brief, this research has faced education process, through college study, which can lead to reproduction of main methods and to production of ruptures with such methods.

**Keywords:** Education in management course. Subjectivities. Power. Knowledge.

## RÉSUMÉ

Cette étude analyse la constitution et la formation des sujets adm. Les matériaux et l'analyse ont été organisés autour de trois axes: l'axe des subjectivités, l'axe des pouvoirs et l'axe des savoirs. La sélection des matériaux, la façon dont l'analyse et le texte ont été construits, ainsi que les concepts utilisés pour penser la formation en administration, ont été rendu possibles par les études de Michel Foucault sur les codes régissant les modes de conduite et sur la production des vérités qui servent de justification à ceux-ci. Les axes sont des productions théorico-empiriques, car ils contiennent les analyses des entretiens et les théories, en plus des analyses de la formation en administration qui se sont basées sur des documents, sur la législation et sur des éléments historiques. Les entretiens, réalisés auprès des professeurs qui enseignent dans la filière de gestion et des étudiants suivant cette formation ou récemment diplômés, ont servi comme des déclencheurs des analyses. On n'a pas prétendu produire une nouvelle vérité sur la formation en administration; on a plutôt voulu repérer les conditions d'émergence des sujets adm et de sa formation. Parmi les conditions ainsi repérées, se trouvent les façons dont nous sommes gouvernés, c'est-à-dire les modèles de conduite orientés par les modes d'action entrepreneuriaux, la professionnalisation, la systématisation de l'enseignement et la constitution d'un champ du savoir. En somme, la recherche a constaté que le processus de formation, dans l'enseignement supérieur, peut mener soit à la reproduction des formes hégémoniques, soit à la production de ruptures avec de telles formes.

**Mots-clés:** Formation en administration. Subjectivités. Pouvoir. Savoir.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANGRAD - Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração  
CAGED - Cadastro Geral de Empregados e Desempregados  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEPAL - Comissão Econômica para América Latina  
CES - Câmara de Educação Superior  
CFA - Conselho Federal de Administração  
CFE - Conselho Federal de Educação  
CRA - Conselho Regional de Administração  
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
DASP - Departamento Administrativo do Serviço Público  
EAESP - Escola de Administração de Empresas de São Paulo  
EBAP - Escola Brasileira de Administração Pública  
ENADE - Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes  
ESAN - Escola superior de Administração de Negócios  
EUA - Estados Unidos da América  
FEA - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo  
FGV - Fundação Getulio Vargas  
IBMEC - Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais  
IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
ISEB - Instituto Superior de Estudos Brasileiros  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC - Ministério da Educação e Cultura  
MBA - *Master Business Administration*  
OEA - Organização dos Estados Americanos  
ONU - Organização das Nações Unidas  
PAEG - Programa de Ação Econômica do Governo  
PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PUC - Pontifícia Universidade Católica

RAGE - Reorganização Administrativa do Governo do Estado

RAIS - Relação Anual de Informações Sociais

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TGA - Teoria Geral da Administração

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

USAID - *United States Agency for International Development* (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional)

USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 UM POUCO SOBRE O PERCURSO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 DO TRAÇADO DA ROTA INVESTIGATIVA: COMO CONDUZIR-SE? .....</b>	<b>19</b>
<b>3 EIXO DAS SUBJETIVIDADES .....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Escapando dos modelos .....</b>	<b>26</b>
<b>3.2 Forma empresa .....</b>	<b>36</b>
<b>3.3 Lidando com os códigos .....</b>	<b>48</b>
<b>3.4 Modos de ser <i>adm</i> .....</b>	<b>58</b>
3.4.1 Definição do curso .....	59
3.4.2 Trabalho de conclusão de curso .....	62
3.4.3 Estágio supervisionado .....	67
3.4.4 Clivagem entre teoria e prática .....	70
<b>4 EIXO DOS PODERES .....</b>	<b>73</b>
<b>4.1 Processos de profissionalização .....</b>	<b>74</b>
<b>4.2 Sujeitos <i>adm</i> .....</b>	<b>88</b>
<b>4.3 Formas <i>adm</i> .....</b>	<b>96</b>
<b>4.4 Algumas formas mais sedimentadas .....</b>	<b>105</b>
<b>4.5 Ainda sobre as formas .....</b>	<b>107</b>
<b>5 EIXO DOS SABERES .....</b>	<b>111</b>
<b>5.1 Um campo de conhecimento .....</b>	<b>111</b>
<b>5.2 Uma ciência social aplicada .....</b>	<b>115</b>
<b>5.3 Fragmentos dos saberes administrativos .....</b>	<b>121</b>
5.3.1 Fragmento “O Príncipe” .....	123
5.3.2 Fragmento “Burocracia” .....	126
5.3.3 Fragmento “Clássicos da Administração” .....	128
5.3.4 Fragmento “Como Controlar pessoas” .....	130
<b>5.4 Produção de verdade .....</b>	<b>131</b>
<b>5.5 Um curso de Ensino Superior .....</b>	<b>134</b>
5.5.1 Desvalorização dos diplomas .....	134
5.5.2 Disseminando saberes .....	140
5.5.3 Universidade e forma empresa .....	148
<b>6 APONTAMENTOS E POSSÍVEIS DESDOBRAMENTOS .....</b>	<b>158</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXO A – Declaração Comitê de Ética .....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO B – Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005 .....</b>	<b>178</b>
<b>ANEXO C – Estrutura do Currículo .....</b>	<b>183</b>
<b>ANEXO D – Roteiro da Entrevista .....</b>	<b>188</b>

## 1 UM POUCO SOBRE O PERCURSO

Esses professores da moral que recomendam ao homem acima de tudo que se autodomine, dão-lhe dessa forma, uma singular doença, ou seja, uma constante irritabilidade e uma comichão a todas as emoções e inclinações mais naturais. Seja o que for que lhes aconteça daqui para a frente, seja de fora, de dentro, seja o que for que ele aí encontre, ou que o atraia, ou que o incite, ou que empurre, parece sempre a este ser irritadiço que o seu domínio sobre si corre os maiores perigos: já não tem o direito de se fiar em nenhum instinto, de se abandonar a nenhum impulso livre, mantém-se na defensiva, sem repouso, erigido de armas contra ele próprio, o olhar atento e desconfiado, mantendo eternamente diante da própria torre uma guarda que se impôs a ele mesmo. Por certo, ele pode ser grande nesse papel! Mas como se tornou insuportável aos outros, pesado para si mesmo, pobre, enfim, hermeticamente fechado aos mais belos acasos da alma! Como também, a qualquer outra lição futura! É preciso pois, de vez em quando, saber perder-se, se quisermos aprender alguma coisa daquilo que nós próprios não somos.

(NIETZSCHE, F. *A Gaia Ciência*. 2004, p. 159)

Saber perder-se, não sentir o chão, ficar atenta aos ruídos, às vezes, não ouvir nada. Ser lançada em buscas e leituras em que o tempo nos prega peças – minutos que parecem horas, horas que parecem minutos. Esta tese-mapeamento somente foi possível quando nos permitimos certo desprendimento de nossas próprias verdades.

Já faz algum tempo que, de quando em quando, produzimos fissuras em torres que parecem tão imponentes, tão intocáveis. São torres que se pretendem portadoras de verdades. Mas, se torres se tornaram, é porque foram, pedra por pedra, construídas. Então, desse percurso, que não iniciou exatamente há quatro anos e que tampouco se encerra por aqui, foi moldando-se um modo que reavalia constantemente as práticas e as verdades do campo de saber da administração, um modo que também busca reavaliar a si mesma como professora.

E quais foram as condições de emergência desse estudo?

Durante a graduação, algumas experiências profissionais foram vivenciadas nas organizações. Numa dessas experiências profissionais, a principal atividade era entrevistar candidatos, selecioná-los e encaminhá-los para vagas de estágio de nível

universitário. Após um tempo, tal atividade foi substituída por contatos sistemáticos com empresários para tratar a respeito de quais candidatos deveriam ser encaminhados às suas organizações. Unido a isso, ainda fui literalmente treinada, ou seja, adestrada, para realizar palestras aos estudantes sobre o comportamento no momento das entrevistas de estágio. Inicialmente, assistia a coordenadora área em suas próprias palestras e num segundo momento, ela me observava enquanto falava aos estudantes. A atividade era agradável, mas cada vez mais passavam a gerar sensações um tanto incômodas.

E ficava pensando no porquê dos estudantes precisarem aprender a se comportar desta ou daquela maneira, a se vestirem deste ou daquele modo, para poderem ter mais chances de conseguir uma vaga de estágio. Talvez alguns deles não conseguissem estágio somente devido à aparência e por não estarem enquadrados nas exigências das empresas.

Angústia, frustração, impotência. Sensações que passavam a incomodar cada vez mais na medida em que ia ingressando nas últimas disciplinas do curso de graduação em uma universidade federal, disciplinas que estavam cada vez mais produzindo algo em minha formação como administradora. De que maneira definir qual o estudante que se enquadra nas características que os empresários buscam? Como lidar com alguns empresários que não querem receber universitários negros? Ou ainda, como lidar com empresários que querem receber somente universitárias com “excelente apresentação”? O que é uma excelente apresentação? Encontrava-me imersa num dos processos de precarização do trabalho – aquele que se dá via massificação de estágios em detrimento de empregos – ficava pensando que também fazia parte desse movimento, já que trabalhava para uma organização voltada exatamente para isso. Ao trabalhar naquela organização, estava contribuindo para que organizações deixassem de contratar funcionários para contratar estagiários. Mesmo que eu não concordasse com tantas empresas que demitiam funcionários ou deixavam de contratar trabalhadores para contratar mão de obra universitária barata, ainda assim, eu trabalhava justamente para isso. Minhas atividades rotineiras estavam todas direcionadas para isso e eu não conseguia suportar. Talvez, quando percebia que alguns universitários realmente aprenderiam alguma coisa de sua profissão no estágio, e que para outros a bolsa-auxílio era mesmo necessária para poderem manter seus estudos pagos, me sentisse melhor.

Nesse momento já estava estabelecendo contato com a futura orientadora (socióloga) do trabalho de conclusão de curso, e que acabou por me ensinar que nem só de literatura anglo-saxônica vive um administrador, e que é preciso ler com olhos mais atentos, ser mais questionador com aquilo que já é considerado natural. Ao mesmo tempo, uma pessoa próxima dava seus primeiros passos no meio acadêmico e acabou me mostrando um mundo de possibilidades. Comecei a me interessar por este outro caminho, percebendo que há muito por ser investigado no campo das organizações, mas ainda não estava preocupada com a formação dos administradores.

Acredito que o tempo das últimas disciplinas da graduação e da monografia foi algo crucial para enveredar para a carreira acadêmica. Era como se eu estivesse me dando conta de que havia muito a ser colocado em análise, dada a expansão dos estágios em detrimento dos empregos e também devido a tantas exigências em relação aos estudantes. Era preciso entender o que estava acontecendo e assim que possível, intervir nos processos que estavam produzindo esses modos nas empresas e nos administradores.

Alguns anos depois, minha orientadora no mestrado (psicóloga), também foi de grande importância para minha formação, mostrando-me autores que podem contribuir bastante para pensar a administração e os administradores. Fui apresentada à Guattari, Deleuze e Foucault, dentre outros e comecei a aprender com esses autores. O último parágrafo da dissertação já apontava uma inquietação:

Uma última questão a ser pensada, e talvez seja a mais delicada, é de que maneira está se dando a formação de administradores, visto que é um dos cursos superiores mais procurados. Ou seja, pensar sobre qual produção de subjetividade compõe a formação daqueles que farão parte das cúpulas organizacionais, que gerenciarão equipes de trabalhadores, e que, em última instância, reproduzirão a mentalidade do mercado, muitas vezes, sem uma postura crítica e sem pensar na complexidade do humano no campo do trabalho (PETINELLI-SOUZA, 2004, p.97).

Em relação à experiência docente, o início ocorreu como professora substituta na universidade que serve como ponto de partida desse estudo. Contudo, após o mestrado, o trabalho passou a acontecer em instituições particulares, e novas e inquietantes experiências passaram a acontecer. Coordenação de curso de graduação, modos de relação engessados, alunos vistos como clientes, padronização do que deveria ser ensinado.



Assim que possível, voltei minha atenção e esforços ao processo seletivo de doutorado. E eis que ao final de um ano e meio do curso (era bolsista), iniciei minhas atividades como professora efetiva do primeiro estabelecimento no qual lecionei. Mais experiências: a coordenação de um curso novo e a aprendizagem em relação aos muitos aspectos burocráticos que compõem as atividades dos professores nas universidades federais.

Aqui, as inquietações iniciais para a tese já eram outras. No início do percurso da tese, ainda no projeto, uma inquietação era a disseminação de uma lógica por meio dos cursos de administração e como o trabalho docente aí operava. Inicialmente, as preocupações estavam voltadas para analisar se o trabalho docente no curso de administração leva à reprodução de um discurso preso às demandas de mercado “ou” se esse trabalho também pode produzir outros modos de relação. Porém, fomos percebendo que essa dualidade não existe, as duas práticas acontecem, e isso seria um falso problema a ser investigado.

Como professores, reforçamos um poder *adm* e a existência de um certo modo de funcionamento das organizações “ou” colocamos em análise o que produz e reproduz um certo modo *adm*, como os conhecimentos da área e os modos de funcionamento organizacionais, numa recusa do mandato social<sup>1</sup>? Mais dualidades, um modo de pensar que ainda percebia apenas realidades estanques, já dadas e que não seriam possíveis juntas.

Contudo, tais preocupações começaram a ceder lugar para outras que a cada dia ficavam mais latentes. Em meio ao processo de orientação da tese (orientadora psicóloga), devido às leituras que haviam sido feitas, mas também devido às experiências vividas como professora, sempre à espreita, nosso olhar começou a voltar-se para o que está sendo produzido na formação dos administradores, ou seja, a produção de subjetividades nessa formação.

Nesse momento, o estudo acabou voltando-se para a produção de subjetividades no curso de administração, perpassando pelos múltiplos vetores que compõem o processo de formação dos alunos. Mas, para chegarmos a ela, foi preciso retroceder no processo de análise e investigar o campo de forças que

---

<sup>1</sup>Essa recusa tem a ver com a relação que estabeleço com o mandato social, que segundo Lourau apud Rodrigues (2006), está ligado a uma solicitação de intervenção aos intelectuais, cuja especificidade instaura uma separação dos saberes em especialidades e disciplinas. Ou seja, aqui há uma recusa em participar de um movimento que meramente produz administradores conforme (com forma) solicitações empresariais e econômicas.

permite com que emergja a formação *adm* Esse era um aspecto que instigava e que parecia ser fundamental para podermos pensar a formação na área.

Vou aproveitar que a carreira docente e eu nos encontramos para que possamos produzir rachaduras no que parece, às vezes, ser tão endurecido. Tais rachaduras serão possíveis ao nos debruçarmos na análise dos processos que constituem a formação em administração. Provavelmente será o trabalho de uma vida inteira.

Nosso estudo não pretendeu restringir-se ao que é da ordem do instituído. Procuramos sempre analisar também aquilo que está em vias de tornar-se outra coisa, aquilo que está escapando dos modelos e prescrições. Porém, isso não foi algo fácil. Durante o percurso, algumas paragens foram avistadas e serviram para tomarmos fôlego, eram territórios que traziam segurança e conforto para conseguir dar prosseguimento ao processo de investigação e análise. Essas paragens podem ser pensadas aqui como aquilo que já está de certo modo estabelecido e que seria difícil (não impossível) de modificar no que se refere à formação *adm*. De quando em quando, contudo, não era mais possível habitar esses lugares e, então, saíamos e continuávamos analisando aspectos que pareciam nos dar ar, que pareciam oxigenar a formação que estávamos colocando em análise.

Podemos dizer que nos momentos iniciais desse estudo, sentimentos de revolta e até de amargura compunham os movimentos de captura de nossa atenção. Parecia não haver muito o que esperar dessa formação, parecia não existir muito a fazer em relação aos futuros administradores, que sua formação talvez já estivesse fadada a servir a alguns modelos. Mas, ao final do processo de entrevistas foi possível começar a perceber também aquilo que está fugindo de um certo modo *adm* de ser e que está vigorando atualmente como modelo.

Conseguir perceber isso e conseguir compreender melhor as condições de produção dessa formação, revigoraram a vontade de pesquisar mais sobre aspectos que compõem a formação nessa área, repensando-a, analisando-a e procurando produzir outros modos de ser *adm*. Com isso, também foi possível aprender a não pensar de modo tão dicotômico, abrindo espaço para análises que privilegiem as nuances e as misturas.

Nos interessa analisar de que modo essa formação foi possível e para isso foi necessário ir em busca de que modo os sujeitos<sup>2</sup> *adm* foram se constituindo historicamente (Foucault, 2010c), ou seja, uma análise das condições de emergência da formação *adm*. A partir disso, foi preciso pensar junto com esse autor sobre três eixos.

Eixo das subjetividades: os modos pelos quais os alunos lidam com os códigos de conduta e se constituem como sujeitos *adm*: colocamos em análise a produção de subjetividades no processo de formação.

Eixo dos poderes: as relações de poder que regulam as práticas na área: acompanhamos os processos que levaram à administração a tornar-se um meio de vida e como essas relações estão em funcionamento atualmente.

Eixo dos saberes: a formação dos saberes que constituem a administração como uma doutrina: mapeamos os modos pelos quais a administração foi formando-se como um campo de conhecimento e como um curso de ensino superior.

Os eixos<sup>3</sup> nos serviram para organizar o pensamento e os materiais, não são eixos que geraram a tese a partir de si, mas retas imaginárias que serviram como modo de organização do estudo, com diversos aspectos “girando” em torno de cada um deles.

---

<sup>2</sup> Sujeito aqui indica um sujeito histórico que foi se constituindo e que é múltiplo (mulher, homem, negro, branco, homossexual, heterossexual).

<sup>3</sup> Para saber mais sobre subjetividade ver página 71, relações de poder página 76 e saberes página 132.

## 2 DO TRAÇADO DA ROTA INVESTIGATIVA: COMO CONDUZIR-SE?

Como conduzir-se em uma investigação que tomará a sua própria formação como algo a ser pensado?

De que modo conseguir despir-se das noções preconcebidas, dos modos estabilizados da área que nos capturam a todo o momento para conseguir ser lançada em um processo investigativo?

Após algum tempo, foi possível perceber que isso realmente não seria fácil e que seria necessário estar tão atenta ao processo de investigação quanto às transformações que operavam em mim. Aí está o rigor tão necessário ao processo de investigação. Um exercício constante sobre si e que permitiu perceber aspectos a serem mapeados e questões a serem pensadas. Um esforço sobre mim, um refinamento da sensibilidade. Minha própria condução no percurso da pesquisa.

Um percurso não linear, mas permeado de desvios. Inicialmente, buscávamos investigar a produção de subjetividade na formação em administração a partir das práticas docentes no curso, considerando a distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real dos professores.

Com mais leituras e mais vivências como professora no curso, uma reformulação foi sendo feita e passamos a buscar entender como o administrador se constitui historicamente (Foucault, 2010c) por meio de que jogos de verdade a formação em administração emergiu.

Durante o processo, foi ficando cada vez mais nítido que não poderíamos separar a análise das subjetividades, da análise dos poderes e dos saberes, visto que ambas estão imbricadas na formação em questão.

Como a formação em administração foi e ainda é possível? Procurando não produzir nem nos deixarmos levar por dicotomias, ao mesmo tempo em que mapeávamos as condições de emergência dos sujeitos *adm*, mapeamos as condições de emergência de sua formação. Além disso, interessava saber de que modo esses sujeitos se constituem atualmente.

Ainda às apalpadelas, persistia uma sensação de angústia por não saber qual caminho seguir. Foi preciso deixar-se lançar no processo para que ali se tornasse possível fazer o traçado da rota investigativa. Não havia um caminho pronto para ser

trilhado. O traçado, o percurso foi sendo constituído durante a investigação, enquanto os instrumentos, os “objetos” e o próprio campo eram forjados. O processo de pesquisa, a pesquisa como processo. Num monitoramento permanente daquilo que está sendo realizado e vivido.

Entretanto, uma dúvida permanecia: como problematizar a emergência dos sujeitos administradores? Ou seja, pensar como esses sujeitos foram estabelecidos como objeto de conhecimento, pensar o seu estabelecimento ontem e hoje. Como problematizar nossa atualidade? Como escapar das dicotomias, dos princípios universais e das configurações homogêneas?

Não buscamos nesse estudo soluções, mas, sim, colocar problemas para serem pensados. Buscamos mapear como foram produzidas as formas em vigor no campo da formação em administração. “O” próprio campo da Administração não seria justamente uma dessas formas?

Uma passagem de Foucault (2006, p.193) foi aquela que serviu como inspiração e ponto de partida para uma espécie de delineamento do estudo, uma inspiração orientadora:

Falar da sexualidade como uma experiência historicamente singular também supunha que se pudesse dispor de instrumentos capazes de analisar, em sua característica própria e em suas correlações, os três eixos que a constituem: a formação dos saberes que se referem a ela, os sistemas de poder que regulam a sua prática e as formas nas quais os indivíduos podem e devem se reconhecer como sujeitos de sua sexualidade.

A partir de seu pensamento foram feitas modulações para poder pensar a formação *adm.* E aí os materiais foram sendo organizados em três eixos. Cada eixo exerceu uma espécie de atração em relação a determinados materiais, como se estes passassem a “girar” em torno deles.

A angústia envolvida na escolha metodológica acaba, aos poucos, dando lugar a uma sensação de alívio. Alívio por ter algo como direcionamento. Depois de tantas conversas, leituras, orientações, sugestões, e mais leituras, a escolha foi sendo realizada também no processo de pesquisa. Precisávamos de um ferramental que nos ajudasse a alinhar as análises das entrevistas e as teorias, as análises da formação em administração que ocorriam a partir de documentos, legislação e de elementos históricos.

“Retomando o tema da orientação, o que encontramos frequentemente na pós-graduação é o trabalho inicial do orientando surgir, muitas vezes, cindido entre

parte teórica e parte empírica, apresentadas em justaposição” (FERREIRA NETO, 2008, p. 542). Isso é algo que tentamos evitar neste estudo. Portanto, podemos dizer que os eixos são produções teórico-empíricas.

A seleção dos materiais, o modo de construir a análise e o texto e os conceitos usados para pensar a formação em administração foram possíveis a partir dos estudos de Foucault (2003a) sobre o jogo entre um código que regula maneiras de fazer, que prescreve como educar os indivíduos e uma produção de verdades, e saberes, que servem como justificação.

O que afirmamos neste estudo? Como conduzir-se nessa investigação sobre a formação em administração sendo a pesquisadora administradora e professora da área? Foi preciso delinear pontos de apoio no traçado da rota investigativa.

A condução da pesquisa foi orientada por uma constituição de dados ao mesmo tempo que pesquisador e campo investigativo também eram constituídos, ou seja, afirmamos uma coemergência de pesquisador, campo e sujeitos.

Os dados emergiram na relação da pesquisadora com a produção do próprio campo, ou seja, estar à espreita no campo, não significa que o campo de investigação já estava lá, já estava dado. Os dados também não estavam lá esperando para eu “descobri-los”. Pensar o problema de pesquisa proposto implicou a produção do próprio campo, a produção dos dados e a escrita de “uma” análise, que, no entanto, poderia ter sido outra.

Os materiais que iam sendo selecionados foram compostos a partir de produções científicas, entrevistas, anotações e das vivências no curso de graduação como professora. Também foram formados a partir das prescrições vindas do MEC (Ministério da Cultura), do Projeto Pedagógico do curso, da legislação pertinente ao assunto e a tudo aquilo que se mostrou relevante, como prescrições que não são provenientes de nenhum órgão regulador, mas que existem e estão colocadas no cotidiano da formação.

Foi preciso ficar atenta a tudo aquilo que pudesse servir como material a ser analisado e que parecia poder dar pistas: livros, discussões em grupos de pesquisa, sensações, matérias em revistas para executivos, *outdoors* com propagandas de cursos, conversas com colegas da universidade, debates em sala de aula com os alunos, manchetes sensacionalistas em jornais de grande circulação, revistas acadêmicas, revistas do conselho profissional, programas jornalísticos e o que mais

fosse alvo da percepção – o que torna difícil trazer tudo para a configuração final do estudo.

Outro aspecto importante é que as leituras foram dispersas em diferentes áreas, como educação, administração, psicologia, filosofia e sociologia. Utilizamos autores não apenas para justificar ou respaldar algo já dado, mas para nos ajudar a pensar um problema.

Não tivemos a pretensão de abordar a totalidade do produzido sobre nosso problema, e isso nem seria possível, dado o seu caráter de provisoriedade. Tampouco, buscamos atingir a verdade sobre alguma coisa. Por isso, afirmamos que não pretendemos produzir uma nova verdade sobre a formação em administração, mas mapear as condições de emergência dos sujeitos *adm* e de sua formação.

Em relação às entrevistas, professores que lecionam no curso de administração da UFES, alunos em vias de formação e administradores recém-egressos serviram como disparadores das análises. As entrevistas foram realizadas durante em diversos encontros. A vontade inicial em relação aos administradores recém-egressos era o de entrevistar administradores formados no máximo há dois semestres e que estivessem atuando, de fato, como administradores. Contudo, dos egressos que conseguimos estabelecer contato, nenhum estava atuando como administrador na época do início das entrevistas. Após alguns meses, no segundo encontro para mais uma entrevista, um egresso já havia iniciado suas atividades na função de administrador – aspecto que comparece na investigação e que nos mostra que muitos formados não conseguem exercer sua profissão.

Os encontros constituíram um material importante para as análises. Porém, somente um encontro com cada participante mostrou-se insuficiente, pois a cada encontro questões eram abertas e tornava-se urgente sua discussão. Então, nas segundas entrevistas<sup>4</sup>, colocamos em discussão não apenas aspectos mais específicos, muitos disparados a partir das primeiras entrevistas, e aproveitamos a oportunidade para retomar questões que solicitavam mais atenção.

---

<sup>4</sup>A todos os participantes foram entregues a transcrição da primeira entrevista para que pudessem ler e lembrar o que havia sido tratado no primeiro encontro. Uma transcrição ainda sem a revisão da língua. Partimos do registro da primeira entrevista para fazer operar certo estranhamento na pesquisadora e nos entrevistados, produzindo uma nova experiência – até mesmo porque acreditamos que ambos, pesquisador e entrevistados, emergiram outros nesse segundo encontro, ambos foram feitos desse processo. Além do encontro para a “réplica” (segunda entrevista), em alguns casos foi necessária também uma “tréplica” (terceira entrevista), pois ainda era preciso retomar alguns pontos. Todos os encontros foram transcritos.

Com a pesquisa já autorizada pelo coordenador de curso e pela chefia de departamento, assim como pelo Comitê de Ética da universidade, passamos a convidar os futuros entrevistados.

O critério de seleção utilizado foi o da multiplicidade, visto que enviamos um e-mail-convite a todos os professores do departamento e dentre aqueles que se disponibilizaram a participar, entrevistamos professores que lecionam na graduação e no programa de pós-graduação, aqueles que somente lecionam na graduação, os que desenvolvem pesquisas, os mais focados no ensino, os que estão em vias de se aposentar e os contratados apenas há poucos anos. Essas caracterizações se misturam e formam os perfis dos quatro professores que participaram da pesquisa. Cada encontro levou, no mínimo 45 minutos, com alguns sendo prolongados por quase duas horas.

O grupo de pessoas entrevistadas, além dos quatro professores, também foi composto por dois recém-egressos e por seis alunos em vias de formação (em um primeiro momento dois e em um segundo momento, quatro).

Uma preocupação permanecia: como conduzir-se durante o processo de pesquisa? Para além das entrevistas propriamente ditas, procuramos registrar os efeitos produzidos a partir destas. Uma espreita de mim mesma. Aos poucos, fui percebendo que mudanças iam sendo operadas no modo de perceber minha própria área de formação.

Enquanto ainda era delineada a postura que assumíamos durante a pesquisa, eis que uma proposta-orientação acabou nos direcionando para uma tentativa de fazer uma suspensão do juízo de valor, um colocar entre parênteses na pesquisa. Saímos desenfreadamente a percorrer leituras sobre o assunto.

No entanto, percebemos o risco de assumir que a postura seria de uma suspensão, visto que poderia remeter a uma ideia de neutralidade. O objetivo do estudo não era o de explorar metodologias, com todos os riscos que a mistura de pensamentos e posições epistemológicas podem trazer. Desse modo, optamos por abandonar tais procedimentos para evitar o que Carrieri e Luz (1998) apontam, ou seja, uma confusão entre paradigmas científicos e métodos de pesquisa.

Procurando ficar disponível para acompanhar as transformações que foram sendo operadas durante o processo de pesquisa, tivemos por orientação que pesquisador e entrevistados não são unidades delimitadas e isoladas, ambos se implicam, produzindo interferências um no outro.



Não seguimos regras previamente estabelecidas para chegar em algum lugar. Modos estabelecidos de pesquisar seriam incoerentes e não fariam jus a um estudo que não pretende encontrar ou produzir verdades. Então, preferimos forjar instrumentos que nos auxiliassem na investigação.

Ser administradora e professora do curso me impulsionou cada vez mais a fazer esse trabalho. Nesse processo, me senti pressionada a colocar em análise o meu mandato social como professora e administradora. Tornou-se necessário repensar a relação que estabeleço com as diferentes solicitações desses lugares que agora ocupo.

Desse modo, pretendemos fazer um mapeamento provisório da constituição dos sujeitos *adm* e de sua formação, uma composição das condições que fazem com que ambos emergjam. Trata-se de “uma” composição, “um” mapeamento, pois poderiam ter sido produzidos outros, dado o caráter processual do trabalho e daquilo que se investigou.

É preciso pôr em questão, novamente, essas sínteses acabadas, esses agrupamentos que, na maioria das vezes, são aceitos antes de qualquer exame, esses laços cuja validade é reconhecida desde o início; é preciso desalojar essas formas e essas forças obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens; [...] É preciso também que nos inquietemos diante de certos recortes ou agrupamentos que já nos são familiares (FOUCAULT, 2008a, p. 24).

Por isso, evitamos também tratar como “a” formação em administração, visto que não pretendíamos falar da administração como um curso de graduação dado, como uma categoria universal. Tampouco, pretendíamos nos referir aos futuros administradores como profissionais previsíveis. Queríamos produzir uma análise que também considerasse os movimentos que compõem essa formação e não somente categorias previamente aceitas.

### 3 EIXO DAS SUBJETIVIDADES

Meus honestos e graves companheiros de Seção se acham a postos. Tirante o Glicério, que é novo na vida e na burocracia, os demais passam dos quarenta, e há dois ou três que excedem os sessenta. Bons sujeitos, mas sempre revoltados. Poucos deles assinam o ponto de humor sereno e com aquela unção de que deveriam estar penetrados, após tantos anos de exercício das suas funções. São raros os que chegam à burocracia triunfante, que é aquela em que o espírito se integra no bureau e o homem não é mais do que um conjunto de fórmulas e praxes, ou melhor, é o próprio processo, em forma hierática e cabal. Os mais ficam na burocracia militante e inconformada, recusando-se a pôr o espírito em função no ofício que lhes parece tão contrário à vocação e preferências. E assinam o ponto com rebeldia na alma e desprezo pelas mãos. O velho que se assenta a meu lado tem trinta anos de serviço, já recebe adicionais e ainda acredita que nasceu para o brilho e a dignidade da Igreja. "Se eu não tivesse deixado o seminário, talvez fosse bispo!" exclama ele, entre duas informações deitadas com letra trêmula num requerimento. Acolá, outro, o Romualdo, que já requereu contagem de tempo para aposentadoria, com todos os vencimentos, suspira, cada dia, à hora de encerrar-se o expediente: "Eu dava era para a política. Tinha jeito e tive padrinhos. Mas não tirei carta de bacharel, casei-me antes de tempo e aqui estou vegetando..." Há outros que teriam feito carreira no Exército, na alta administração, ou nas letras. Mas houve qualquer coisa que tudo atrapalhou, desviando-lhes a rota da vida. Admiro, como caso excepcional, o companheiro de cavanhaque e lunetas douradas, que trabalha no compartimento contíguo. É o Filgueiras. Sente-se que ele está firme e definitivo na sua escrivania de primeiro oficial. É o homem que manda o peticionário selar a petição e que volte, querendo. O processo é sua religião e o senhor diretor a instância suprema. Quando sorri, seu semblante se abre como que recitando a fórmula "saúde e fraternidade". Quando franze os sobrolhos, e isso acontece sempre que a praxe foi relaxada, seu vulto assume a solenidade de um edifício público, e sente-se que, atrás dele, está todo um sistema de leis fiscais, com multas e penas. Mas, na generalidade dos casos, meus amigos da Seção exercem com desencanto suas funções; não nasceram para esta vida. Quanto a mim, se algo há de que me ache firmemente convencido é ter neste bureau um destino lógico, que, no fundo, não me contrista. Mal posso, na verdade, conter um movimento de ternura, quando contemplo, ao pôr do sol, o edifício grave, acolhedor, de nossa Secretaria, e

quando me lembro da promessa honrada, que nos faz o Estado, de uma aposentadoria condigna.  
(Trecho de ANJOS, Cyro dos. *O amanuense*<sup>5</sup> Belmiro, p.35-36).

Exercer com desencanto uma função. Ter prazer com o que se faz. Talvez, da escolha do curso de graduação, dependam em parte, essas sensações e experiências no trabalho. Que relações de poder e saber podem levar alguém a buscar tal formação? E em meio a quais processos são formados no curso de graduação?

Os processos de formação produzem modos subjetivos. Por isso, é necessário analisar não só os que estão sendo produzidos no momento da graduação, quais esquemas estão sendo recomendados e até impostos, mas também como os estudantes estão se conduzindo frente ao que está, de certo modo, estabelecido.

Compartilhamos com Heckert (2004) sua visão acerca do processo formativo, que pode ser considerado como forma de ação<sup>6</sup>, mas também pode ser uma possibilidade de experimentação. Partindo dessa visão sobre a formação *adm*, procuramos ficar atentos tanto às formas de ação quanto às possibilidades de experimentação vivenciadas pelos alunos do curso.

Existe uma matriz curricular, existem programas de ensino, ementas e um calendário a ser respeitado para cumprimento da carga horária. Ainda assim, as práticas, muitas vezes, escapam a essas conformidades.

Ainda tratando das formas, elas podem ser produzidas a partir de outras relações que não passam exatamente pelas diretrizes do Ministério da Educação e Cultura (MEC), da própria universidade e mesmo do curso de graduação. Podemos ter formas de ação produzidas também a partir das múltiplas relações que perpassam os professores e os alunos.

### 3.1 Escapando dos modelos

Há uma tendência na formação em administração que leva à aprendizagem de modelos, a seguirmos receitas, tentando replicá-los em outras realidades

---

<sup>5</sup> Escrevente, escriturário.

<sup>6</sup> Leia-se aqui e em todas as ocorrências deste termo formas de ação.

organizacionais e culturais, às vezes, muito diferentes daquelas nas quais foram concebidos. Modelos que com suas sobrecodificações imprimem formas que passam a ser consideradas formas corretas ou erradas de ser administrador, como se houvesse um jeito ideal de sê-lo.

Tal afirmação é possível graças à experiência vivida como professora em três instituições de ensino. Contudo, no curso de administração que serviu como um disparador de análises, percebemos também outros modos de relação sendo experimentados.

Ao comparar a formação do administrador a uma linha de produção, Nicolini (2003) aponta que tal processo de produção seria composto das seguintes etapas: nos primeiros períodos do curso de graduação, há disciplinas de formação básica, nos períodos seguintes, são ministradas disciplinas de formação profissional. Em seguida, vêm disciplinas eletivas e complementares que enfatizam a formação (generalista ou especialista<sup>7</sup>) – momento de adequação do currículo às características de cada instituição e também a especificidades regionais.

Os conteúdos são definidos nos programas de ensino, de acordo com o ementário das disciplinas que compõe o projeto pedagógico do curso. Existe uma ementa, um conteúdo prescrito a ser trabalhado em cada período. No entanto, diferentes modos de trabalhar tais conteúdos podem ser forjados.

O interessante é que percebemos que os professores do curso de administração da UFES parecem não ignorar certos conteúdos, eles os colocam em análise e esse movimento permite a produção de modos menos massificadores. Vejamos as falas abaixo.

*[...] acho que vou conseguir atingir minha intenção pela qual virei pesquisadora, que é fazer um trabalho que tenha continuidade. Do ponto de vista do ensino, me preocupo muito em fazer um papel que diria um pouco militante, que é não fazer o discurso convencional e hegemônico da administração, mas desconstruir todos os mitos da área que trabalhei. Na graduação, leciono disciplinas relacionadas à área [gestão de pessoas] (PROFESSOR A).*

---

<sup>3</sup> Ser generalista significa que o currículo privilegiará saberes orientados para a administração, ao passo que ser especialista ressaltará saberes técnicos. Uma formação mais generalista prepara o aluno para atividades administrativas de direção e isso ocorre em detrimento da formação técnica que é necessária ao desempenho das funções especializadas (SCHUCH Jr., 1978).

*Pelo que percebi durante o meu curso, com relação a todos os professores, é que eles estão preocupados com outras coisas. Exemplo: ao falar de gestão ambiental você pode trazer todas as discussões do ponto de vista das organizações, das certificações, de como que isso funciona, o sistema integrado, e a discussão ética também pode vir toda voltada pra uma visão das organizações, pra falar de normas. E percebi que esses professores que davam essas disciplinas não estavam preocupados com nada disso. Estavam preocupados, realmente em discutir a questão ambiental e a questão ética. A empresa depois vai te formar pra questão prática, uma possibilidade muito interessante em questão de valores tanto no aspecto ambiental quanto no ético. Isso foi passado em sala de aula e essa possibilidade não se pode perder (ADMINISTRADOR B).*

Como vimos, o professor procura trabalhar os conteúdos para romper com modelos, abalar certos mitos em sua área de atuação, que é Gestão de Pessoas – uma nomenclatura atualizada para a expressão Recursos Humanos. Além disso, demonstra que em vez de subtrair conteúdos, talvez inadequados em sua percepção, pois reproduzem certos modelos e mitos, busca colocá-los em análise para os alunos terem uma oportunidade de pensar de outros modos em relação a certas verdades da área.

Do mesmo modo, o administrador B, recém-formado recorda que na disciplina de Gestão Ambiental, o conteúdo poderia ter sido trabalhado de outro modo, de acordo com os modelos atualmente utilizados nas organizações, só que isso não aconteceu. Segundo ele, a disciplina foi importante para sua formação justamente porque tratou de questões ambientais e éticas, normalmente deixadas de lado para privilegiar ferramentas de gestão que serão aplicadas nas organizações.

Os alunos podem ser produzidos a partir da chamada demanda de mercado, ou seja, a partir daquilo que pode lhes possibilitar uma empregabilidade, assim como podem ser produzidos com indagações sobre modos de viver modelizados. Todos precisam ser líderes? Todos precisam ser empresários de si mesmos? Todos precisam ser proativos?

Com isso, vemos que para além das prescrições do MEC e do Projeto Pedagógico, o currículo praticado não é a mera aplicação em sala de aula do que está estabelecido, isto é, o currículo prescrito e o currículo praticado não são exatamente os mesmos.

Afinal, existem muitos currículos no ambiente escolar e no cotidiano do curso, alunos e professores criam currículo, estabelecendo outras práticas e outros conhecimentos para além do currículo prescrito. A autora aponta justamente para a

dimensão processual do currículo, por meio da qual, experiências são ressignificadas “a partir das redes de poderes, saberes e fazeres” (ALVES, 2004, p. 41).

Na visão do administrador B, a aplicação dos conhecimentos será aprendida no âmbito organizacional, no trabalho. Todavia, as organizações, em sua maioria, pretendem contratar profissionais que estejam já habilitados para a prática, o que é difícil, visto que cada organização tem suas especificidades. Talvez, dessa exigência, venha parte da sensação de ansiedade dos alunos. Algo que os faz buscar aprender conteúdos, que possam ser aplicados a uma certa “realidade”, e, modelos, que precisariam ser simplesmente seguidos. Vejamos o que diz um aluno do curso em relação a isso.

*Sendo modismo ou não, acho que é válido porque gera discussão e toda discussão gera aprendizagem de alguma forma. Então, mesmo que seja modismo, a gente não tem certeza. Hoje, a gente estuda, acha e fala, a gente acha que pode considerar modismo, mas a gente não sabe se daqui a 10, 20 anos, isso realmente poder ter sido modismo ou não (ALUNO A).*

Como professores, não podemos ignorar aquilo que parece modismo ou, até mesmo, irrelevante para o processo de formação dos alunos, pois modismo é uma forma de funcionamento ou de expressão típico de uma época. No entanto, podemos, sim, trabalhar tais conteúdos, a fim de mostrar suas fragilidade e as condições que os produziram, e analisar com os alunos se são tendências que procuram homogeneizar e que não têm capacidade de indagar, não têm um poder desestabilizador. Mostrar que são produções e que por isso mesmo, podem ser modificados, reinventados.

Também é importante o modo como podemos atualizar uma prática pedagógica em um compartilhamento de experiências e em um movimento de desvio de práticas que privilegiam uma “transmissão” de conteúdos. Até porque não existe uma forma correta de dar aula, ou ainda, lembrando Foucault (1977), uma forma correta de pensar.

Entretanto, percebemos que a produção de conhecimento na área de administração, muitas vezes, ao ser lida, é percebida como uma prescrição a ser seguida. Consideramos que o próprio modo como o conhecimento é, em parte, divulgado utiliza-se do formato de receitas, de textos que mostram um passo a passo como se fossem receitas e até de mandamentos. Modos que incitam aqueles

que os acessam a acreditarem que são realmente verdades inquestionáveis e, de fato, serão uma solução para suas questões.

Ao mesmo tempo, o olhar de quem procura por tais conhecimentos, por vezes, encontra-se voltado para a busca de soluções, de tendências e, finalmente, de modelos. Uma procura produzida, talvez, a partir do que Nietzsche (2004) diz. O gosto geral vai se modificando devido a pessoas poderosas e influentes, pronunciarem suas preferências, e também pronunciarem o que não gostam, levando muitos a uma obrigação que, pouco a pouco, torna-se um hábito, até transformar-se em uma necessidade. O mesmo não estaria ocorrendo com a disseminação dos saberes *adm*?

Um modelo serve como uma referência e os modelos na área das organizações teriam a função de indicar usos em relação a ferramentas e protocolos comportamentais. Vejamos dois exemplos: um da literatura organizacional e outro de uma publicação voltada para aqueles que estão definindo para qual curso prestar vestibular.

Exemplo 1. Destacamos algumas mudanças usadas nas estruturas organizacionais com características mais rígidas e que estariam fazendo os trabalhadores se adequarem a diversas exigências (VASCONCELOS; MASCARENHAS, 2007):

- Todos são responsáveis pelo sucesso do grupo: a proposta é a de que as pessoas se relacionem tendo em vista problemas e desafios, e não estruturas formais de poder e de hierarquia.
- Busca do consenso entre os integrantes: por meio da institucionalização do diálogo e da influência, em vez da autoridade e da hierarquia.
- A cultura organizacional baliza os comportamentos: valores que servem de parâmetro para a atuação das pessoas.
- Novas qualificações: busca pela garantia de que as pessoas possuam a qualificação necessária para contribuir efetivamente nos processos de aprendizagem organizacional.
- A questão da igualdade é vista a partir de novas perspectivas: há um distanciamento da objetividade e igualdade de tratamento do modelo burocrático em um esforço pelo reconhecimento das diferenças individuais de desempenho.

- Uma nova estruturação do tempo: há expectativas por constantes mudanças, que é considerada como constitutiva da organização.

Aqui, os autores estavam divulgando o que percebem que está em processo de modificação nas organizações. Eles não dizem, em momento algum, que os trabalhadores devem se adequar a tais mudanças, somente chamam atenção para o fato de que os trabalhadores estão tentando se adequarem a essas mudanças.

Podemos dizer então, que o texto pode produzir uma leitura que pode ser prescritiva ou não, dependendo de como lidamos com esses saberes sobre as mudanças organizacionais. Podemos tomá-lo como uma referência, um modelo e a partir daí tentar fazer uso disso em nossas vidas, nas organizações nas quais atuamos.

Daí o cuidado ao se disseminar conhecimento na área da administração, pois é preciso lembrar que muitos se encontram ávidos por respostas rápidas e estão dispostos a fazer quase qualquer coisa para adequar-se a um perfil empregável.

Exemplo 2. Já na Série Profissões (2006, p.47), publicação direcionada aos vestibulandos, encontramos uma série de mandamentos voltados ao futuro estudante de administração:

1. Antes de mais nada, escolha uma faculdade bem conceituada, capaz de tornar mais fácil o acesso ao mercado.
2. Continue estudando após a conclusão da graduação. Faça um MBA ou pós-graduação no Brasil ou no exterior, pois o mercado valoriza os profissionais que têm essas extensões no currículo.
3. Fique atento a tudo que acontece no mundo e no país. Atualize seus conhecimentos por meio de jornais, livros, Internet, museus, cinemas, teatro, TV, etc., em busca de informações sobre temas sociais, políticos, econômicos, tecnológicos e culturais.
4. Tenha fluência em pelo menos um idioma estrangeiro, começando pelo inglês. Atualmente, para o mercado, ser monoglota é um tipo de analfabetismo.
5. Durante e depois do curso de graduação, fique em dia com as novidades da área de informática e tenha domínio sobre os programas essenciais à atividade. Para o moderno administrador de empresas, o conhecimento em



informática deixou de ser uma conveniência para se tornar necessidade absoluta.

6. Desenvolva sua capacidade de comunicação e de negociação com diferentes níveis hierárquicos.
7. Aprenda a ouvir e a ter “jogo de cintura” para trabalhar em equipe.
8. Além das aulas do currículo normal da faculdade, tente ampliar por outros meios seus conhecimentos em matemática e em finanças.
9. Ainda como estudante, construa uma boa rede de contatos, que será extremamente valiosa no momento de ingressar no mercado de trabalho. Os relacionamentos devem se estender a profissionais de outras áreas.
10. Deixe de lado a timidez e exerça todo o seu talento em liderança. Provavelmente, em breve, você terá que enfrentar o desafio de dirigir equipes, habilidade muito valorizada na profissão.

Os mandamentos para os futuros estudantes são orientações comportamentais, uma direção das condutas, uma modo de incitar práticas. Aqueles que escolhem o curso de administração para o vestibular, certamente acreditam que podem segui-los. Podemos dizer que o estabelecimento de um sujeito administrador não tem a ver apenas com esquemas que são valorizados, recomendados e, até mesmo, impostos, mas também com as escolhas, com os modos de conduzir sua conduta em meio a regras estabelecidas por outros nas organizações e em qualquer outro lugar.

Qualquer profissional tem um mandato social (Lourau, 1990), ou seja, o que se espera dele tendo em vista certos saberes que detém. De acordo com Rodrigues (2003; 2006), os conceitos de encomenda social e mandato social são homólogos, tendo em vista que encomenda está relacionada às situações efêmeras de intervenção a pedido e mandato está relacionado ao pedido de intervenção permanente de que são alvo os especialistas, num processo de instauração de divisão de saberes em especialidades ou disciplinas.

O que está sendo produzido no caso dos administradores, o que é específico nessa profissão é que seu mandato social é administrar organizações, fazendo-as

prosperar<sup>8</sup>. Um mandato produzido como estratégia para a constituição de um modo de funcionamento social. Um mandato que é produzido com tantos esquemas comportamentais e com tantos modelos, o que pode produzir sensações de que caso tais esquemas e modelos não sejam seguidos, não será possível levá-lo a contento. E o que acaba ocorrendo? Ocorre somente uma aceitação do mandato.

O curso de graduação pode ajudar no processo de produção de alunos que buscam ser conforme (com forma) às solicitações organizacionais, sem repensar o cotidiano de trabalho, sem repensar modos de funcionamento. E pode ajudar no processo de produção de alunos que repensam o cotidiano de trabalho, as implicações de certos modos de funcionamento e de tecnologias organizacionais na sociedade e no planeta.

Nesse sentido, o estudante que teve acesso a esses mandamentos já está recebendo esquemas e recomendações, ou melhor, certos modelos que servem para propor maneiras de se conduzir em certas situações, perante as pessoas e sobre o que é preciso aprender, sobre como se conduzir em relação aos conhecimentos que deve adquirir. Praticamente, estamos falando de fórmulas consagradas de salvação.

São mecanismos de poder que procuram assujeitar os indivíduos por discursos de verdade e que vendem, de modo claro ou velado, uma possibilidade de salvação (MOTTA; ALCADIPANI, 2004).

Estamos falando das práticas, procedimentos que são pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, para mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, “o governo de si por si na sua articulação com as relações com o outro (como é encontrado na pedagogia, nos conselhos de conduta, na direção espiritual, na prescrição de modelos de vida etc.)” (FOUCAULT, 1997, p.111).

Ao trabalharmos com a relação entre governo e subjetividade, de acordo com Silva e Mélo (2011), esta última é entendida como um resultado de um contínuo processo de produção dirigido à geração de modos de existências, que inclui modos de agir, de sentir e dizer. Para tanto, abandonamos a concepção substancializada

---

<sup>8</sup> No entanto, de acordo com Bertero (2006), o ensino superior de administração surgiu com a proposta de formar um novo grupo profissional, que estaria voltado ao processo de transformação das organizações e do país.

de entidade dada desde sempre e passamos a concebê-la em sua processualidade, na qual o sujeito emerge como efeito de relações de poder e saber.

O governo, como nos indica Foucault (2008b), como uma prática do âmbito familiar, passou por um processo de disseminação por todo o arcabouço estatal. Uma arte de governar que não estava restrita a uma ideia de conselheiros que auxiliavam um governante. Essa prática foi sendo formulada na medida em que o aparelho administrativo das monarquias ia sendo desenvolvido e sua ampliação foi possível em meio a alguns processos, como o aumento da produção agrícola e uma expansão demográfica durante o século XVIII.

A emergência dos problemas populacionais estaria ligada à ampliação dessa prática, dessa arte de governar, de modo que a economia é expandida para além do nível da família, ou ainda, a gestão doméstica é extrapolada para a gestão do Estado.

Pensar aspectos populacionais vai afastar o modelo da família, mostrando que com o aumento da população e suas demandas, o modelo da família já não era suficiente em questões que não podiam ficar reduzidas ao nível familiar, como nas epidemias, por exemplo. Dois processos ocorriam: enquanto o modelo da família já não era possível para pensar a população, o governo dos bens, da mulher, dos filhos e dos criados, encarado como uma prática doméstica, vai adentrando e se expandindo no aparelhamento do Estado por meio das práticas de gestão.

Outro ponto importante é que “governo” nem sempre significou algo ligado ao Estado. Antes de a palavra adquirir tal significado, ela sofreu alguns deslocamentos, havendo um período no qual a noção de governo ainda não havia adquirido o sentido estatal que começou a tomar forma entre os séculos XVI e XVII. De acordo com dicionários históricos da língua francesa, a palavra governar abrangia, nos séculos XIII, XIV e XV, o sentido espacial de dirigir, de fazer ir em frente ou no sentido da própria pessoa seguir um caminho.

Governar seria seguir um caminho ou fazer alguém seguir esse caminho. Um sentido mais abrangente era o de sustentar-se assegurando a subsistência (trigo suficiente para governar Paris por dois anos) ou no sentido de tirar subsistência de alguma coisa (uma cidade que se governa de seus tecidos).

No entanto, a noção de governo também comportaria o sentido de ordem moral, como conduzir alguém, no sentido espiritual, também significando a imposição de um regime, como um médico impõe a um paciente. A palavra governar

ou o governo pode referir-se à conduta no sentido moral (uma mulher que é de mau governo) e também pode se referir a uma relação entre indivíduos, como em uma relação de chefia, dirigir alguém ou controlá-lo. Também pode ser uma relação verbal, falar com alguém, entreter essa pessoa ou, ainda, um controle que pode ser exercido sobre si mesmo e sobre os outros, sobre o corpo e sobre os modos de agir.

Quando o governo se referia ao controle exercido sobre si mesmo, existiam indagações sobre quais regras adotar para si, a fim de se conduzir como convém, de como se conduzir na vida cotidiana em relação aos outros e em relação às autoridades, ao soberano para conduzir também sua alma. Essas são as formas de prática filosófica que reapareceram no século XIV devido à intensificação do problema da conduta. Portanto, o governo de si mesmo estava relacionado ao modo como seria preciso conduzir-se na vida, e o exercício do poder do soberano passa a voltar-se para tarefas de condução, ou seja, o soberano passa a ser responsável pela condução das almas (FOUCAULT, 2008b).

Interessa a este estudo essa noção ampliada de que governo não se refere somente às estruturas políticas e à gestão do Estado ou às formas instituídas no âmbito econômico ou político, mas também aos modos de ação sobre as possibilidades de ação de outros. Entretanto, a concepção de que os homens são governados individual e coletivamente é uma concepção do oriente pré-cristão e cristão, sob a forma de direção das almas, um poder do tipo pastoral<sup>9</sup>. A gestão da família adquire com o pastorado uma dimensão ampliada, pois vai se referir não somente à prosperidade e à riqueza da família, mas também à salvação das almas.

A conduta das almas é um dos elementos fundamentais introduzidos pelo poder pastoral na sociedade ocidental, contribuindo para a ampliação da governamentalidade (FOUCAULT, 2008b; FOUCAULT, 2010a).

---

<sup>9</sup> O poder pastoral começou a ser organizado no oriente pré-cristão e depois cristão. Inicialmente, ele era exercido sobre uma multiplicidade em movimento e não sobre um território e tinha por objetivo a salvação do rebanho, ou seja, os meios de subsistência, um poder do cuidado. Todavia, o poder pastoral também operava uma individualização, pois apesar do pastor dirigir todo o rebanho, ele somente estaria dirigindo-o bem, caso não houvesse uma só ovelha que lhe escapasse. O homem ocidental aprendeu por muito tempo o que os gregos jamais admitiriam, isto é, a se considerar uma ovelha entre ovelhas, a pedir sua salvação a um pastor que se sacrifica por ele. Porém, foi com o cristianismo que o poder pastoral deu lugar a uma arte de conduzir, dirigir, guiar, controlar os homens ao longo de sua vida coletiva e individualmente. Esse seria um pano de fundo histórico, segundo Foucault (2008b), do processo que leva à formação de uma governamentalidade. O pastorado teria se dispersado, por meio de regras de conduta, dirigindo condutas até tomar uma dimensão de governo.

Retornando aos mandamentos para os vestibulandos, vemos que as prescrições comportamentais encontradas na literatura gerencial e as receitas de bolo, são muitas vezes, percebidas como possibilidades de salvação. Para isso, seria necessário enquadrar-se nas formas organizacionais, procurando seguir certos preceitos e procurando adquirir certos conhecimentos. Ehrenberg (2010), inclusive, compara a literatura gerencial a uma liturgia.

### 3.2 Forma empresa

Dentre as condições de existência dos sujeitos *adm* que mapeamos estão os modos pelos quais somos governados, ou seja, estamos atentos a como a arte de governar estaria atualmente em funcionamento.

Nesse sentido, não supomos que houve uma mera substituição de uma governamentalidade baseada na soberania por uma baseada nas regulamentações governamentais. Tampouco que posteriormente, uma governamentalidade de Estado<sup>10</sup> foi substituída por uma baseada no mercado e, mais uma vez, substituída pela atual governamentalidade, com base no modelo empresarial, isto é, na forma empresa.

Nomeamos a governamentalidade atual de governamentalidade de empresa, pois a forma empresa se tornou um modelo de conduta, ou ainda, conforme Ehrenberg (2010), um modelo de governo para a sociedade e um de conduta para os indivíduos, na medida em que os modos de ação empresariais estão sempre se difundindo na sociedade. Ademais, o autor fala da eficácia dos sistemas de governo que nos ordenam sermos nós mesmos, saber empregar nossas competências e ainda sermos capazes de autocontrole.

*O campo de trabalho para administração é muito amplo, então todos os profissionais de todas as áreas acabam atuando na área de gestão, na área de administração. Se você vai num hospital, você tem um médico, numa empresa de energia elétrica os engenheiros, numa organização pública, os advogados, na maioria, tão administrando. Então, o campo da*

---

<sup>10</sup> Aqui, o Estado não é considerado uma instância dada e acabada. As ações governamentais, que são distribuídas na sociedade, são muito mais práticas do que a existência de uma instância governamental e administrativa que ocupa uma posição central no Estado. É muito mais uma ação de governar e no sentido mais arcaico (do latim *gubernare* derivado do grego *kubernan*) significava executar a ação de conduzir ou dirigir ações alheias (VEIGA-NETO, 2005).

administração é amplo e ele não é um campo restrito do administrador apesar de o administrador, através de seu conselho regional e de sua diplomação profissional, tentar fechar o campo como se fosse dele. Na realidade, não é, pois nas empresas capitalistas, no mercado de trabalho, o que manda é uma certa competência a favor do capital, ou seja, aquele cara que tiver que gerir mais, que estiver mais próximo do capataz, mais próximo do gerente autoritário, ou do gerente, que de certa forma, ainda que autoritária, utiliza, às vezes, de algumas técnicas flexíveis. Esse cara que conseguir maior produtividade e diminuir custos não importa a que custo, esse é o bom administrador na ótica capitalista (PROFESSOR C).

Eu acho que os valores são muito conservadores, muito tradicionais. Ainda se vende muito uma ideia de sucesso, de poder, de status. Acho que do ponto de vista dos valores, inibe muito uma ação mais emancipada, e isso não é possível na nossa área, porque você sempre vai trabalhar como administrador, como gestor, representando a organização. Mas isso não significa que você não possa escolher que organização você quer representar e até quando você quer representar. Acho que a formação, em termos de valores, não trabalha muito isso. Trabalha mais a ideia da pessoa se inserir numa organização para representar uma organização, para ter um cargo, para ter status, poder, pra exercer as funções clássicas da administração, e não vejo muito nesses valores uma concepção mais preocupada com o coletivo, acho muito individualista e muito com essa perspectiva do "se ajeitar". Não vejo o administrador como um transformador da realidade de uma organização do ponto de vista da transformação social mesmo (PROFESSOR A).

Os modos pelos quais somos governados são modelos de conduta que estão pautados nos modos de ação empresariais e acabam atingindo profissionais das mais diferentes áreas, os levando a seguirem certas verdades e a buscarem determinados saberes.

Se a formação parece mais voltada a fazer os alunos conseguirem uma inserção nas organizações, a despeito de uma preocupação voltada à transformação social, temos aspectos individualistas sobrepujando questões coletivas. Contudo, esse aspecto não é uma tendência hegemônica nesse curso, visto que o próprio entrevistado, dentre outros professores, demonstra uma preocupação com o processo de formação dos alunos. Isto é, existe uma preocupação com a formação dos alunos, mas nos importa pensar aqui é em relação à qual formação?

As falas dos professores remetem a um certo tipo de formação muito conhecido daqueles que já lecionaram em diferentes instituições. Uma formação mais voltada para aspectos individualistas e que vende modelos e pacotes de como devemos ser administradores para conseguirmos acessar a alguma posição ou vaga.

*Acho que depois que o profissional se forma, quando ele vai pro mercado, parece que não é um profissional. Então o que acontece? Ele fica perdido. Ele tem uma formação que ele acha que com o conteúdo que recebe vai ser um profissional pronto. Só que isso não acontece. Aí, no caso, ele vai pro mercado. No mercado, ele procura no que se encaixar e ele não acha (ALUNO B).*

Percebemos nas entrevistas, por parte dos alunos, que, no dia a dia das aulas e também nas conversas, eles estão bastante preocupados com uma “colocação” em algum emprego – eles precisam trabalhar. Nesse sentido, quanto mais aprenderem o que as organizações esperam deles, mais afinados estarão com os perfis, com os modelos de atuação exigidos. Aqueles que estão em processo de formação em um curso superior parecem governados por certas verdades que eles mesmos ajudam a produzir. Não coerção, mas produção de subjetividades, de modos de ser e de se conduzir na vida.

Desse modo, procuramos evidenciar ao longo do estudo elementos que estão aqui demonstrados nesse questionamento: “[...] como, em nossa civilização, funcionaram as relações entre o governo dos homens, a manifestação da verdade sob a forma de subjetividade e a salvação para todos e cada um?” (FOUCAULT, 2010b, p. 58).

A partir disso, podemos pensar que existe um processo cotidiano de naturalização de certos saberes, da forma empresa e de modos de viver. Os saberes são disseminados, em parte, via formação em administração, bem como via MBAs, capacitações, cursos de finais de semana, imersões e literatura gerencial.

Também vimos até agora a existência de concepções naturalizadas de sociedade e de como as coisas funcionam. Isso faz parecer que restam poucos caminhos a serem trilhados para uma suposta salvação. Além disso, significaria conseguir trabalhar para uma organização e quem sabe até ter a sua própria. Tais concepções operam com uma forma empresa, com uma espécie de governamentalidade empresarial.

Falemos então, um pouco, da palavra governamentalidade antes de prosseguirmos com a análise. Essa palavra não está dicionarizada na língua portuguesa e significa qualidade ou modo de ser daquilo que é governamental, daquilo que pertence e é parte ou é relativo ao governo (FOUCAULT, 2008b; VEIGA-NETO, 2005). Outro aspecto relevante é que o governo passava por alguns níveis: o governo do Estado, referido à política, o governo da família, à economia, e

o governo de si mesmo, à moral. Governamentalidade seria o resultado do processo pelo qual um Estado de justiça da Idade Média nos séculos XV e XVI foi tornando-se um Estado administrativo, isto é, o Estado foi sendo governamentalizado, tornando-se uma sociedade com regulamentos, não sendo mais definido somente por um território, mas também por sua massa populacional.

Tal arte de governar se desenrolou em um campo de forças e tinha por objetivo ampliar as forças do Estado, numa mudança em relação a uma razão de Estado e a uma racionalidade de polícia que lidava com uma coleção de súditos. O que passou a ser buscado foi uma racionalidade científica, isto é, um conhecimento que seria percebido como imprescindível para um bom governo. Aqui se vê uma relação entre poderes e saberes, entre governo e ciência, uma cientificidade que tomou forma na economia.

Portanto, a governamentalização era um processo, um conjunto de ações que tinha por objeto o Estado. A gestão governamental (práticas e técnicas) visava à manutenção do Estado e possibilitou a formação de um Estado governamental. Além disso, ocorreram deslocamentos entre o sistema de polícia<sup>11</sup> e o sistema embasado na economia, levando a um abalo no sistema de polícia no sentido entendido no século XVII e início do século XVIII. Houve uma substituição de uma regulamentação mediante a autoridade de polícia por uma regulamentação a partir do curso das próprias coisas, em que um preço justo deveria manter certa relação com o trabalho realizado, com as necessidades dos comerciantes e com as possibilidades dos consumidores (FOUCAULT, 2008c; 2010b).

Com isso, o bem de todos não dependia mais da intervenção autoritária do Estado, com suas regulamentações sob a forma de polícia, população e território; agora, o bem de todos estaria assegurado por meio do comportamento de cada um. O Estado passa a ser um regulador de interesses e não mais um Estado baseado na polícia, esboçando uma nova forma de governamentalidade, uma nova arte de

---

<sup>11</sup> No sistema de polícia, havia uma preocupação com a quantidade populacional no que se refere à necessidade de mais e mais pessoas para trabalhar, ao refreamento dos aumentos salariais, à garantia de preços de custo mínimos para as coisas que devem ser fabricadas e comercializadas. Já no sistema da economia havia outra concepção de população, acreditando que não era preciso haver uma população tão volumosa a ponto dos salários tornarem-se baixos demais e para que pudessem consumir e sustentar os preços. No sistema de polícia, procurava-se mandar para os outros países tudo que fosse possível de mercadorias para extrair o máximo de ouro. Enquanto no sistema da economia havia novas técnicas de governamentalidade que buscavam integrar os países estrangeiros a mecanismos de regulação, deixando a concorrência entre os particulares agir, uma conduta própria dos particulares, procurando cada um por si o lucro máximo.



governar embasada não mais na razão de Estado, mas, sim, em um novo domínio que estava se configurando, a economia. Com esse novo domínio, também estava se configurando uma série de especialistas portadores de verdades.

Na prática governamental dos séculos XVI e XVII, o mercado tinha sido constituído como um dos objetos privilegiados de intervenção governamental. Ele regulamentava quanto aos objetos a serem levados aos mercados, ao tipo de fabricação, à origem dos produtos, aos procedimentos de venda e aos preços. O mercado não era só um lugar de regulamentação, mas também de justiça, porque o preço de venda estabelecido era considerado um preço justo, ou seja, deveria manter certa relação com o trabalho feito, com as necessidades dos comerciantes e com as possibilidades dos consumidores. A partir do século XVIII, o mercado se torna um lugar e um mecanismo de formação de verdades. Já não era um lugar de jurisdição, pois obedecia a mecanismos ditos “naturais” e espontâneos que possibilitavam a formação dos preços (FOUCAULT, 2008b).

Já no século XIX havia a ideia de que se a arte de governar estava fundamentalmente ligada à descoberta de uma verdade e ao conhecimento objetivo dessa verdade, isso implicaria na constituição de um saber especializado, na formação de uma categoria de indivíduos também especializados no conhecimento dessa verdade. Com isso, certo número de indivíduos passou a se apresentar como especialistas de uma verdade que deveria ser imposta em uma articulação entre um regime político de obrigação e de constrangimento particular, um regime de verdade<sup>12</sup>.

Atualmente, temos diversos especialistas, dentre eles, os (as) administradores (as), com a constituição de um saber especializado, fazendo parte de uma categoria de indivíduos conhecedores de certas verdades. Ao mesmo tempo, como nos indica a fala do professor C, veremos que profissionais de diferentes áreas buscam tais saberes. Esses saberes vinculados à formação em

---

<sup>12</sup> Um regime de verdade é aquilo que constrange os indivíduos a atos de verdade, aquilo que define e determina a forma desses atos, aquilo que estabelece condições e efeitos. Determina as obrigações dos indivíduos quanto ao procedimento de manifestação do verdadeiro, uma junção da noção de obrigação e a noção de manifestação da verdade. Obrigações de realizar certas coisas e obrigações de dizer aquilo que é considerado verdadeiro. Um conjunto de procedimentos e instituições em que os indivíduos são engajados e constrangidos a colocar atos bem definidos de verdade; obrigações de verdade do mesmo modo que existem constrangimentos políticos ou obrigações jurídicas (FOUCAULT, 2010b).

administração são também utilizados por outros especialistas em seus campos de atuação.

Logo, as verdades vinculadas à administração não estão restritas a uma categoria de indivíduos. Elas estão em constante processo de expansão e se expressam nas práticas de muitos outros profissionais, reafirmando uma forma empresa.

De Grazia (1960) já sinalizava que a administração manifesta características marcantes que fazem parte da ação das pessoas, como nas ordens, de um modo geral, nas regras de um superintendente escolar, nas rotinas de um funcionário, na disciplina de um chefe político e em muitas outras atividades humanas. O autor chama atenção para o fato de que faz parte da ação humana fazer gestão. Portanto, todos fazemos gestão. Cabe indagar-se que modos de gestão estão sendo acionados e o que estão produzindo.

Aqueles que trabalham em organizações e estão vinculadas de tal modo ao seu trabalho e à organização foram chamadas de “homem organização”. Em 1956, Whyte Jr. (1961) falou do “homem organização”, deixando claro que não estava falando de trabalhadores nem de empregados de escritório, mas de pessoas que trabalham para a organização, aquelas que também pertencem a ela, que fizeram votos para uma vida na organização (um vínculo físico e espiritual) e que a ajudam a se perpetuar. Ele usa um termo mais específico para poder falar do homem organização — funcionário-executivo-subordinado — e explica quem é ele. O seminarista que terminará por encabeçar a hierarquia eclesiástica, o médico que estará à frente de uma clínica particular, o intelectual que trabalha em um projeto de uma fundação, o engenheiro que trabalha em uma companhia, um aprendiz de um escritório de advogados de *Wall Street*. De acordo com o autor, todos seriam irmãos de sangue do especialista em administração de negócios.

Desse modo, gerir não é prerrogativa daqueles formados em cursos superiores de administração. Mesmo os profissionais que não tiveram essa formação trabalham nas organizações, a maioria empresas, e podem acabar desenvolvendo atividades de gestão. Estamos falando aqui que uma forma empresa está na base da governamentalidade atual e não só aqueles formados em administração estão suscetíveis de participar das práticas que alimentam e difundem certos conhecimentos, muitas vezes, tomados como verdades e que acabam atuando em nossas ações.

Essa disseminação de práticas de gestão emerge com a expansão de especialidades de algumas profissões e estas precisavam lidar com a abrangência de suas atividades. Para López-Ruiz (2007), os profissionais liberais, como advogados, engenheiros e médicos, passaram a vivenciar processos de especialização e burocratização. O local da prática profissional, antes somente em escritório ou consultórios, passou a ser em instituições, e o exercício da profissão passou a ser mais coletivo. Daí a definição de hierarquias e procedimentos administrativos para a organização do trabalho dos novos profissionais, dos técnicos e assistentes. Sendo assim, enquanto os demais trabalhadores passavam a executar tarefas mais rotineiras, os profissionais liberais passavam a ocupar cargos de chefia.

Além da expansão de especialidades de algumas profissões, é importante lembrar que, entre os séculos XIX e XX, fábricas, ferrovias e bancos já pertenciam a corporações em um processo de ampliação não somente quantitativo de organizações, mas também de influência em países e governos e dos rumos a serem tomados em diferentes áreas, como educação, saúde, trabalho e meio ambiente.

Outro ponto a ser considerado é que a moderna empresa surgiu quando o volume das atividades econômicas atingiu um nível que tornou a coordenação administrativa mais vantajosa do que a coordenação pelo mercado. As empresas acabaram tomando lugar no mercado na coordenação do fluxo de bens e serviços, desde a matéria-prima até o consumidor final. Quando a empresa tornou-se maior, sua gestão passou a ser independente da propriedade e o processo de interiorização de muitas unidades comerciais em uma única empresa foi possível a partir da criação de uma hierarquia gerencial. Assim, podemos afirmar que a hierarquia gerencial é uma característica da moderna empresa (CHANDLER, 1998)<sup>13</sup>.

Ainda segundo o autor, com a chegada da grande empresa nos EUA, surgiu um novo grupo de indivíduos que buscava ascender na hierarquia. As carreiras de administradores assalariados tornavam-se cada vez mais profissionais e técnicas, requerendo não só conhecimentos especializados, mas também experiência e desempenho. Posteriormente, surgiram nos governos local e federal hierarquias

---

<sup>13</sup> Primeira publicação em 1959.

semelhantes para atender às demandas educacionais e aos vários serviços urbanos.

Em nenhum outro país formaram-se grandes hierarquias administrativas empresariais antes da expansão do funcionalismo público, e as empresas trouxeram consigo um processo de regulamentação governamental.

No Brasil, o processo de racionalização administrativa, ao contrário do que ocorreu nos EUA, foi iniciado na esfera federal. Só que esse processo, iniciado em 1931, foi bastante influenciado pelo modo de organização das atividades institucionais norte-americanas. A lei nº 284, de 1936, instituiu o Conselho Federal do Serviço Público Civil, inspirada nas ideias de racionalização administrativa usadas no EUA, mas, em 1938, o órgão foi substituído pelo DASP – Departamento Federal de Administração (RAMOS, 2009). Isto é, apesar de o processo de racionalização administrativa por aqui ter sido iniciado na esfera governamental e não na empresarial, ele foi, desde o princípio, pautado na forma empresa.

Um aspecto a ser pensado a partir das falas dos profissionais, destacadas neste tópico, é que para as organizações, o gestor que lhes interessa seria aquele que atende às suas expectativas de resultado, não importando como isso será realizado. Isso passa a produzir certas noções de verdade, certos modos de operar entre aqueles que estão em processo de formação, no que diz respeito aos modos de conduta que devem ser aprendidos e praticados e aos modelos que devem ser seguidos.

Ehrenberg (2010), que defende que uma sociedade não é somente um hipermercado, pois seu funcionamento ocorre em meio a muitos processos, como o de socialização, confrontos, tensões, normas e modelos de conduta.

O modelo empresa não exprime apenas normas gerais de conduta em sociedade, mas também modos de ação concretos que lidam com problemas, participando das transformações dos modos de exercício de autoridade em um conjunto de técnicas de gestão que buscam suscitar nos indivíduos atitudes de adesão e implicação. Isso, segundo Lourau (1990), tem mais a ver com uma versão utilitarista da noção de implicação por meio da qual são produzidos juízos de valor sobre nós e sobre os outros, por exemplo, aquela pessoa se implica, aquela outra não se implica o suficiente.

Em contrapartida, aqui procuramos fazer uma análise desse tipo de implicação utilitarista, visto que existem processos cotidianos de naturalização de

certos saberes, da forma empresa e de modos de viver que estão produzindo modos de conduta muito voltados para um comprometimento ou investimento de si exacerbado nas organizações.

Também procuramos colocar em análise as condições e os efeitos dos saberes e práticas *adm*, analisando, ao mesmo tempo, nossas próprias implicações (RODRIGUES, 2003).

De acordo com López-Ruiz (2007), os indivíduos podem ser considerados investidores na medida em que escolhem em qual empresa investir suas capacidades e seus talentos. Eles são proprietários de capital humano, considerados uma espécie de ativo; por isso, os administradores devem preocupar-se em aumentar o retorno da empresa sobre os investimentos realizados nesses ativos. O autor traz a figura do trabalhador-investidor.

Voltando às falas dos professores, os alunos do curso de administração podem ser considerados, em parte, trabalhadores-investidores. Ainda que não trabalhem, já estão investindo esforços e tempo em organizações via estágios e também no processo de formação via graduação.

De qualquer maneira, essa formalização da sociedade baseada no modelo da empresa vem estabelecendo, desde o século XIX até meados do século XX, uma sociedade empresarial. Não vivemos em uma sociedade de supermercado, o homem *economicus* não é mais o homem da troca, um consumidor, ele é o homem da produção e da empresa (FOUCAULT, 2008c).

Apesar de que em outra passagem, (FOUCAULT, 2003d, p. 67) explicita: “hoje, as pessoas não são mais enquadradas pela miséria, mas pelo consumo”, são capturadas por um sistema de crédito para adquirir bens, são obrigadas a trabalhar e a consumir imagens de televisão como objetos de consumo.

A palavra empresa hoje designa uma maneira de se conduzir, o fato de empreender qualquer coisa, simbolizando uma criação pessoal, uma aventura possível para qualquer um (EHRENBERG, 2010). Afirmamos aqui que a empresa extrapola a empresa, e o cotidiano passa a ser a sua cena, servindo de modelo e de modo de trabalho, nesse caso, emprego. De acordo com o autor, isso torna compreensível a imagem do homem que se governa sozinho, praticamente obrigado a ser o empresário de sua própria vida.

Governamentalidade, governar (*governare*) e mentalidade (*mentalité*), de acordo com Lemke (2000), enfatiza uma interdependência entre o exercício do

governo, isto é, práticas, e a mentalidade que as sustentam. Governamentalidade seria um esforço para criar sujeitos governáveis por meio de técnicas que controlam e moldam condutas, numa relação entre as práticas e a formação do Estado e sujeitos.

A disciplina dos governos soberanos não foi simplesmente substituída por outros mecanismos, ela apenas não é mais o modo de conseguir a eficácia no trabalho nem a maneira principal de dirigir as condutas. Segundo Ehrenberg (2010), hoje a eficácia consiste em conseguir transformar os trabalhadores em empreendedores de suas próprias tarefas, o que supõe certa autonomia. O ideal do bom comportamento não é mais a execução automática das ordens e das regras, mas, sim, a capacidade de trabalhar como se não existisse alguém indicando o que deve ser feito. A autonomia seria um meio do governo da eficácia e a gestão chamada de participativa não eliminaria a disciplina, somente lhe conferiria um lugar secundário na obtenção dos resultados.

Vemos com isso, que a generalização, a difusão da forma empresa na sociedade é um processo enformador. A crítica à sociedade uniformizadora, de massa, de consumo e de espetáculo talvez não seja o aspecto mais importante hoje a ser analisado.

As empresas superam em quantidade os demais tipos de organizações e talvez, por isso, nelas estejam trabalhando tantas pessoas. Aqueles formados em administração são apenas uma pequena parcela daqueles que nelas habitam. Todavia, eles é que são formados especificamente para compreender seu funcionamento e fazê-las funcionar cada vez melhor, diferente de outros profissionais que também as habitam, mas que têm em sua formação conhecimentos voltados para outras finalidades.

Portanto, a governamentalidade atual é possível porque esses saberes-verdade estão em pleno funcionamento. Ao mesmo tempo, sabemos que os saberes administrativos funcionam, em sua maioria, à serviço da governamentalidade de empresa. São movimentos imbricados. Tais saberes tiveram diferentes usos daqueles atualmente em vigor, não chegavam a formar um conjunto de saberes-verdade, nem participavam da produção de modos de vida com a intensidade de nossos dias.

Façamos um parêntesis para vermos como eram estabelecidas relações com a questão do governo no âmbito doméstico em um momento no qual os indivíduos ainda não eram considerados, diretamente, objetos de governo.

O governo dos homens não é uma ideia grega ou romana, pois o objeto do governo para estes não são os indivíduos, o que se governa é a cidade. Os homens são governados na medida em que se encontram na cidade. Se na Grécia, não havia o cultivo da ideia de que os homens é que são governados, não significa que não era necessária uma gestão no âmbito familiar.

Nesse tempo, de acordo com Foucault (1984), ser casado significava ser chefe de família, ter uma autoridade e exercer um poder que tinha a casa como o seu lugar de aplicação e ter certas obrigações que tinham efeitos na reputação do cidadão. O casamento e a boa conduta do marido eram vinculados a uma reflexão sobre o *oikos* (casa e propriedade doméstica), isto é, a uma preocupação com a maneira de conduzir a casa e com a maneira de se conduzir como chefe dessa casa.

Nos textos, mais precisamente, na *Econômica* de Xenofonte, da Grécia clássica, havia um conjunto de preceitos relativos à maneira de governar o próprio patrimônio, conselhos que serviriam para administrar seus domínios, dirigir os trabalhadores, aplicar boas técnicas, vender ou comprar. O objetivo era manter e desenvolver o patrimônio em um processo de reflexão sobre os meios para atingir esse objetivo, ou seja, uma reflexão sobre a arte de comandar.

O *oikos*, fora a casa propriamente dita, também era constituído pelas terras e pelos bens, definindo toda uma esfera de atividades ligadas a um estilo de vida. Tais atividades eram úteis a toda a cidade porque contribuía para a riqueza, para a prosperidade e forneciam bons defensores para a cidade, que seriam os proprietários de terras.

A arte de comandar, portanto, era utilizada para dirigir o *oikos*. Por isso, comandar a casa não era uma prática considerada diferente do poder que era exercido no âmbito da cidade. A arte doméstica era considerada de forma semelhante à arte política ou à arte militar no que se trata de governar os outros.

Na gestão do *oikos*, ou seja, da casa, a esposa era uma figura fundamental, ocorrendo o estabelecimento de relações que eram ao mesmo tempo de formação e de direção entre marido e mulher. O *oikos* aqui tomava a forma de um ensinamento e de um governo das condutas. A esposa era uma espécie de colaboradora do bom

governo da casa, pois os cuidados da casa lhe eram confiados, enquanto o marido ficava disponível para os negócios. A administração da casa devia ser bem regulada para que o marido conseguisse tempo para se ocupar do gado e da terra, evitando que todo o esforço fosse perdido devido à desordem doméstica, sendo, por isso, os dois papéis complementares.

Aristóteles, ao analisar a natureza política do vínculo conjugal, o tipo de autoridade que nele se exerce, atenta para o seguinte: a relação entre homem e mulher é evidentemente desigual. Contudo, tal desigualdade era distinguida daquela que separa o pai de seus filhos, daquela que separa o senhor dos escravos e daquela que separa os cidadãos que comandam e os que são comandados. Pois nessa relação, apesar de somente o marido comandar, cada um recebe uma parte de autoridade, seu papel e suas funções em proporção à sua importância.

Compreender o casamento, as funções de chefe de família e o governo do *oikos* supunha que o marido, o chefe da casa, era capaz de governar a si próprio, que ele detinha um domínio sobre si. A moderação do marido estava relacionada a uma arte de governar tanto a si mesmo como a sua esposa, a qual era preciso respeitar e conduzir.

Aqui lembramos que o objeto do governo não era diretamente os indivíduos, mas, a cidade, e os indivíduos somente eram objeto de governo porque estavam na cidade. Junto com isso, também é preciso considerar que o governo da cidade pressupunha um bom governo, ou seja, uma gestão adequada dos negócios, da casa, da família, dos bens, da esposa e dos escravos.

Nessa época, o domínio de si que precisava ser feito pelo cidadão, esse governo de si mesmo, era uma espécie de condição moral para poder dirigir os outros. Tal condição moral significava buscar ser exemplar, ser um modelo para todos e era uma forma política de concorrência pelo poder pessoal, algo que traria certa distinção em relação aos demais.

Atualmente, a gestão está colocada como modo de governo inclusive nas famílias, mas de outra maneira, visto que a forma empresa é o que embasa os modos de governo em nosso tempo. Se falávamos a pouco da maneira como gerenciar indivíduos (empregados, mulher, filhos), bens, uma gestão da família, hoje podemos falar também de uma gestão na família, disseminada entre seus membros, em que cada um aprende a gerir sua vida em relação à família e ao mundo.



Alguns procedimentos no âmbito doméstico permanecem, mesmo que modificados, como a direção e a organização de atividades, pessoas e recursos que podem ser observadas desde a Antiguidade. Então, não podemos afirmar que a governamentalidade atual é somente algo que está substituindo uma anterior, mas, sim, que a partir dos diversos desdobramentos e modificações que foram ocorrendo, ela se tornou possível.

Em meio a tal governamentalidade, temos os cursos de administração, responsáveis por parte do processo de formação de milhares de pessoas, que, juntamente com uma indústria conexas, alimentam essa mentalidade. Ao mesmo tempo, podemos dizer que devido à existência de certa governamentalidade e da expansão da forma empresa que essa indústria da gestão se torna possível. Por isso, é necessário prosseguirmos investigando não apenas os modos pelos quais somos governados, mas também como lidamos com certos códigos de conduta.

### 3.3 Lidando com os códigos

A fim de analisarmos os modos pelos quais os alunos lidam com os códigos de conduta e, a partir disso, se constituem como sujeitos *adm*, fomos em busca de alguns debates que os alunos estão travando com eles mesmos e com os professores em seus processos formativos.

*No curso, a gente vê queixa desse pessoal de que o curso não é voltado para a prática. Acho que o curso é mais voltado pro lado da crítica mesmo, na questão de colocar o aluno pra pensar, refletir (ALUNO B).*

Indagado em uma segunda entrevista sobre o que seria colocar o aluno para pensar e refletir, o aluno prossegue:

*Quando digo colocar os alunos pra pensar e refletir, quero dizer que em vez dos professores somente transmitirem o conteúdo da matéria aos alunos, eles também os induzem para a leitura do conteúdo e depois questionam o entendimento de cada um sobre o que foi lido. Percebo que alguns alunos não entendem esse método de ensino. Também não entendia, achava como eles, que o professor está ali, na sala de aula, para explicar o conteúdo. Mas hoje entendo que cada um possui um entendimento sobre o mesmo assunto, e se o professor se limitar a explicar somente o conteúdo, pode levar os alunos a aceitarem o transmitido sem o devido questionamento. E essa aceitação pode se estender para sua vida*

*acadêmica, profissional, religiosa, etc. Esse método é interessante porque estimula o aluno a pensar e criticar. Isto é visto na maioria dos professores desta universidade e torna também um diferencial com relação a outras instituições de ensino particulares. É claro que, infelizmente, existem alguns professores que impõem ao aluno o conteúdo. Digo isso, porque já presenciei professores que cobram dos alunos a resposta da prova, por exemplo, exatamente como está no material de estudo (ALUNO B).*

Este modo de funcionamento no curso de administração procura produzir, ao contrário de um aluno passivo, um aluno que pense sobre o que está sendo dito, que busque um entendimento de como fazer com que os conteúdos, quase sempre um tanto abstratos, sejam repensados diante da prática organizacional.

Em muitas ocasiões em sala de aula, observamos uma postura por parte dos alunos que parece não se sentir convocada a entrar no debate, que permanece passiva e não participa. Apesar das tentativas de promover discussões, muitas vezes, não há questionamento algum em relação aos conteúdos durante uma aula.

No entanto, algumas vezes, quando instigados a pensar sobre alguma concepção considerada como uma verdade, alguns entram no debate, fazendo comentários, compartilhando suas experiências com a turma, enquanto outros parecem não querer nem perder tempo ou se desgastarem com tais análises, visto que já parecem bem definidos em relação a questões e conteúdos colocados para discussão.

Para competir cada vez mais acirradamente, os sujeitos tomam como princípios de constituição de si o que é propagado pelos gestores, tornando suas vidas uma aplicação do capital atualmente denominado humano (AMBRÓZIO, 2011). Consideramos que os próprios gestores também tomam tais princípios para si mesmos. São propagadores e consumidores de códigos de conduta e podem ser tomados como princípios de constituição de si, nesse caso, o que é propagado pela literatura gerencial.

Então, quando um aluno tem acesso a alguma produção da literatura gerencial, e em sala de aula colocamos isso em análise, por vezes, é como se já tivesse tomado essa produção como uma verdade, como uma regra a ser seguida.

Um professor compartilha conosco de sua impressão em relação aos alunos:

*[...] ele é muito calculista, de certa forma carreirista, que vai mais rápido ao ponto, sonha menos. Ele já está de certa forma programado e já nasce. É uma nova tecnologia de administrador que já nasce com uns programas implantados. Então, a educação tem menos, menos efeito. Um professor*

*não consegue, de certa forma, impor alguns conteúdos porque ele já vem com esses conteúdos da Internet, da televisão, dos jornais, da família, do capital cultural, que já traz das outras instituições. [...] As escolas já estão implantando ensino político, filosófico, religioso, então aqueles que já vêm formados por essas instituições tem muito menos chances de serem uns alunos típicos que tínhamos na época de Sócrates, Aristóteles e de Platão que ainda se encantavam com novos modelos de vida. Hoje, já temos pessoas mais direcionadas pra aquilo que querem, ou seja, é a emancipação econômica (PROFESSOR B).*

As falas do aluno e do professor nos indicam o que acontece no cotidiano das aulas no curso de administração da UFES. Lendo e relendo o material transcrito, somos remetidos ao que vivemos nesses espaços, corroborando em parte o que foi dito pelos entrevistados. Entretanto, isso não é tudo. Em muitas situações, é possível realizar debates que vão em outra direção. Debates acalorados em que muitos alunos não titubeavam em discutir o que lhes fosse proposto. Muitos estavam dispostos a entender o que os autores propunham e também a repensar o uso que fazemos atualmente de seus pensamentos.

Por isso, não podemos generalizar dizendo que produzir um debate em sala de aula sempre é algo difícil ou ainda que a maioria dos alunos simplesmente não quer discutir e sempre assume uma postura mais passiva diante dos conteúdos.

Para o professor B, os alunos são carreiristas, calculistas e já sabem o que querem – a emancipação econômica – e cada vez mais eles já estão direcionados para isso. Nesse sentido, os alunos vão convivendo, por meio de diferentes instituições, com modelos e conjuntos de regras que, para eles, aparentemente precisam ser seguidos para conseguirem o que almejam.

Porém, acreditamos que ao chegarem à universidade, mesmo já estando com certa constituição povoada de modelos e concepções do que é ser um administrador de sucesso, ainda há espaço para serem produzidos novos modos de subjetivação.

A formação em administração pode ser, em parte, não apenas o assujeitamento por meio da produção de verdades, mas também produção de movimentos que colocam em análise verdades que foram sendo estabelecidas.

Entretanto, essa formação parece voltar-se mais para uma formação que nos enquadra e isso nos fez querer visualizar as forças que, conforme Chiappini (2008), fazem os administradores serem o que são, ou seja, existem muitos aspectos que modelam uma forma administrador, modos de subjetivação que produzem um modo administrador. Aspectos que fazem os administradores apresentarem uma

configuração em um dado momento, modos de conduta. Que processos de subjetivação estão sendo engendrados na formação dos alunos de administração, ou seja, que sujeitos *adm* estão sendo constituídos? Com qual conceito de subjetividade operamos nesse texto?

Buscamos analisar como se constitui o sujeito administrador, pensar sobre quais são os procedimentos pressupostos ou prescritos que vêm servindo para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins (FOUCAULT, 1997). Os modos pelos quais o sujeito administrador é estabelecido no processo de formação via graduação passam pela instituição de modelos e pela incitação de certas práticas, prescrevendo e exaltando uma forma-administrador com uma identidade fixada.

Subjetividade é processo, é modo de ser, ou melhor, de se conduzir, de sentir, de colocar-se no mundo, que se cristaliza em certos momentos, mas sempre é passível de modificação, ou seja, subjetividade é algo que se constitui a partir de diferentes aspectos.

Os processos de subjetivação, de acordo com Fonseca (2007<sup>14</sup>), fazem das pessoas um sujeito preso a uma identidade que lhe é atribuída como própria. Tais processos podem ser compreendidos por meio da análise da maneira como os sujeitos se relacionam com o regime de verdade de seu tempo, isto é, como cada vida lida com certos conjuntos de regras em vigor naquele momento, os modos pelos quais os sujeitos se percebem obrigados a cumpri-los como se reconhecem ligados a eles. O que o indivíduo fará de si, diante da obrigação de agir de tal maneira, em função de tal preceito moral.

Já se afirmou que tanto os processos de objetivação quanto os processos de subjetivação concorrem conjuntamente na constituição do indivíduo, sendo que os primeiros o constituem enquanto objeto dócil e útil e os segundos enquanto um sujeito. Pode-se então dizer que o termo “sujeito” serviria para designar o indivíduo preso a uma identidade que reconhece como sua, constituído a partir dos processos de subjetivação. Esses processos, justapostos aos processos de objetivação, explicitam por completo a identidade do indivíduo moderno: objeto dócil-e-útil<sup>15</sup> e sujeito<sup>16</sup> (FONSECA, 2007, p. 26).

---

<sup>14</sup> Livro editado pela primeira vez em 1995.

<sup>15</sup> Um corpo dócil é um corpo que pode ser submetido, utilizado. Ele pode ser aperfeiçoado. Quanto mais obediente, mais útil. No entanto, o inverso também ocorre. A disciplina amplia as forças em termos de utilidade ao mesmo tempo que diminui as forças em termos de obediência, isto é, faz do corpo uma capacidade que pode aumentar e reduzir a energia fazendo dela uma sujeição. E

Nessas concepções acerca de subjetividade, vemos que existem demarcações importantes para este estudo. Outra demarcação importante para nós está na estabilidade dos aspectos subjetivos. Machado (1999) complementa o pensamento de Fonseca (2007) explicando que a subjetividade assume formas, mesmo que estas sejam apenas momentâneas. A constituição da subjetividade assume contornos mais visíveis, mais estáveis, o que podemos nomear de formas-subjetividade. Enquanto os processos e modos são mais da ordem do movimento, as formas subjetivas são mais estáveis.

Ainda que mais estabilizadas, essas formas subjetivas são sistemas compostos por tensões, algo maleável e que não pode ser simplesmente circunscrito a uma identidade, pois que esta ultrapassa a si mesma (COSTA; FONSECA 2008).

Entendendo que os modos de subjetivação são processos de constituição dos sujeitos, e as formas subjetivas são os produtos desses processos de produção, analisar os modos de subjetivação não descartou o encontro com algumas formas já constituídas durante o percurso de pesquisa.

Os dispositivos de produção de subjetividade, segundo Guattari (1992) podem existir em escalas de megalópoles e nos jogos de linguagem de uma pessoa. A partir daí, podemos pensar que as rupturas e as transformações sociais podem ocorrer em diferentes dimensões. O autor exemplifica: uma atividade política e a instalação de um dispositivo para mudar a vida da vizinhança ou para mudar o modo de funcionamento de uma escola.

Além disso, o processo de formação na graduação pode levar tanto a uma reprodução de formas predominantes quanto a uma produção de rupturas. Isso porque temos em vista que os alunos lidam de modos diferentes com as verdades produzidas na área e com os mecanismos de poder que agem junto com esses códigos.

Se levarmos isso em consideração em relação à formação *adm*, então conseguimos perceber que a produção de subjetividades pode ser articulada com diferentes usos, com diferentes modos de relação que vão sendo estabelecidos e,

---

processos de objetivação são processos que fazem com que as pessoas sejam tratadas como objetos, sejam objetivadas, por meio da vigilância e dos controles (FOUCAULT, 1987).

<sup>16</sup> Para Dreyfus e Rabinow (2010), há dois significados para a palavra sujeito: a) sujeito ao outro por meio do controle e da dependência e b) sujeito ligado à própria identidade por meio de uma consciência ou do autoconhecimento. De qualquer modo, ambos tratam de um poder que subjuga e sujeita.

sendo assim, pode produzir diferentes modos de ser administrador menos competitivos e mais éticos.

Pensar diferente e procurar não “encaixar-se” em certas concepções modelizadas, não reproduzir certas práticas, de acordo com Prado Filho e Martins (2007, p. 18), é uma “ação política: transgressão do discurso, resistência ao poder e à prática concreta de liberdade – as três “linhas de fuga” de Michel Foucault”, indo contra uma argumentação de que as análises de Foucault apontam para uma “filosofia do desespero” por não deixar saídas ao sujeito.

No entanto, os estudos que tratam da subjetividade no campo da administração ainda estão de certo modo distantes dessas questões, sendo mais visíveis na produção científica da área quando vinculada à gestão de pessoas, também conhecida como gestão com pessoas em uma nomenclatura atualizada para a área de “recursos” humanos.

Neste estudo, subjetividade não é sinônimo de interioridade, não designa o conjunto de capacidades, atitudes e mesmo reações inerentes a um indivíduo considerado uma unidade autônoma e consciente<sup>17</sup>. Não haveria uma simetria entre sujeito e subjetividade, já que não existe, naturalmente, uma unidade, relação na qual ocorreria uma colagem de características subjetivas em um sujeito (PRADO FILHO; MARTINS, 2007).

Na revista Exame, encontramos uma concepção de subjetividade que merece destaque:

Em 1995, quando demos início à pesquisa brasileira em gestão do capital humano, estávamos cientes do desafio e da necessidade de mensurar o impacto das ações humanas no ambiente corporativo, correlacionado-as de forma concreta aos resultados dos negócios. Doze anos depois e prestes a divulgar os resultados da edição 2007, dispomos de um retrato da evolução do RH no Brasil, observando que a subjetividade aos poucos vai cedendo lugar a uma visão mais objetiva do valor da força de trabalho para o sucesso das organizações, ratificando a posição estratégica do RH (AIELLO, 2007, p.130).

Além de a tendência de subjetividade ser entendida como vinculada a uma identidade fixada, nesse pequeno trecho da revista, verificamos que a subjetividade também aparece como sendo o oposto de objetividade, assumindo um tom

---

<sup>17</sup> Conforme os autores, apenas na passagem do século XVII para o século XVIII que o sujeito passou a ser tomado como “indivíduo” e somente no final do XIX que o indivíduo “ganha” uma subjetividade. A individualização da subjetividade é um resultado de processos de normalização e marcação identitárias, característicos do ocidente moderno.

praticamente pejorativo, como se fosse algo que desqualifica as práticas de “recursos” humanos – práticas que não mensuram questões ligadas aos trabalhadores.

Considera-se aquilo que é da ordem do intangível como de difícil trato ao pensar sobre sua contribuição e influência nos resultados organizacionais. Por isso, há uma tentativa de tratar numericamente, de quantificar, de mensurar aspectos que possam ter alguma relação com o desempenho dos trabalhadores e consequentemente com os resultados organizacionais.

Ao retomarmos a fala do aluno B, no trecho inicial, ele diz que há uma queixa por parte dos alunos em relação ao curso não estar voltado para aspectos práticos e percebe que o curso está mais voltado para colocar o aluno para pensar e refletir. Porém, será que a prática se daria somente em detrimento desses momentos privilegiados de colocar o aluno para pensar e refletir? Para a maioria dos alunos, a prática seria o oposto da teoria<sup>18</sup>.

Há aqui o estabelecimento de uma relação utilitária com os saberes vinculados no tempo da graduação. Observamos ao longo dos anos uma pergunta recorrente nas turmas pelas quais passamos: “Este conteúdo é útil professora?” Isso nos faz acreditar nessa relação com característica utilitária entre alunos e saberes e que pode interferir em seu entendimento acerca da importância das teorias, privilegiando o conhecimento considerado “mais prático”<sup>19</sup>.

*A gente não sai daqui sendo nenhum gestor, gerente, chefe nem nada. A gente sai daqui pra poder começar de baixo e quem começa de baixo precisa das características necessárias para isso. É isso que a gente não tem, tanto que, acaba tendo que resolver sozinho (ALUNO A).*

Aqui, o aluno refere-se à necessidade de obtenção de saberes que possam ser imediatamente utilizados após deixar a graduação, saberes necessários ao cotidiano de trabalho. “Começar de baixo” remete ao fato de que a maioria dos alunos provavelmente iniciará suas atividades de trabalho em cargos nos quais serão requisitados muito mais aspectos técnicos do que conceituais.

<sup>18</sup> A discussão sobre teoria e prática será realizada no tópico “Clivagem entre teoria e prática”.

<sup>19</sup> A questão das práticas durante o curso de graduação será melhor tratada no tópico que fala a respeito do Estágio Supervisionado, 3.4.3.

A partir disso, podemos dizer que esse seria um dos modos pelos quais os alunos estariam se relacionando com o regime de verdade de seu tempo, como cada um lida com certas regras que estão em vigor, pois se percebem obrigados a obedecê-las. Quais regras os alunos se percebem obrigados a obedecer? Aquelas referentes a saber aplicar os conhecimentos nas organizações e a demonstrar em ação determinada competência. Todavia, também aquelas em que as organizações buscam pessoas que saibam fazer e consigam aplicar aquilo que aprenderam nos bancos escolares.

Em conjunto com a percepção sobre a necessidade de aprenderem somente saberes considerados úteis, outro modo de relação dos alunos com certos códigos de comportamento está sendo produzido. Esse modo está relacionado à aprendizagem rápida para (sempre que necessário) aprenderem mais, descartando saberes que já não atendem aos interesses organizacionais. Ao serem produzidos nesses processos, os alunos passam a se reconhecerem como sujeitos administradores e passam a forjar-se como tal.

Acreditando que todos nós produzimos e consumimos subjetividades, concordamos com Heckert (2004), segundo ele, se o trabalhador não consegue empregar-se, o modo de funcionamento da economia não é problematizado, ao contrário, o próprio trabalhador ou as instituições de ensino é que são responsabilizados. Os trabalhadores, assim como qualquer outra mercadoria, parecem estar expostos na vitrine do mercado de mão de obra e, assim sendo, precisam apresentar um ingrediente a mais que o diferencie dos demais, precisam portar uma qualificação considerada exclusiva, mas que muitas vezes acaba sendo efêmera.

Portanto, pensando nos alunos em processo de formação, eles produzem e consomem subjetividades que tendencialmente apontam para uma busca sistemática de saberes que podem ser, muitas vezes, descartáveis e rapidamente substituíveis – o que pode levar a sensações desestabilizadoras, como ansiedade e insegurança.

*De repente, eu quero mais é ser corrompido pelo sistema mesmo. E o problema é que o mercado impõe algumas coisas pra gente, que a gente às vezes não tem na nossa concepção como correto. Os valores pra você sobreviver no mercado faz com que você bata de frente com seus valores individuais. Por exemplo, no caso da ética, já cansei de me deparar com pessoas próximas a mim que vêm conversar comigo e falam: Olha, se eu fizer isso que vai bater com meus valores individuais eu permaneço no*



*meu emprego ou consigo ganhar um aumento, enfim consigo lidar melhor no meu trabalho, mas se eu não fizer isso eu saio do meu trabalho e eu não sei o que eu vou conseguir saindo de lá, entendeu. Então, acaba que o mercado exige alguma coisa da gente, mas na hora que a gente se insere nele, a gente vê que aquela exigência era superficial, que, na verdade, eles querem características que eles não podem especificar porque vão contra os valores da sociedade, acho que é isso que bate de frente (ALUNO A).*

Como nos liberarmos do moralismo e do autoritarismo que habita em nós quando lemos essa fala e somos remetidos a sensações que minam nossos anseios por outros modos de ser administrador? Eis um dos momentos em que foi preciso buscar uma paragem para, somente depois de algum tempo, retornar a analisar esse ponto.

*Como fazer para não se tornar fascista mesmo quando (sobretudo quando) se acredita ser um militante revolucionário? Como liberar nosso discurso e nossos atos, nossos corações e nossos prazeres do fascismo? Como expulsar o fascismo que está incrustado em nosso comportamento? (FOUCAULT, 1977, p.3)*

Como lidar com os códigos de conduta? Está claro para o aluno que provavelmente deverá lidar com a discrepância entre os seus valores e os valores organizacionais, pois disso, provavelmente, dependerá seu emprego. O que está sendo produzido aqui?

O modo de subjetivação, o modo como o aluno percebe a necessidade de cumprir a obrigação de fazer o que as organizações querem está ligado à necessidade de emprego. Ele entende o que está acontecendo, ele participa do processo. Ao mesmo tempo, ele chama atenção para o fato de que apesar de algumas organizações defenderem aspectos “politicamente corretos”, no embate do cotidiano de trabalho, elas exigem outras posturas que não podem ser divulgadas abertamente, pois não seriam aceitas e prejudicariam a imagem organizacional e, logo, seus resultados. Ao retomar esses aspectos em uma segunda entrevista, o aluno prossegue:

*Acredito que ao dizer isso em relação ao mercado, estava me referindo ao fato de que para que eu consiga me colocar, de certa maneira à frente dos meus concorrentes, terei que ser capaz de fazer coisas que vão contra meus princípios, meus ideais, meus valores. Ao afirmar que quero mesmo é ser corrompido, digo isso por causa da selvageria e concorrência a tal ponto que chegou o mercado, que às vezes muitos dos diretores e presidentes das empresas tomam decisões de tal forma que caso não a tomem, o concorrente não terá piedade e passará à frente com atitudes ainda piores.*

*É como estar armado em frente a um assassino que também está armado: você não faria isso nunca na sua vida, mas sabe que se não atirar, ele atirárá em você. [...] Isso faz com que as pessoas acabem se corrompendo, pois a pressão é tão grande e a decisão tem que ser tomada naquele momento e não há outro jeito (ALUNO A).*

Os modos de subjetivação estão voltados a um medo e a uma insegurança, a uma obrigação de fazer dar certo, a uma competitividade extremada, a uma necessidade de agilidade em relação a um tempo que parece nunca ser suficiente para se pensar e tomar decisões.

A empresarização dos comportamentos em todos os níveis hierárquicos das organizações, segundo Ehrenberg (2010), acaba fabricando uma mentalidade na qual cada um é impulsionado a se governar por si mesmo, tendo que suportar o peso de suas responsabilidades.

Esses modos de se relacionar com certos códigos estão produzindo formas-subjetividade que acabam sendo vistas como algo ao qual não se pode escapar. Isso parece estar levando os alunos a governarem a si mesmos em um constante embate com forças econômicas que direcionam suas condutas.

Se a gestão empresarial consiste em mandar alguém fazer alguma coisa, a manipulação e a suspeita da manipulação ocorrem quando se torna difícil recorrer às formas clássicas de comando (dar ordens), pressupondo o reconhecimento de uma subordinação e a legitimidade de uma hierarquia. A hierarquia e o comando acabam sendo substituídos por práticas que levam as pessoas a fazer por si mesmas, sob o efeito de uma decisão voluntária e autônoma (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Segundo os autores, os novos dispositivos, como as melhorias nas condições de trabalho, rompem com fórmulas taylorizadas de trabalho, consideradas desumanas, levam à exigência de um engajamento total, uma doação ao trabalho. As pessoas não devem se fechar em uma especialidade, pois correriam o risco de não serem solicitadas por ninguém. Devem ser capazes de engajarem-se em um projeto, mas permanecerem suficientemente disponíveis para outros. Precisam ter destreza para desligar-se e engajarem-se em novas atividades, relações e projetos, inspirando confiança, o que pressupõe respeito aos compromissos, apesar do oportunismo para deslocar-se segundo a rentabilidade das relações que vão sendo estabelecidas.

Então, podemos dizer que ao pensarmos em modos de subjetivação nos referimos a certo modo de se conduzir, incluindo aí os modos como agimos, sentimos e pensamos. Esse modo é provisório, já que é composto por diversos aspectos passíveis de mudança.

Ao pensarmos sobre as formas-subjetividade que os administradores assumem, podemos considerar aspectos profissionais, culturais, econômicos e políticos, dentre outros. Observamos que esses aspectos podem formar diferentes combinações – combinações que podem ser mais ou menos duradouras. Elas podem se cristalizar, mas, ainda assim, o caráter de provisoriedade é mantido.

Nesse processo de cristalização de uma forma administrador, há um embate de forças, um embate de processos que vão constituindo o sujeito *adm*. A partir disso, podemos dizer que administrador e administração se constituem em um mesmo processo de coengendramento.

Um processo de formação que é não só um processo de constituição dos sujeitos administradores, mas também da administração como um campo de conhecimento. São modos e formas subjetivas que vão se constituindo durante toda a formação. Ou seja, o que é considerado estabilizado, institucionalizado na administração foi produzido a partir de um processo que constituiu essa forma “provisoriamente” acabada.

### **3.4 Modos *adm***

#### *O operário que quer virar chefe*

Sala de aula cheia no início do semestre. Uma olhada na turma com mais de 40 alunos e já percebemos a mesma mistura de sempre: muitos jovens e alguns alunos mais maduros. Com o passar das aulas, já é possível conhecer algumas histórias. Dentre os mais diferentes incentivos que vão surgindo para cursar administração, um que chama bastante a atenção é o da possibilidade de ascensão nas organizações.

Na aula que tratava, dentre outros, sobre a pirâmide hierárquica<sup>20</sup>, alunos operários se reconhecem na base e gritam lá do fundo da sala de aula:

- Lá que a gente fica! Lá ficam os peões!

E demonstram que gostariam de estar pelo menos no nível intermediário da organização, sendo gestores. Ser gestor, mesmo que de outros operários<sup>21</sup>.

A mídia vive a anunciar que tipo de profissional precisa ser formado para as organizações. Ora divulgam que as organizações precisam muito mais de trabalhadores para assumir cargos técnicos e que é “o momento” dos técnicos e tecnólogos, ora divulgam que elas precisam de engenheiros e administradores para os estados do país que estão em fase de crescimento econômico. Junto com esses movimentos de procura por uma formação que esteja entre aquelas solicitadas pelas organizações, assistimos aos efeitos do que foi produzido ao longo das últimas décadas, na quais o ensino superior em administração foi se alastrando por nosso país.

Em todas as turmas em que estivemos como professora, não houve alguma em que não houvesse alunos que desenvolviam atividades no nível operacional de alguma grande empresa. Eles acreditavam que fazendo o curso haveria maior garantia de conseguir emprego e que este poderia lhes propiciar ocupar um cargo de nível gerencial.

Então perguntamos: que processos estariam sendo produzidos na formação dos administradores e que práticas estariam sendo vivenciadas no cotidiano do curso?

#### 3.4.1 Definição do curso

Aqui, lembramos da história de Belmiro, o escriturário que fala de sua vida em uma repartição pública e fala de como seus colegas se relacionam com o trabalho naquele lugar. Ele comenta que muitos, sempre estavam revoltados, que suspiravam até o encerramento do expediente e que na maioria dos casos, exerciam com desencanto suas funções, pois não era naquele tipo de trabalho que gostariam de estar. Além de não terem satisfação na realização de seu trabalho, contavam os

---

<sup>20</sup> Expressão utilizada no âmbito organizacional ao referir-se à estrutura hierárquica na qual poucos dirigem e muitos executam.

<sup>21</sup> Narração a partir das vivências em sala de aula da própria autora.

dias para a aposentadoria. O que leva as pessoas a definirem a administração como a graduação a ser cursada?

Uma pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Administração (CFA, 2006), demonstra que a afinidade está em segundo plano em relação às possibilidades de atuação e que a escolha é influenciada pelo interesse na abertura do seu próprio negócio, mas principalmente pela formação considerada generalista.

*Se o aluno não estiver gostando, ele se posiciona e as questões ideológicas ficam muito evidentes. Enquanto lá eles criticam a Vale, os [alunos] daqui querem um emprego na Vale. Então, é muito diferente, acho que tem a ver com a formação, mas não só com a formação, acho que também tem a ver com a escolha do curso (PROFESSOR A).*

Aqui o professor fala de sua percepção a partir dos contatos que estabelece com alunos de outros cursos da universidade. Tal produção subjetiva entre os alunos da administração ocorre no processo formativo e já no processo de escolha do curso. Ao optarem pelo curso de administração, trabalhar em uma grande empresa pode ser algo pelo qual os alunos são movidos. E não há nenhum problema em trabalhar em uma grande empresa. A questão não é essa.

A questão que colocamos aqui é trabalhar sem colocar seu trabalho e os efeitos que ele produz em análise, tampouco o modo de funcionamento da própria organização. Esse aspecto é o que chama a atenção do professor em relação aos alunos de outros cursos, o modo com o qual os alunos de administração tendem a lidar com as grandes empresas.

Essa relação que tende a ser estabelecida é pautada em modos pouco indagadores e produtores de desvios naquilo que chamamos de governamentalidade empresa.

Ao optarem por esse curso, de acordo com pesquisa do CFA 1999 e 2006, algo que está em jogo é o futuro profissional. Eles esperam aprender saberes que possam os ajudar com o negócio da família, dando continuidade aos esforços dos pais; ou, então, esperam poder abrir seu próprio negócio, empreendendo e abrindo vagas de trabalho em um país onde a maioria das vagas é gerada por micro e pequenas empresas; pode ser somente para terem um curso superior, depois pensar no que vão fazer; podem querer ser um executivo ou assumir algum cargo que lhe confira *status* e poder aquisitivo; podem querer realizar concursos públicos;

e ainda pode ser uma vontade deles de assumir um cargo gerencial que lhes traga possibilidades de subir na hierarquia.

O processo de formação em administração pode ser entendido como um processo no qual as organizações já vão preparando aqueles que nelas trabalharão.

Ao analisar o funcionamento das empresas por meio das práticas empresariais e da produção de subjetividade, Chiappini (2008) acompanha a formação de um administrador desde o seu nascimento em um contexto de classe média<sup>22</sup>, cercado de planos e mecanismos de segurança, passando pela educação em creche, escola e ensino superior, nos quais o discurso era o mesmo: o de formar pessoas autônomas, criativas e com potencial para o sucesso – isto é, com empregabilidade.

Percebemos com isso que os alunos lidam com conjuntos de regras no contato com diferentes instituições e que essas regras são produzidas dentro de uma forma empresa, convergindo saberes, poderes e subjetividades na formatação de sujeitos aptos para as organizações.

Um aspecto em relação à escolha do curso é o de que vários alunos quando não tinham se definido por nenhum curso para realizar o vestibular, chegando certo momento da vida, julgavam ser importante fazer um curso universitário (ou a família incentivava a realização deste) e acabavam optando pelo curso de administração. Nesse sentido, esse curso pode estar produzindo a ideia de que é um curso de educação geral, visto que pode preparar mão de obra para atuar em qualquer organização.

Outra ideia que é produzida a partir desse curso e que povoa o imaginário de algumas pessoas é a da carreira de executivo. Contudo, atualmente alguns aspectos em relação aos executivos operam de modos diferentes de algumas décadas atrás.

Ser executivo implica incluir-se em uma categoria de profissionais pouco definida, já que pode ser habitada por profissionais com diferentes formações e dependendo do tamanho da organização, suas atividades e remuneração podem variar enormemente. Para Boltanski e Chiapello (2009), os meios sociais se

---

<sup>22</sup> Hutchins (1960) diz que os estudantes de escolas de negócios nos EUA vinham de famílias de baixa renda e tinham um nível educacional deficiente. Em nosso país, parece ser um pouco diferente, mas é preciso levar em consideração que aqueles alunos de famílias de baixa renda provavelmente encontram dificuldades ao procurarem um trabalho-emprego devido ao processo formativo desde a infância em condições precárias. Alunos de famílias abastadas certamente terão acesso facilitado a outros mecanismos para o refinamento de seus saberes e capacidades, como cursos de línguas, além de possuírem redes de contatos que podem facilitar seu acesso aos cargos nas organizações.

homogeneizaram e já não há diferenças notáveis entre os modos de vida e as atitudes de executivos e de não executivos. No setor terciário (comércio, serviços), a quantidade de executivos aumentou substancialmente e a de operários diminuiu, o número de estudantes aumentou consideravelmente e é um tanto incerto que todos se tornem executivos.

Segundo os autores, os executivos já não exercem a função de comando, enquanto a quantidade de executivos aumenta, os níveis hierárquicos diminuem. O título de executivo supõe uma nítida diferença entre as tarefas de concepção e execução e essa diferença já não existe da mesma forma, ao menos não tão explicitamente.

Ainda assim, o curso de administração permaneceu por muito tempo despertando o interesse de milhares de alunos, somente começando a sinalizar alguma queda nesta última década<sup>23</sup>.

### 3.4.2 Trabalho de conclusão de curso

No curso de administração, é necessário que o aluno faça um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), uma disciplina de caráter obrigatório e profissionalizante.

*[...] quando tento orientar, são poucas as que conseguem, assim, crescer num processo de orientação. E elas já estão muito definidas, e muitas largam: "não é isso que eu quero". Mudam de orientador e vão para outro semestre com outro orientador, isso é visível. Elas não aceitam, elas fogem de um conhecimento que vai colocá-las em questionamento, em parafusos. Elas não aceitam, por isso que abandonam (PROFESSOR B).*

A experiência do trabalho de conclusão de curso é uma das práticas vivenciadas pelos alunos durante o processo de formação. Essa prática é atravessada por regras de conduta, pela governamentalidade de empresa, e participa do processo de produção de modos de ser. Ela ocorre nas relações entre saberes, poderes e subjetividades.

Aqui, trazemos um processo de orientação que visa colocar os alunos que estão fazendo seu trabalho de conclusão de curso para repensarem aspectos da

---

<sup>23</sup> Há um aumento na procura por cursos da área das engenharias e uma redução no interesse por pelos cursos de direito e administração e pelas carreiras de saúde e educação (SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 2011).

administração. O que essas experiências vêm mostrando? Dependendo das práticas (prática, do grego *praktike*, significa uso, experiência, exercício), nas quais estão envolvidos (estágio, emprego, negócios da família), os alunos são subjetivados de modos diferentes, isto é, alguns estarão mais e outros menos governados por certas verdades. No governo de si mesmo, alguns não suportarão colocar em análise algumas verdades que lhes são preciosas e procurarão outros professores para o processo de orientação. Outros estabelecerão uma relação mais indagadora e colocarão em análise algum aspecto que lhes despertou a atenção durante o curso.

O que está sendo produzido quando o aluno diz ao orientador: “não é isso que eu quero”? Que processos de subjetivação estão em curso?

Outro aspecto que precisamos considerar é que os modos como tais idéias podem ser trabalhadas com os alunos podem levar a um interesse, mas também a um distanciamento, a uma espécie de aversão. O que observamos, a partir de conversas com alunos nas aulas é que a crítica ao que seria reacionário pode ser tão conservadora quanto aquilo a que faz oposição e isso os assusta. Talvez seja possível produzir mais alunos interessados em temas e trabalhos de conclusão de curso menos reacionários, se ao longo do processo formativo a eles forem apresentados modos menos impositivos de repensar sua área de atuação.

Ao tratar do consumo de saberes e estilos de vida gerenciais na atualidade, Chiappini (2008), diz que a educação é um produto dos mais onerosos, e que a cultura também é uma mercadoria. Todos nós consumimos a empresa todos os dias, no momento em que consumimos técnicas de gestão e estilos de vida que são gerenciais, mas que, ao mesmo tempo, são gerenciados. A vida é uma vida de trabalho e consumo:

Mensalidades, livros, passagens, outros gastos, compõem a alta conta do “futuro possível” para os jovens. Entre os adultos a competição, perdão, o trabalho alimenta o consumo, e este se expressa naquele: compete-se para se consumir mais, consome-se para se tornar mais competitivo (CHIAPPINI, 2008, p.168).

Não podemos esquecer dos processos de subjetivação que produzem alunos que ao chegarem no momento do TCC, encontram-se mais permeáveis a novos pensamentos, que estão mais receptivos em relação aos modelos e às verdades produzidas na área, assim como mais receptivos a outros modos de administrar para além dos modelos consagrados.



O TCC é um momento importante para a formação dos alunos e pode ser feito em algumas modalidades apresentadas no PPC 2010 (Projeto Pedagógico do Curso), dentre elas: relatório de pesquisa de iniciação científica, plano estratégico específico relacionado a qualquer uma das áreas do curso, relatório técnico relacionado a qualquer uma das áreas, produção técnica (produtos e serviços concebidos em consonância com alguma dentre as diversas áreas do curso, como *softwares*, cursos de extensão, material didático, programas de rádio, TV, *site*) e a mais difundida, a monografia.

*Então, eles têm que ler, fazer o trabalho, as bibliografias, que são mais puxadas, dependendo do professor, são mais ainda. Tem banca, tem uma série de experiências que acho que fazem diferença (PROFESSOR A).*

As experiências evocadas compõem o processo formativo. O TCC pode ser um trabalho acadêmico ou técnico sobre algum tema relacionado à administração, considerado relevante, dentro de uma das áreas nas quais se estrutura o currículo do curso (PPC, 2010). Ele é apresentado a uma banca composta por três professores que farão uma avaliação do trabalho de conclusão apresentado, seja uma monografia, seja quaisquer das demais modalidades apresentadas no projeto pedagógico.

Na relação estabelecida entre orientador e aluno dois aspectos serão definidas: o tema e se o trabalho terá um viés mais técnico ou acadêmico, o que reproduz uma visão dicotômica no processo formativo dos administradores.

Porém, o que é técnico e o que é acadêmico? Haveria mesmo tal separação? Técnica vem de *tekné*, do grego<sup>24</sup>, e seria adquirida por meio do aprendizado, algo que emerge da experiência, da prática. Diversas experiências podem permitir, inclusive, uma generalização que pode vir a ser ensinada. Do mesmo modo, uma técnica, uma tecnologia de gestão, cada vez que é colocada em uso é atualizada em nossas práticas.

Guattari (1992) também nos lembra que a produção de subjetividade pode trabalhar para o melhor e para o pior, tudo dependendo de como for constituída a articulação que fazemos com os usos. Por exemplo, em relação às inovações tecnológicas, elas não podem ser simplesmente julgadas nem positiva, nem negativamente, pois isso depende do uso que fazemos delas.

---

<sup>24</sup> Para os gregos haveria um conhecimento teórico (*epistemé*) e um conhecimento mais prático (*tekné*).

No entanto, referente à questão da técnica, para Lévy (1993), dizer que uma técnica em si mesma não é boa ou má, pois o importante é o modo como a utilizamos, faz desconsiderar que uma técnica é composta em uma longa cadeia de decisões, cristalizando algumas escolhas dentre outras possíveis.

Tais cadeias de decisões e processos de escolha ocorrem em meio a relações de poder, por isso, para Schwartz e Durrive (2007), ao escolhermos as coisas mais ínfimas, escolhemos modos de vida e modos de relação com os outros. Sendo assim, ao fazermos usos de técnicas, ao reproduzirmos ou não determinadas técnicas no ensino de administração, há uma produção subjetiva, uma produção de verdades e de sujeitos.

Então, não há sentido na separação que ainda é produzida entre uma formação que seria mais teórica e acadêmica e uma formação que seria mais técnica e instrumental, isto é algo que também é produzido por nós.

A relação entre teoria e prática, conforme Bertero (2004) assume ares problemáticos, visto que vem sendo produzida uma lacuna entre teoria e prática. Ele lembra que os cientistas sociais voltaram-se às organizações como se fossem campos nos quais testariam hipóteses ou exemplificariam processos encontrados em outros locais, sem interesse pelos aspectos ligados à gestão. Ao mesmo tempo, haveria uma vertente gestonária composta por pessoas que, muitas vezes, não têm uma formação em ciências sociais, mas que se dedicaram a estudos organizacionais voltados a uma prática gestonária.

Quando o Projeto Pedagógico faz essa clivagem, quando os alunos e, até mesmo, nós professores a fazemos, estamos nos referindo a um saber-fazer (*savoir-faire*) que parece ser requisitado por organizações, mas relegado a um segundo plano ou simplesmente ignorado no processo de formação pela universidade. Talvez, ainda estejamos simplesmente reproduzindo uma clivagem milenar entre o que é teórico e o que é prático.

Todavia, se nossa visão ficar mais atenta e considerarmos que a técnica emerge a partir das experiências e que estas podem vir a ser ensinadas, quando diversos conteúdos são aprendidos, quando diferentes experiências são vivenciadas nas organizações, aí também há o acesso a técnicas, ainda que não tenham sido, de fato, experimentadas durante o curso.

Além disso, as técnicas são produzidas e reproduzidas-modificadas por nós e, por isso mesmo, expressam valores, verdades e relações de poder. Nesse sentido,

no curso de administração parece haver uma hierarquização de saberes que privilegia o que não tem a ver diretamente com um saber-fazer, como se o processo de formação devesse se manter afastado das situações reais nas organizações.

Outro ponto é que o tema para o trabalho de conclusão de curso, de acordo com o projeto pedagógico, precisa ser considerado relevante, mas por quem? Por professor e aluno. Contudo, há uma forte relação com a necessidade de emprego e isso faz com que alunos ajam de forma a serem responsabilizados, a partir de suas escolhas, pelo seu próprio fracasso ou sucesso. Não colocando em análise a rede complexa que produz certo estado de coisas. Como suas escolhas ocorrem prioritariamente em função da empregabilidade, daí a busca pela aprendizagem de saberes específicos e que possam ser imediatamente aplicados nas organizações.

Já em 1978, Schuch Jr. alertava para o problema da rapidez das mudanças pelas quais a sociedade passava, demonstrando a fragilidade dos conhecimentos ensinados nos cursos de administração. O autor diz que como os conhecimentos técnicos tornam-se rapidamente desatualizados, tornam-se mais relevantes a capacidade de adaptação ao ambiente organizacional e mais a capacidade para aprender do que propriamente ter conhecimentos técnicos. Seriam indispensáveis os conhecimentos básicos e uma razoável formação científica que permitem a aquisição dos conhecimentos conforme as circunstâncias os exijam.

O autor está falando da descartabilidade dos saberes que são aplicados nas organizações, visto que as demandas estão em constante modificação. Portanto, torna-se difícil acompanhar tantas mudanças, tornando-se mais viável manter-se capaz de moldar-se constantemente de acordo com as necessidades das organizações. Tal constatação é do final dos anos de 1970 e parece ainda ser o que acontece.

Um livro recente aponta bem o que estamos falando. O livro menciona já na capa que o conteúdo tem uma abordagem inovadora para ensinar e aprender administração e que foi testada por alunos e aprovada pelas faculdades (WILLIAMS, 2010). Dentre os conteúdos abordados, estão aqueles considerados clássicos, como uma história da administração e as funções administrativas. Entretanto, também trabalha aspectos como diversidade nas organizações em um tópico intitulado “Como a diversidade pode ser gerenciada?” Esse livro parece acompanhar os temas que estão sendo explorados na mídia e na política atualmente. Também trabalha

conteúdos recorrentes nas publicações da área e que são constantemente adaptados, como motivação e liderança.

### 3.4.3 Estágio supervisionado

Durante o processo de formação, existem algumas possibilidades de os alunos vivenciarem o cotidiano organizacional. Duas delas seriam o estágio obrigatório, conhecido como estágio supervisionado, e o estágio não obrigatório, sendo que este último não soma créditos para o aluno, nem tem um acompanhamento mais efetivo por parte do curso e da universidade.

De acordo com o PPC (2010, p.34), “o estágio supervisionado deve ser um mecanismo que possibilite a oportunidade de vivenciar aspectos práticos relevantes à formação profissional, além da contribuição obtida em sala de aula”.

*Tenho o ponto de vista do aluno em si. Um aluno que vem do interior, que vive numa república dividindo um apartamento [...], encontra nisso uma perspectiva até de sobrevivência. Então, essa é uma análise de uma possibilidade que se abre para o aluno... O estágio remunerado é o que garante a subsistência dele. Agora do ponto de vista do curso em si, acho que não tem muito a contribuir. Se ele não tiver uma supervisão efetiva, se ele não tiver uma orientação, um acompanhamento a partir das pessoas que estão supervisionando... Sem supervisão sempre vai ter uma perspectiva de (não sei se é chavão dizer) mão de obra barata (ADMINISTRADOR B).*

*Estágio também é uma grande dificuldade de você trabalhar, porque eles querem entrar numa organização, trabalhar, às vezes, ser mão de obra barata, mas o importante é entrar numa organização. Eu acho que num primeiro momento, isso não tem problema porque vivenciar o ambiente organizacional é importante, mas o estágio todo é um grande problema (PROFESSOR A).*

O Projeto Pedagógico do curso de administração da UFES traz a ideia de vivenciar aspectos práticos relevantes à formação profissional. Contudo, não há um acompanhamento sistemático por boa parte dos professores, e sim a mera solicitação de um relatório.

Com isso, lembramos de uma experiência em relação à orientação de estágio supervisionado, ao solicitar explicações detalhadas no relatório e ao perguntar sobre o cotidiano do estágio para entender as atividades realizadas e pensarmos juntos

sobre o que poderia ser analisado, um aluno diz o seguinte: “professora, alguns alunos que já fizeram me disseram que é algo bem mais simples”.

Aparentemente, há um entendimento que está sendo produzido ao longo dos anos em relação ao estágio supervisionado de que ele serviria somente para cumprir créditos.

A última etapa da linha de produção de administradores segundo Nicolini (2003), seria o estágio supervisionado. Daí a comparação que o autor faz entre das escolas de administração com as fábricas. Ele percebe que o estágio supervisionado não atende a critérios mínimos de supervisão e uma possibilidade dos alunos vivenciarem situações acaba tendendo a uma simples geração de relatórios.

Nos contatos com os alunos durante as aulas, percebemos que eles conhecem ou ao menos têm uma boa noção das disciplinas que compõem o curso. No entanto, eles não têm ideia do que o curso espera deles como profissionais. No Projeto Pedagógico do curso (PPC, 2010, p.7), está estabelecido o que é esperado do aluno egresso:

O Curso de Administração da Universidade Federal do Espírito Santo pretende formar profissionais com conhecimentos conceituais e técnicos necessários ao seu desempenho, capazes de exercer seu papel com consciência crítica em relação aos contextos organizacionais e sociais onde estiver inserido. Como profissionais com responsabilidades sociais e competência técnica, pretende-se que os egressos do Curso possuam conhecimentos que os habilitem ao exercício de suas atividades com consciência de sua atuação política como mediadores dos conflitos sociais contemporâneos.

Pela descrição de como deveria ser o egresso, vemos que o curso busca uma formação que habilite os alunos a exercerem não apenas sua atividade, mas também um repensar sistemático acerca da atuação profissional, juntamente com os efeitos que produz.

Observamos na matriz curricular, que tal formação está voltada para uma mescla de diferentes aspectos. Apesar disso, há um descontentamento em relação a uma falta de prática. A matriz curricular é composta por conteúdos de formação básica, conteúdos de formação profissional e por conteúdos de formação teórico-prática, que seriam as atividades complementares, o estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso (PPC, 2010).

Eles sentem que precisam aprender o que as organizações exigem, pois há uma disputa por vagas. Por isso, ansiosos, precisam ficar atentos a todas as

novidades, uma atenção desfocada, porque é preciso captar o máximo possível, retendo apenas o que lhes dizem que é útil.

O estágio supervisionado seria uma importante vivência, mas que, em sua maioria, não é aproveitada. Seja pela pré-concepção de que o estágio somente serve para somar créditos, seja porque não há uma efetiva supervisão por parte dos professores em uma clara insuficiência de carga horária para tal atividade<sup>25</sup>, seja porque as organizações contratam alunos de administração para realizarem aquilo que estagiários de ensino médio poderiam realizar, como serviços de *office-boy*, organização e arquivamentos de documentos, recepção de clientes, operar máquinas copiadoras.

Esse tipo de estágio, que não proporciona uma oportunidade de experimentar os saberes *adm*, que não remunera adequadamente, contribui, de fato, para o processo formativo desses alunos? Contribui, em parte, pois os alunos já começam a vivenciar o ambiente organizacional e a estabelecer relações com pessoas, trabalho, regras, situações. Mas, em relação à utilização dos saberes em situações concretas no ambiente organizacional, não podemos afirmar que contribuam.

Ao falarmos do estágio supervisionado, estamos nos referindo a uma prática que faz parte do processo formativo dos alunos de administração, não o fizemos em detrimento do estágio não obrigatório, visto que ambos se sobrepõem em muitos casos, e, na maioria das vezes, o estágio supervisionado é realizado em organizações que remuneram os alunos com uma bolsa-auxílio.

No final da década de 1960, as universidades, o governo e o empresariado, considerando que “o estudante que não trabalha não tem tempo para se engajar em movimentos subversivos” Cunha (2007b, p.62), procuraram manter certa ordem social por meio da fundação do Centro Integrado Empresa-Escola de São Paulo, que inspirou a criação de tantos outros pelo país. Uma tentativa que pretendia levar às empresas a contribuição teórica dos estudantes e levar às escolas “o espírito prático das empresas, assim como as mudanças que a produção estaria imprimindo no perfil desejado para os formandos” (CUNHA, 2007b, p.65).

---

<sup>25</sup> Como professora, na primeira vez em que tive alunos de estágio supervisionado, houve certa dificuldade porque os alunos pareciam esperar que somente um relatório lhes fosse cobrado. Muitas foram as tentativas para saber o que acontecia nas atividades de estágio, nas organizações, o que parecia surpreender alguns alunos e a decepcionar outros.

Entretanto, o que observamos nas supervisões de estágio, na maioria dos casos, é um mero interesse por parte de organizações em mão de obra universitária e barata e não uma postura receptiva em relação à contribuição dos alunos para o cotidiano organizacional.

#### 3.4.4 Clivagem entre teoria e prática

Como vemos, há uma espécie de clivagem entre teoria e prática. Teoria, do grego *theoría*, é um conjunto de princípios fundamentais de uma arte ou ciência e prática, do grego *praktike*, que significa uso, experiência, exercício. Tal clivagem gera descontentamento e angústia entre os alunos, e isso é notório nas discussões em sala de aula e na fala a seguir:

*A prática que falta no curso de administração é a prática para o exercício profissional. Isto porque o mercado quer profissionais com experiência em determinada área e isso, no meu ponto de vista, é uma crueldade, porque o curso não oferece essa experiência e por isso concordo com a ideia de que o mercado e o curso em administração trilham por caminhos opostos, pois o mercado exige que o profissional tenha experiência, e as instituições de ensino oferecem apenas um embasamento teórico. Aí quando chegam ao mercado se sentem despreparados porque não têm a experiência exigida... Apesar de o mercado exigir pessoas com experiência profissional, algumas pessoas ainda conseguem ingressar no mercado, mesmo não possuindo esse pré-requisito, seja por indicação ou por meio de concurso público, dentre outras oportunidades. E aí o administrador como profissional, às vezes, se depara com uma situação em que um erro pode comprometer a organização, uma decisão incoerente pode prejudicar todo o sistema organizacional, além de afetar a imagem do profissional. Há situações que não se admite erro, e sim acertos. Aí você pode me dizer: mas ele tem a teoria. Aí eu digo que nem sempre a teoria funciona, porque existe uma discrepância muito grande entre a teoria e a prática (ALUNO B).*

Não existe uma separação entre aspectos teóricos e práticos, uma maneira dicotômica de conceber o ensino. Existe uma separação na concepção dos alunos de que teoria e prática são coisas diferentes e que o curso seria extremamente teórico. Há uma tendência por parte dos alunos que é a de preferirem acessar conteúdos mais recentes e também de solicitarem mais práticas durante a graduação.

Contudo, de acordo com Passos e Barros (2000), dado o caráter intervencionista do conhecimento, todo o conhecer é um fazer. O que se distancia da concepção tradicional do momento teórico e do momento técnico. O momento

teórico refere-se à produção de um sistema de inteligibilidade para o objeto e o momento técnico refere-se à intervenção prática sobre o objeto. Um modo de pensar que ainda é dualista.

As disciplinas, apesar das ementas, são possíveis de serem trabalhadas nessa direção, ou seja, se todo o conhecer é um fazer, estudando teorias, podemos produzir e reinventar conhecimentos que nos ajudem a intervir nas organizações e nos modos de atuar dos administradores.

A clivagem entre teoria e prática parece ser efeito de um modo de conceber o processo de formação, no qual os alunos precisam de um arcabouço teórico para embasar as suas práticas. A questão colocada é a da aplicabilidade.

Contudo, como nos diria Foucault (2010b), a racionalidade do governado não é um resultado espontâneo de processos que escapam ao exercício do poder, é preciso que tal racionalidade tenha sido suscitada, provocada e motivada em relação a uma obediência. Sendo assim, há uma obediência a certas regras de conduta que orientam sobremaneira a buscar “aplicar” saberes, a saber-fazer como uma condição para conseguir trabalho.

Os alunos são produzidos como administradores nas aulas, na experiência dos estágios, sendo eles obrigatórios ou não. O fato é que por meio dos estágios já vão experimentando o cotidiano organizacional e os modos de funcionamento ali em ação.

Nessa formação, os alunos também vão se constituindo como administradores por meio de atividades de pesquisa. Entretanto, nesse curso, tal prática ainda carece ser fortalecida.

*[...] embora nosso departamento não tenha tradição de pesquisa, não são todos os professores que são pesquisadores, isso é algo que é ruim, pois muitos alunos procuram professores de áreas que não tem pesquisadores. O aluno que quer essa área, que quer ser pesquisador nessa área não tem a possibilidade de participar de um PIBIC, de uma pesquisa, ele fica sem opção. Isso para os que gostariam de pesquisa. Isso é minoria no curso, um número que se pode contar nos dedos. Às vezes, você vê professor com projeto de PIBIC que tem que ficar catando a laço (PROFESSOR A).*

*Sou crítico desse estágio. Acho que as pessoas que fazem esse estágio na faculdade são altamente capacitadas pra ficar atendendo telefone, uma atuação quase que sedentária. Se a pessoa participasse de uma pesquisa, poderia estar desenvolvendo muito mais do que nesse tipo de estágio (ADMINISTRADOR B).*



As experiências vividas nas aulas, nos estágios e nos projetos de pesquisa estabelecem na correlação entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade. Nesses processos de experimentação os modos de subjetivação podem ser concebidos, e a sujeição pode ser um de seus efeitos.(FOUCAULT, 2003b).

Precisamos considerar, mais uma vez, um aspecto da governamentalidade de empresa, que é a questão da remuneração. Estágios e subempregos, na maioria das vezes, ainda remuneram melhor do que projetos de iniciação científica e muitos alunos não têm interesse nesse tipo de experiência, ainda mais se nada receberem para isso. É uma oportunidade de aprendizagem preciosa e que poderia ser uma rotina no curso. Ao mesmo tempo, o quadro de docentes somente agora, via Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), está agregando mais professores com interesse em pesquisa.

Ainda em relação aos estágios, eles são um dos modos de integração entre teoria e prática, de acordo com as Diretrizes Curriculares do curso de Administração, propostas na Resolução CNE/CES nº 4, de 13 de julho de 2005. Com isso, observamos nessa resolução mais indícios da clivagem produzida na área entre teoria e prática.

Considerando que o processo formativo é um conjunto de práticas e que estas são políticas, a formação em administração pode também produzir conhecimentos que não sejam totalizantes, que não sejam tão impregnados de uma forma empresa. Nossas vidas estão impregnadas dessa mentalidade e a formação em questão acaba tendendo a um processo de cristalização de certos perfis e de modos de ser. Uma formação na qual saberes e poderes incidem sobre os modos de ser dos sujeitos.

Neste capítulo, colocamos em análise os modos como os alunos lidam com os códigos de conduta e se constituem como sujeitos *adm*. Ou seja, colocamos em análise a produção de subjetividades no processo de formação e para isso consideramos os múltiplos vetores que constituem tal formação.

#### 4 EIXO DOS PODERES

- Vamos na festa de Ataliba...

- Tu se decidiu?

Fez que sim com a cabeça, saiu devagar para os lados do armazém. Iria à festa, sim. Os homens estariam satisfeitos, o receio da seca, temor que se renovava a cada ano, estava agora afastado, talvez ainda voltasse a chover naquela mesma noite, apesar de que no céu tão limpo nem mais uma única nuvem restasse. Artur aspirou o cheiro que subia da terra, sorriu novamente. Talvez agora os homens o olhassem com melhores olhos. Quando recebera o convite para a festa na casa de Ataliba disse que ia. Casamento e festa não eram coisas muito comuns pela fazenda e quando se anunciava uma brincadeira em qualquer das casas não se falava noutra assunto nas roças, durante dias, nas conversas do fim da tarde em casa dos trabalhadores, e para Artur sempre havia o problema de que todos queriam algum dinheiro, tinham sempre compras a fazer. Ele recebia os convites, prometia ir. Raramente ia, parecia-lhe que bastava com sua chegada para as festas perderem muito da alegria reinante, os homens não simpatizavam com ele. A esse pensamento Artur suspendeu os ombros num gesto característico. Não era culpa sua. Cumpria com sua obrigação, apertava os homens no trabalho, apertava os meeiros na hora das contas, pagava os preços estipulados, puxava pela fazenda é bem verdade, mas afinal não era para isso que ele era capataz? Qualquer outro que estivesse em seu lugar, como agiria? Gozava da confiança do dr. Aureliano, que se deixava ficar no Rio de Janeiro, vindo à fazenda uma vez na vida, e procurara provar ao patrão ser digno dessa confiança. Nunca a fazenda dera tanto lucro, nem mesmo no tempo do coronel Inácio que morava lá, tomando conta de tudo, decidindo as mínimas coisas. Os meeiros reclamavam, os trabalhadores olhavam-no com olhos cheios de ameaças, mas Artur não se preocupava, costumava dizer que "não tinha medo de caretas".

No entanto certas coisas doíam-lhe e sabia que na fazenda moravam alguns que, com muito prazer, lhe fariam uma desfeita. Não era segredo para ele que, às escondidas, diziam a seu respeito cobras e lagartos e que muitos homens bebiam em sua tenção<sup>26</sup>. Aquilo não o alegrava tampouco. Gostaria de se dar bem com trabalhadores e colonos, fora trabalhador ele mesmo no tempo do coronel Inácio, se sentiria satisfeito se os homens fossem seus camaradas, viessem, sem ser chamados, tirar um dedo de prosa na varanda da casa-grande, não fechassem a cara quando ele

---

<sup>26</sup> Hoje, diz-se intenção.

entrasse nas festas. Por isso não ia quase nunca a nenhuma daquelas raras festas, apesar de Felícia gostar de uma dança e ele mesmo, Artur, ser doido por uma conversa, amigo de virar um trago de cachaça.

(Trecho retirado da obra de AMADO, Jorge. Seara Vermelha, p.18 e 19).

Saberes, poderes e subjetividades não são campos delimitados, mas, sim, eixos que se entrecruzam e nos permitem, nesse estudo, visualizar uma composição dos diferentes processos que levaram à emergência da formação em administração. Sendo assim, aqui prosseguimos com o mapeamento dos processos que levaram à emergência de tal formação e da constituição dos sujeitos administradores.

#### **4.1 Processos de profissionalização**

Artur, um capataz de fazenda, para os demais trabalhadores, pode não ser considerado um trabalhador, pois estaria representando os interesses do proprietário. Tampouco estaria administrando, pois mal sabe ler e escrever e realizar as quatro operações matemáticas.

Um primeiro aspecto a discutir é que ele é um trabalhador contratado para desenvolver atividades que primam pela prosperidade da fazenda. Sua atividade ainda contempla dar um retorno, isto é, passar informações sobre como anda a situação da fazenda, cada vez que o proprietário está presente e as solicita – com todo o peso da responsabilidade e das consequências que lhe cabem.

Em segundo lugar, o capataz precisa, ainda que de modo rudimentar, planejar, organizar, dirigir e controlar as atividades e os recursos sob sua responsabilidade. Não podemos afirmar, portanto, que ele não está administrando.

O que seria administrar? O que seria trabalho? Vejamos inicialmente algumas definições do que seria administrar, ou seja, o que seria o trabalho dos administradores.

“Administração é o atingimento de metas organizacionais de modo eficiente e eficaz por meio do planejamento, organização, liderança e controle dos recursos organizacionais” (DAFT, 2010, p. 6); “administração é o processo de planejar, organizar, liderar e controlar o trabalho dos membros da organização, e de usar todos os recursos disponíveis da organização para alcançar objetivos estabelecidos”

(STONER; FREEMAN, 1999, p.4); “administração é um processo que consiste na coordenação do trabalho dos membros da organização e na alocação dos recursos organizacionais para alcançar os objetivos estabelecidos de uma forma eficaz e eficiente” (SOBRAL; PECCI, 2008, p.4).

Para além das definições comumente utilizadas, trazemos aqui outra perspectiva do que seria administrar-gerir. Se entendermos esse termo em uma perspectiva processual, ou seja, como processos de gestão, então administrar-gerir é uma composição de multiplicidades, uma gestão como experiência singular que se atualiza nos sujeitos, mas também nos modos como a organização se compõe. Não é um conjunto de normas exteriores aos agentes, pois as normas se desprendem do processo de trabalho, ao mesmo tempo em que são neles incorporadas (BARROS; FONSECA, 2009).

Todavia, para além da gestão realizada por aqueles que ocupam postos de gerência, também estamos falando de uma gestão como inerente à atividade humana, uma gestão que não pode ser reduzida à administração. Tal gestão, segundo (SCHWARTZ, 2004), é própria dos humanos, ela advém de toda a parte onde existem variabilidades, onde há história, e é necessário darmos conta de algo sem recorrermos a procedimentos estereotipados.

Relações de poder e processos de subjetivação são inseparáveis dos processos de administração – gestão nas organizações. As relações de poder, conforme Foucault (1979), penetram na vida cotidiana, circulam, são algo que se exerce e não que se possui. Poderes que também compõem uma forma empresa, uma governamentalidade<sup>27</sup> empresarial produzindo os modos pelos quais somos governados atualmente.

Governo, neste estudo, é entendido como mecanismos e procedimentos voltados para a condução dos homens, ou seja, voltados para a direção das suas condutas. O governo dos homens é uma prática que não é imposta dos governantes para os governados. De acordo com Foucault (2008c), é uma prática que fixa a posição de ambos (uns diante dos outros e em relação aos outros).

---

<sup>27</sup> Na busca por uma noção de governo por meio da verdade, Foucault (2010b) fez um deslocamento entre a concepção de saber-poder para a de governo, pois essa última noção parecia ser mais operatória do que a noção de poder. Porém, seria um equívoco afirmar simplesmente que o conceito de governo substituiu o de poder, como se o último fosse algo superado. Seria muito mais um deslizamento, do que uma substituição. Ver situação dos cursos em Foucault (2008b), por Michel Senellart.

Então, podemos afirmar que o capataz da fazenda está dirigindo condutas, ele é um trabalhador. Pois nesse estudo, trabalho é entendido como gestão, todo o trabalho é gestão, visto que em qualquer posição da escala hierárquica microgestões e escolhas são realizadas a todo o momento (SCHWARTZ, 2000).

Porém, como o capataz representa os interesses do proprietário da fazenda, sua condição permanece sendo alvo de embates. Em relação à profissionalização, Bernardo (1977) fala das especificidades da função do capitalista e da função do gestor assalariado.

Para o autor, os capitalistas estão limitados a um papel de aquisição de mais-valia, enquanto todo o trabalho coordenador do processo produtivo cabe a um corpo especializado de gestores assalariados. Ou seja, está estabelecida uma distinção entre os apropriadores de mais-valia e os produtores de mais-valia<sup>28</sup>. Aqui vemos que o corpo especializado de gestores não é tratado como um grupo de trabalhadores, mas, sim, como um grupo que simplesmente serve aos interesses de outros.

Além disso, nos pomos a pensar sobre a colocação de Maranhão e Paula (2009) quando dizem que o profissional de administração tem sido concebido como o mais adequado<sup>29</sup> à manutenção do *status quo*. Ocorre que tal manutenção somente é possível a partir das ações e condutas de todos nós e a partir das ações e condutas dos demais profissionais.

A respeito desses embates, emergiu em uma das entrevistas, a seguinte expressão ao referir-se ao administrador: “cão de guarda do capitalismo”. Acompanhemos.

*A primeira pessoa que ouvi falar sobre isso foi o Maurício Tragtenberg. Ele já veio muito aqui, na década de 1970, dava palestras e ele fala muito isso na semana de Administração, e os alunos ficavam meio horrorizados. [...] O João Bernardo que tem a obra Marx crítico de Marx, diz que o Marx não previu a importância que teria politicamente o trabalho do gestor. Nesse ponto, ele recupera muito o Max Weber, quando diz que a ditadura não seria do proletariado, e sim do funcionário, do burocrata, do tecnocrata, daquele que domina a máquina administrativa, que nada mais é do que*

<sup>28</sup> O salário que é pago representa somente parte do resultado final do trabalho realizado (produto ou serviço) e essa defasagem que gera lucro ao proprietário é chamada de mais-valia.

<sup>29</sup> O mais numeroso também, visto que mesmo que não atuem como administradores, de fato, de acordo com o senso da Educação Superior realizado em 2009, os concluintes naquele ano, somaram 117.301 alunos no país INEP (2010). Estes egressos podem estar ajudando a disseminar e a reproduzir certos saberes e posturas na sociedade.

*o gestor nos seus diversos níveis. Em sua obra, ele diz que o capitalismo tem basicamente três classes sociais, seria o capitalista, o que se apropria da mais-valia, o trabalhador, que cede o seu sangue para o capitalista e o “gerentão”, o gerente, que seria esse cão de guarda, igualmente capitalista, pois sempre se define em prol do capital, nunca em favor dos trabalhadores. A classe gerencial ajuda o capitalista a explorar, ela realiza a mais-valia para o capitalismo. Ela é muito mais comprometida com o capital do que com o trabalho, ela é uma classe igualmente capitalista. [...] e por mais que eles trabalhem... o capitalista também trabalha, mas o que define não é o trabalho, é a apropriação. É o que define o “gerentão” é o seu comprometimento ideológico com o sistema dominante. Ele é conservador e é por isso que ele é cão de guarda. É uma expressão chula, mas é uma metáfora com bastante significado porque o comprometimento do cão de guarda com seu patrão é muito maior do que com os empregados. Numa crise, ele se define rapidamente em favor de quem tem o poder (PROFESSOR B).*

Um primeiro ponto a ser analisado é a questão dos gestores. Eles estão espalhados em diversos níveis hierárquicos nas organizações, sejam elas públicas ou privadas, detêm certos conhecimentos e que acabam tendencialmente reproduzindo uma governamentalidade de empresa. Aqui, falamos dos gestores que ocupam cargos de chefia nas organizações, e que somente foram possíveis, segundo Schwartz (2004), devido à dissociação entre as atividades e a gestão das atividades, ou seja, uma dissociação que contribuiu para a emergência profissional dos gestores.

Em relação ao administrador ser “cão de guarda” do capitalismo, essa é uma expressão que, em um primeiro momento, causou certo mal-estar, justamente pelo fato de ser administradora.

Contudo, devido ao tempo que as coisas necessitam para serem apuradas, percebemos que isso não é um universal. Além do mais, vamos, assim como Foucault (2008c), supor que os universais não existam, e sim que são conjuntos de práticas que vão estabelecendo certas verdades. Sendo assim, nem todos os administradores podem ser caracterizados como “cães de guarda”, pois nem todos agem da mesma forma.

Um cão de guarda é treinado para fazer a segurança, manter a integridade de alguém ou de alguma coisa. Entretanto, os administradores também estão bastante preocupados consigo mesmos, visto que quando já não parece ser interessante permanecerem num determinado cargo ou em determinada organização, eles o

fazem. O comprometimento tem um limite. Há um maior comprometimento com o patrão (proprietário, acionistas) do que com os demais trabalhadores, mas o comprometimento ainda será maior consigo mesmo, ou seja, ele é bem menos fiel ao seu “dono” do que um cão de guarda o seria.

Analisando os típicos “cães de guarda”, não conseguimos perceber uma mentalidade direcionada a alguma ideia do tipo: “sim, estou representando o capitalismo e defendendo o capitalismo aqui na minha empresa!”. No entanto, percebemos os modos de relação capitalistas que se atualizam no cotidiano de trabalho dos administradores, nas organizações, por meio das práticas, ou seja, naquilo que falam e fazem.

O professor entrevistado também chama atenção para o comprometimento do “gerentão” com um sistema dominante. Aqui, para discutir, falamos em comprometimento com a organização a qual representa, isto é, na qual trabalha. Tal comprometimento também é uma produção, são processos que produzem uma adesão, um sentimento de pertencimento àquela organização, a tal ponto que os valores providos por elas são tomados como sendo seus.

Falávamos durante a entrevista acerca do “gerentão” e, então, indagado a respeito do “gerentinho”, o entrevistado prossegue:

*São graus de comprometimento. O “gerentinho” fica sempre numa contradição, está em cima do fio de uma navalha. Enquanto ele puder se esconder, ele se esconde. Chega um momento em que é preciso se posicionar, sob pena de perder toda a nossa legitimidade. Aí é aquela história do compromisso, do comprometimento, do posicionamento (PROFESSOR B).*

O “gerentinho” está mais próximo hierarquicamente dos demais trabalhadores (operários, auxiliares, estagiários), de suas expectativas, de seus anseios e valores. Já o “gerentão” está mais próximo dos valores organizacionais, no caso, aqueles promovidos pelos acionistas ou proprietários.

Lembramos, com isso, da ideia do trabalhador-investidor formulada por López-Ruiz (2007), alguém que procura investir suas capacidades e seu tempo em uma organização. Qualquer um dos gerentes apontados está sendo produzido como alguém que deve investir não só seu tempo e sua capacidade em uma organização,

mas também como alguém que deve acreditar em certas verdades e ajudar a organização a promovê-las. Sujeito e organização vão se constituindo reciprocamente.

Entretanto, cabe lembrar que o grupo gerencial foi concebido como não sendo pertencente à chamada “classe dominante”, visto que não era proprietário, mas somente administrador da propriedade de outros. Esse grupo é selecionado e, em tal processo de seleção, a escolaridade é um critério fundamental. “Os gerentes, os administradores, embora não proprietários, são escolhidos e controlados por estes de tal sorte que administram em nome do capitalista” (FRIGOTTO, 1984, p.63).

Os gestores são selecionados mediante critérios, capacidades, exigências e são controlados, em parte, por proprietários, ou seja, os donos das organizações. Tal controle seria realizado somente por meio do aspecto financeiro? Somente em parte pois outros mecanismos também exercem poder sobre os gestores, tais como benefícios (planos de saúde, área de lazer para família, creche), prêmios por produtividade, cursos de aperfeiçoamento pagos pela organização. Em alguns casos, dependendo da organização na qual está trabalhando e do nível hierárquico que ocupa, pode haver uma aura de prestígio que ainda exerce certo fascínio.

O controle se dá por diferentes vias, e quando se diz que administram em nome de alguém, significa que administram também em nome de um emprego, em nome de sua própria manutenção financeira.

A especialidade desse grupo, segundo Motta e Bresser-Pereira (1980), seria simplesmente administrar. O profissional é um generalista, podendo conhecer um pouco mais sobre alguma das áreas organizacionais (finanças, *marketing*, produção, “recursos” humanos, dentre outras). O cargo não é uma honraria, embora possa trazer algum prestígio, é somente um meio de vida, sua principal fonte de renda. E o que está sendo produzido a partir desse meio de vida? Ele recebe uma remuneração em dinheiro, um salário em troca de seu trabalho, mas ele não detém os meios de administração e produção, pois ele administra em nome de alguém.

Pois bem, ainda que os administradores nem sempre sejam percebidos como trabalhadores, devido à situação ambígua na qual se encontram, neste estudo, eles serão considerados como tais. Os administradores também são trabalhadores, porque consideramos que todo o trabalho é gestão, seja no formato emprego ou não, seja como gerente, executivo, consultor, seja ainda em outras atividades.



E como este meio de vida foi tornando-se um meio possível? Com advento da grande empresa<sup>30</sup>, cada um dos importantes processos passou a ser administrado por um departamento, todos sendo supervisionados e coordenados por um escritório central. O escritório central compunha-se de executivos gerais e um quadro de consultores financeiros e assessores. O escritório coordenava, monitorava e avaliava o desempenho das divisões, planejava o crescimento da empresa e alocava os recursos necessários à execução do que fora planejado (CHANDLER, 1998).

De acordo com o autor, a moderna empresa possuía várias unidades operacionais distintas e passou a ser administrada por uma hierarquia de executivos assalariados, contratados em regime de tempo integral. Ao assumir o controle de muitas unidades, passou a operar em diferentes lugares e suas atividades precisaram ser monitoradas e coordenadas por empregados assalariados. A hierarquia de gestores assalariados era composta de uma primeira e segunda linhas e era considerada uma classe inteiramente nova de homens de negócio.

Conforme o trabalho nas unidades aumentava, os gestores empregavam mais subordinados (superintendentes, capatazes, contramestres) para supervisionar os demais trabalhadores. No entanto, até 1840, não havia administradores de segunda linha nos EUA, ou seja, não havia chefias que supervisionavam o trabalho de outras chefias e que, por sua vez, estivessem subordinados aos executivos de primeira linha, também assalariados. Nessa época, quase todos os administradores de primeira linha ainda eram proprietários, sócios ou acionistas majoritários.

As transformações no capitalismo que o levaram até a fase monopolista, segundo Frigotto (1984), estão relacionadas ao surgimento de gerentes, administradores e executivos, que não são os proprietários, mas os gestores da propriedade de outros.

Em nosso país, as décadas finais do século XIX<sup>31</sup> foram marcadas pela expansão de pequenos núcleos urbanos e cidades, que eram povoados por fábricas

---

<sup>30</sup> No início do século XX, a eletricidade tornava-se uma importante fonte de energia industrial e junto com novas tecnologias acabou sendo incentivo à inovação na indústria norte-americana. Mudanças nos métodos organizacionais ocorriam em uma tentativa de reação às mudanças tecnológicas. Porém, a grande empresa moderna teve sua formação uns 25 anos antes e com exceção das ferrovias, a grande empresa praticamente inexistia antes da década de 1880.

<sup>31</sup> As atividades industriais começaram a adquirir importância no eixo Rio-São Paulo nas décadas finais do século XIX, sendo que no ano de 1882 foi criada a primeira associação de industriais no Rio de Janeiro. Conforme Decca (1991), embora sua existência tenha sido efêmera, isso indicava que um grupo social com interesses específicos estava em processo de constituição. Desta vez, estamos

e conjuntos industriais que iam modificando a paisagem e imprimindo-lhes um novo ritmo de atividades. Novas formas de vida que ainda conviviam com o mundo agrário.

O crescimento populacional<sup>32</sup> no Brasil, unido ao processo de urbanização, também pode ser um indício da busca por trabalho e educação. Para Bertero (2006), as populações urbanas passavam a demandar cada vez mais educação, e as camadas médias, um acesso ao ensino superior, visto que percebiam a educação como relevante no processo de ascensão social.

O aparecimento das fábricas mecanizadas era um fenômeno generalizado, e os processos de industrialização e urbanização coexistiam. Se antes o trabalhador detinha um controle sobre o processo e as condições de trabalho, com a mecanização da produção esse controle acaba escapando de suas mãos.

Diferente da parcelização das tarefas, o que vemos aqui é um processo de dissociação entre os atos de conceber e de executar a atividade, ou seja, uma dissociação entre a concepção e a execução do trabalho.

Em relação ao processo de profissionalização, vemos que já em 1914, Fayol (1970, p.18) estabelecia uma diferenciação entre os trabalhadores chamados de operários e aqueles que desempenham atividades administrativas:

A capacidade principal do operário é a capacidade técnica. À medida que alguém se eleva na escala hierárquica, a importância relativa da capacidade administrativa aumenta, enquanto a capacidade técnica diminui. [...]. A capacidade principal do diretor é a capacidade administrativa. Quando mais elevado é o nível hierárquico, mais essa capacidade domina.

O autor reforça isso durante seu argumento: “[...] os altos chefes são mais administradores do que técnicos” (FAYOL, 1970, p.21). Entretanto, o profissional de administração também pode ser considerado um técnico, sobretudo quando faz a gestão de uma unidade organizacional, como um setor ou departamento.

---

falando dos industriais, aqueles que precisam contratar pessoas para administrar as suas organizações.

<sup>32</sup> A partir de dados do IBGE (2011), podemos verificar que a contagem populacional tem um crescimento rápido e, no período entre o final do século XIX até 1960, este se acelerou ainda mais: em 1550, 15.000 pessoas; em 1766, 1.500.000; em 1870, 9.834.000; em 1920, 30.635.605; em 1960, 70.070.457, em 1996, 157.070.163; e em 2010, 190.755.799 pessoas.

A profissionalização<sup>33</sup> é uma tentativa de demarcação de um território de atuação e nesse processo, os administradores tanto podem reafirmar uma lógica que defende uma hierarquia com relações verticalizadas e modos de gestão verticalizados, quanto podem produzir outros modos de relações e de gestão, nos quais não há uma separação entre aqueles que pensam (planejam, organizam, dirigem e controlam) e aqueles que somente executam. Todo trabalho é gestão, e gestão não pode ser reduzida à administração.

Tomar a gestão como algo inerente à atividade humana é acreditar que a gestão não pode ser reduzida à administração e que todos fazem gestão, isto é, a gestão é algo mais amplo que administração.

E quando tomamos a gestão como um trabalho direcionado a uma área especializada nas organizações, por exemplo, gestão de projetos, gestão financeira, gestão da qualidade, ela é algo que compõe as atividades da administração geral das organizações, ou seja, aqui gestão pode ser chamada gerência ou gerenciamento e é algo mais específico.

*A gente tem mania de pensar sempre nas grandes empresas. A gente nunca considera que tem possibilidades nas pequenas. Quando falo do ponto de vista das grandes, falo da Vale, Fibria, Petrobras, empresas que tem projetos voltados para captação, projetos de treinamento, projetos que são voltados pra complementar essa formação que fica deficiente na graduação dos cursos. Não sei se eu posso usar o termo, mas as grandes empresas é um "fetiche" pros estudantes. Falta apenas despertar essas oportunidades nas pequenas e médias. Lógico que a demanda vai ser muito maior pelo conhecimento generalista. O administrador numa grande empresa vai pegar um recorte do processo, enquanto um administrador numa média ou pequena vai ter que dispor de recursos para ser de RH, de produção... (ADMINISTRADOR B).*

---

<sup>33</sup> Conforme Dubar (2005), com o desenvolvimento e a consolidação das universidades, as atividades liberais e as atividades mecânicas começaram a se dissociar, levando a uma oposição entre profissão e ofício. As profissões eram oriundas das universidades, "cuja produção cabe mais ao espírito que à mão" (*Grande Encyclopédie*) enquanto que nos ofícios "as mãos trabalham mais que a cabeça" (Jean-Jacques Rousseau) e se desvalorizaram a ponto de serem definidos no século XVIII, como ocupações que exigiam a força braçal e que se limitavam a determinado número de operações mecânicas. Esse autor relaciona a oposição entre profissão e ofício a um conjunto de distinções socialmente classificadoras que foram sendo reproduzidas através dos séculos: cabeça *versus* mãos, trabalhadores intelectuais *versus* trabalhadores manuais.

O administrador B fala da abrangência dos conhecimentos, de acordo com a função a ser realizada. Uma gerência que pode ser mais abrangente, no caso de trabalhar em uma pequena empresa ou mais específica, no caso de trabalhar vinculado a uma área ou setor. E em ambos os casos, outros profissionais também assumem tais funções.

Aqueles que cursam administração necessitam de conhecimentos mais específicos ou mais abrangentes de acordo com a organização ou o cargo que forem assumir. Muitos alunos buscam, a partir dessa formação, uma colocação em grandes empresas, procurando alguma sensação de segurança, mesmo que seja uma sensação provisória.

Em meados da década de 1950, nos EUA, certa inclinação desses profissionais em aceitar o *status quo* já era percebida. Colocando sua formação em análise, procuramos entender o que os levam a tal atitude diante da vida. Segundo Whyte Jr. (1961), esses indivíduos buscavam trabalhar para alguém, eles querem fazer as coisas funcionarem melhor, pois a eles interessa muito mais o “como” do que o “quê e o porquê”. Eles seriam técnicos na sociedade, e não inovadores.

Se antes, nos Estados Unidos, muitos alunos de graduação ansiavam ingressar em grandes empresas somente para aprender todos os truques e depois abrir seu próprio negócio, na década de 1960, isso já não ocorria com tanta intensidade. Os alunos acreditavam que uma vez estabelecido um laço entre eles e uma grande companhia não mudariam para uma menor nem passariam a uma maior, pois a relação seria algo duradouro. A maioria dos alunos se assustava com a ideia de ser empresário devido aos riscos – embora argumentassem que não se tratava de temer riscos. Eles simplesmente buscavam o melhor lugar para afrontar tais riscos, alegando que a empresa pequena não crescia devido a um nepotismo, sendo escassa de perspectivas.

Ao analisarem as modulações capitalistas, Boltanski e Chiapello (2009), apontam a passagem de uma burguesia patrimonial centrada na empresa pessoal para uma burguesia com diploma superior e assalariada, integrados à administração pública ou privada.

Entretanto, nem sempre foi assim. Diferente da figura do empreendedor que caracterizava a sociedade do século XIX e início do século XX (abriam seus próprios negócios), aqueles que se formavam na década de 1950 nos EUA e que viriam a serem gestores profissionais eram jovens que saíam das universidades e almejavam

entrar em uma empresa. Desse modo, ocorre um deslocamento dos empreendedores para os empregados assalariados.

López-Ruiz (2007) faz uma análise sobre o deslocamento que ocorre entre essa figura do empreendedor e a do empregado dependente, que seriam os funcionários, os executivos e aqueles subordinados que preferem delegar a uma organização a definição de objetivos para poderem se concentrar nos meios e no modo de alcançá-los. Aqueles que almejam trabalhar para outros acreditam que assim conseguirão realizar suas aspirações econômicas e procuram uma espécie de sensação de segurança por estarem ligados a uma empresa de grande porte.

Para o autor, para a continuidade do capitalismo foi preciso o empreendedorismo tornar-se um fenômeno de massa, imbuído de um conjunto de valores e normas compartilhados, que levarão aqueles que trabalham a tomarem suas atividades como uma empresa particular e como o principal motivo em sua vida. Ou seja, são os valores empresariais que estão sendo disseminados em modos massificados de conduta.

Contudo, outros processos também levaram à profissionalização da administração. Vejamos. Apesar de disseminada a ideia de que os administradores foram necessários a partir de demandas da industrialização, que o desenvolvimento econômico baseado no modelo da grande empresa levou à necessidade de mão de obra com nível superior, fomos percebendo que outros processos contribuíram para que ocorresse uma profissionalização na área e que o ensino vinculado a ela se tornassem necessários e possíveis.

Se tomarmos a estrutura da administração pública desde o período colonial<sup>34</sup>, herdada de Portugal e Espanha, podemos verificar que a aristocracia tinha um papel de destaque nos governos, mas o modo da organização burocrática acabou abrindo espaço para servidores e funcionários de procedência plebeia, que eram treinados para respeitarem a legislação.

---

<sup>34</sup> Isso, de acordo com Cunha (2007a), pode ter contribuído para o aspecto do formalismo na administração pública brasileira. Ao mesmo tempo, aspectos de clientelismo, também existiam, pois quem administrava a colônia, de fato, eram os delegados do Rei, muito mais do que os donatários. Na segunda metade do século XVII, a descoberta de ouro acentuou a centralização no governo real para controlar a exploração na colônia, o que acarretou em uma reforma administrativa promovida na Metrópole. Por volta de 1770, o vice-rei, residente no Rio de Janeiro, em seguida os capitães-gerais e os capitães-mores, juntas gerais, juntas da fazenda, as Casas de Contos, as Câmaras Municipais, todo um sistema de arrecadação, administração, justiça e controle. Tal sistema era acompanhado pela Igreja, que difundia a legitimação da exploração colonial, a aceitação do domínio da metrópole e a ressocialização indígena visando à integração destes como força de trabalho servil.

Nos períodos colonial e imperial, as camadas médias foram multiplicando-se de acordo com a economia agrário-exportadora (ampliação de empresas de importação e exportação, companhias de financiamento e seguros, comércio varejista ambulante para o interior e comércio fixo, estradas de ferro e portos). Havia ainda as necessidades dos latifundiários, o que reforçava a importação de produtos manufaturados, a distribuição no mercado interno, a produção de mercadorias e serviços. Também havia necessidades em relação à educação escolar, atividades artísticas, serviços religiosos e imprensa (MICELI, 1979).

Observamos também que após a Independência ocorreu um processo de expansão no serviço público. Segundo Andrews e Bariani (2010), a elite agrária e ainda escravista contribuiu para moldar o serviço público, pois na falta de outras oportunidades a busca era voltada a uma carreira no funcionalismo público, o que também provia ocupação para os setores médios urbanos. Podemos dizer então que havia uma busca por trabalho, uma demanda por ocupações remuneradas. O acesso ao serviço público estava pautado no talento, ainda que fosse necessária, conforme os autores, a assimilação dos valores promovidos pela elite. Enquanto isso, um mercado interno ia sendo formado e ajudava a viabilizar o processo de industrialização a partir da substituição do tipo de mão de obra (escravos por imigrantes) nas fazendas.

O Estado precisava manter uma burocracia militar para a defesa do território e para o controle interno e uma burocracia civil para as questões fiscais, para a justiça e para o controle das relações externas. Com o tempo, os filhos de trabalhadores das cidades e descendentes de colonos das fazendas começavam a tentar se afastar dos trabalhos manuais por meio de atividades subordinadas em escritórios, lojas e repartições, ou seja, atividades de colarinho e gravata. Durante o processo de ampliação da burocracia pública e privada em nosso país, os latifundiários queriam ter filhos formados para o desempenho de atividades políticas e para a ampliação do prestígio familiar, e os colonos e os trabalhadores urbanos desejavam a escolarização dos filhos visando ao ingresso destes em atividades burocráticas (MICELI, 1979).

Outro processo que contribuiu para a profissionalização da administração em nosso país foi o processo de industrialização, tendo visibilidade após a Revolução de 1930. O modelo econômico tinha dois eixos (COVRE, 1981), a industrialização, consistindo na implantação de um parque fabril para substituir as importações e

atenuar a dependência do Brasil em relação aos mercados externos e o planejamento econômico por parte do Estado, que valorizava a técnica e a racionalidade. Após 1964, o processo de passagem das pequenas e médias para as grandes empresas foi intensificado, juntamente com a preocupação com a técnica.

Dois processos ocorreram ao mesmo tempo: a implantação da burocracia com a ideia de despersonalização e impessoalidade e o patrimonialismo com a personalização (RAMOS, 2009). A seleção de pessoal passou a ser realizada via concurso público, sendo favorecidos os setores médios, sendo a ascensão social geralmente limitada a cargos de menor poder decisório. Essa mudança não ocorreu somente pelo anseio de um aparato administrativo, mas também por permitir uma via de acesso ao emprego.

Todavia, uma oligarquia burguesa de origem agrária ainda possuía um domínio econômico e exercia resistência à administração baseada na impessoalidade. O intervencionismo estatal introduzia uma racionalidade na administração pública, mas convivia com a concessão de favores.

Neste estudo, visualizamos pelo menos três processos que contribuíram para a emergência da administração como uma profissão: a necessidade de trabalho, de burocratas e de mão de obra para indústria. Ou seja, procuramos seguir algumas pistas que nos levaram à necessidade de trabalho assalariado nas cidades por parte de uma população crescente, uma necessidade de burocratas para o aparelhamento estatal no Brasil e uma necessidade de administradores para o gerenciamento em organizações privadas.

Muitas pessoas buscam esse curso que dá respaldo à profissão e que foi regulamentado somente em 1966. A profissão de “Técnico em Administração” foi regulamentada pela Lei nº. 4.769 em 09 de setembro de 1965. A regulamentação em nosso país ainda não completou sequer 50 anos, e o processo de expansão dos cursos de administração passou a ser significativo a partir de 1968. Com a Lei da Reforma Universitária, muitas instituições particulares de ensino superior surgiram e abriram esse curso.

No artigo 3º dessa Lei, consta que o exercício da profissão de Técnico em Administração é privativo dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresas, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior. Por meio do Parecer nº 307/66, aprovado em 08 de julho de 1966, o Conselho Federal de Educação fixou o primeiro currículo mínimo do curso. Com isso, a profissão e o processo formativo

foram oficializados. Somente no ano de 1985, por meio da Lei nº 7.321, que a denominação da categoria foi alterada para “administrador”.

*Hoje, ele é o maior curso, é o que tem mais estudantes e é uma pena, porque muito mais da metade dos estudantes que fazem administração hoje no Brasil não vão sair da posição que estão, ou seja, vão continuar no balcão. Não vão ser administradores, não vão ser donos de empresa porque, ainda no Brasil, dono de empresa são os filhos dos donos, são filhos de capitalista. Então, não adianta imaginar que vai fazer um curso de administração e que vai virar um grande gestor, um grande executivo, porque não vai. No Brasil, ainda é a tradição de que o filho, de que o herdeiro do capital é que assume esse poder. Então, são poucos os que fazem o curso de administração que chegam a essa posição (PROFESSOR C).*

Ainda que milhares de profissionais sejam formados a cada ano, muitas vezes eles não conseguem acessar vagas de trabalho no exercício da profissão – seja pela formação, em geral precária, seja pela disputa com outras áreas de atuação, seja pela cultura patrimonialista.

Já na década de 1970, Schuch Jr. (1978) já sinalizava o aspecto apontado pelo professor entrevistado. O autor dizia que era necessário verificar o quanto as organizações estavam dispostas a contratar profissionais para ocuparem os postos de direção ou se a busca por profissionais da área era somente para o exercício de funções especializadas. Sua preocupação decorreu de sua pesquisa, na qual organizações privadas, em sua maioria, eram dirigidas por membros familiares e apenas os cargos técnicos estavam sendo preenchidos por administradores.

Ao escolherem trabalhar para outros, ou mesmo, por não conseguirem abrir seus próprios negócios, a demanda por diplomas de administração permanece. É a educação de nível superior procurando suprir uma busca desenfreada por diplomas superiores, uma educação voltada prioritariamente para o emprego.



## 4.2 Sujeitos *adm*

Pensar a emergência da formação em administração nos remeteu aos sistemas de poder que regulam as práticas, como os processos de profissionalização. Contudo, nos deparamos com a seguinte questão: estamos tratando “do” ou “dos” sujeitos *adm*?

Primeiramente, falamos de uma análise mais ampla, com a qual mapeamos a emergência da formação em administração e, com isso, a emergência do sujeito *adm* como alguém que passa a exercer uma profissão, que antes não existia. No entanto, também colocamos em análise a constituição dos sujeitos que cursam uma graduação por alguns anos e vão lidando como podem com saberes e códigos de conduta.

Portanto, falamos “dos” sujeitos<sup>35</sup> *adm*, já que o sujeito não é uma substância, mas, sim, uma forma que não é sempre idêntica a si mesma (RAJCHMAN, 1989) e, a partir desse pressuposto, encontramos diferentes formas constituídas.

Aqueles que escolhem esse curso, como já vimos, podem visar a um cargo em uma organização, ou seja, trabalhar para alguém ou buscar conhecimentos para abrir seus próprios negócios. Para além dessas duas possibilidades, os alunos ainda podem voltar-se para uma carreira no setor público ou no terceiro setor. Haveria também aqueles que se voltam para as atividades de consultoria ou ainda para a área de ensino e pesquisa<sup>36</sup>.

Todavia, o curso de administração, conforme os alunos demonstram, desperta o interesse e é mais procurado por aqueles que pretendem ser contratados por grandes organizações (privadas ou públicas), mais do que por aqueles que pretendem abrir seu próprio negócio. Ainda assim, em ambos os casos, existem algumas atribuições que lhes cabem. Seu mandato social é administrar organizações<sup>37</sup>, fazendo-as prosperar.

---

<sup>35</sup>Sujeito designa o indivíduo preso a uma identidade que reconhece como sua e constituído a partir de processos de subjetivação (FONSECA, 2007).

<sup>36</sup>Os campos de atuação, segundo o CFA (2010), abrangeriam muitas possibilidades de trabalho. Seriam eles: administração e seleção de pessoal e “recursos” humanos, organização e métodos, análise de sistemas, orçamento, administração de material e logística, administração financeira, administração mercadológica (*marketing*), administração de produção, relações industriais, benefícios e segurança do trabalho. Ainda existiriam campos considerados conexos, como administração de consórcio, de comércio exterior, de cooperativas, hospitalar, de condomínios, de imóveis, hoteleira, rural, turismo, dentre outras.

<sup>37</sup>O local de trabalho dos administradores são as organizações e estas não são propostas como um fim em si mesmas, pois são criadas para atingirem outros fins. Morgan (1996) chama atenção para o

E quais seriam suas atividades? As atividades típicas do administrador são explicitadas por meio dos artigos 2º, da Lei nº 4.769/65, e 3º do Regulamento, aprovado pelo Decreto nº 61.934/67, conforme o CFA 2010 (Conselho Federal de Administração).

O administrador exercerá a profissão como um profissional liberal ou não por meio da elaboração de pareceres, relatórios, planos, projetos, laudos; realização de perícias, arbitragens, assessoria e consultoria em geral, pesquisas, estudos, análises, interpretações, planejamento, implantação, coordenação e controle de trabalhos; exercício de funções e cargos de Administrador do Serviço Público Federal, Estadual, Municipal, Autárquico, Sociedades de Economia Mista, empresas estatais, paraestatais e privadas, em que fique expresso e declarado o título do cargo abrangido; exercício de funções de chefia ou direção, intermediária ou superior assessoramento e consultoria em órgãos, ou seus compartimentos, da Administração pública ou de entidades privadas, cujas atribuições envolvam principalmente a aplicação de conhecimentos inerentes às técnicas de administração; e magistério em matérias técnicas dos campos da administração e organização.

Essas são as atribuições atuais, diferentes daquelas inicialmente propostas no movimento de administração científica, por Taylor (1969), que seriam: desenvolver para cada elemento do trabalho individual uma ciência que substituísse os métodos empíricos (com uma normatização dos movimentos, o aperfeiçoamento e a padronização das ferramentas e das condições de trabalho); selecionar cientificamente, depois treinar, ensinar e aperfeiçoar o trabalhador (adaptação com ajuda e vigilância); cooperar cordialmente com os trabalhadores para articular todo o trabalho com os princípios da ciência que foi desenvolvida; e manter a divisão equitativa de trabalho e de responsabilidades entre a direção e o operário.

Com a integração das formas de gestão, os gestores vão tomando formalmente o que talvez parecesse território da propriedade particular. Mesmo na

---

significado da palavra *organon*, do grego – uma ferramenta ou instrumento. Ferramentas ou instrumentos são dispositivos mecânicos que facilitam a consecução das atividades orientadas para um fim particular.

Outro entendimento possível é formulado por Waiandt (2009), a partir de Clegg e Hardy (2007), que partem da premissa de que organizações são objetos empíricos. Elas são efeitos de interações e, como pesquisadores, produzimos as organizações com as quais lidamos e chamam atenção para o aspecto processual, afirmando que as organizações podem ser tomadas não só como processos sociais, que remetem à ação de construir, gestão, mas também como locais de ação sociais, que remetem a um produto, a organização.

época das primeiras empresas, os gestores não estavam restritos ao aparelho do Estado. Nas empresas, aos poucos, eram reduzidas as atividades que os patrões executavam, a maioria relacionada à gestão. Bernardo (1977) lembra que um prenúncio dos gestores foram os guarda-livros<sup>38</sup>, operários encarregados das funções de vigilância, sendo esses os primeiros passos modestos da classe dos gestores dentro dos muros ciosos da empresa particular.

Houve uma espécie de transição entre o conhecimento empírico e uma administração, de fato, mais sistematizada. Esse processo de transição é caracterizado em três fases por Jenks (1960): a) os problemas de gestão e organização do trabalho industrial eram resolvidos pelos próprios gestores envolvidos com as atividades; b) posteriormente, os procedimentos para a solução dos problemas de gestão passam a ser planejados por meio da experimentação sistematizada no interior das próprias empresas nas quais ocorriam; c) na última fase, já havia uma sistematização da prática de gestão, pois os procedimentos de gestão e organização eram pautados no que outras empresas da mesma área de atuação faziam.

Assim, as práticas e os conhecimentos produzidos até então extrapolaram das organizações nas quais as situações ocorriam e começaram a alcançar outras, crescendo entre elas.

Ainda em relação ao seu mandato social, o que é preciso fazer para que este seja cumprido?

*É o administrador fica numa posição, que eu falo que é a posição da mortadela no sanduíche, ele está entre o patrão e entre os empregados. Ele tem que decidir conforme o que o patrão manda, se ele não decidir, ele vai perder o emprego, ele é o gerente, é o capataz, é o sujeito que tem a cenoura ou o chicote. Se o cara fez o trabalho benfeito, recebe uma cenoura, se fez malfeito, recebe uma chicotada. É assim é a função do administrador no capitalismo. Mas o gestor, o coordenador de uma empresa que não está preocupado com o lucro, que está preocupado com o coletivo, com o bem estar social, a função seria outra, seria a função de coordenar, a função de ajudar para que as coisas acontecessem, para que os objetivos fossem alcançados, mas, principalmente, pra que o resultado fosse dividido por todos que contribuíram para que aquilo acontecesse (PROFESSOR C).*

---

<sup>38</sup> Essa denominação também se referia àqueles encarregados da escrituração dos livros mercantis das empresas comerciais, ou seja, daqueles denominados hoje contadores.

Enquanto servirem aos interesses dos proprietários das organizações, os administradores terão mais garantias em relação ao emprego, afinal, este tem prazo indefinido, e os administradores podem ser promovidos, despedidos ou transferidos.

Na verdade, seu superior tem sempre a possibilidade, em maior ou menor grau, de demiti-lo ou pelo menos afastá-lo do cargo. E esta dependência é a maior garantia que o superior tem de obter obediência às normas por parte do subordinado (MOTTA; BRESSER-PEREIRA, 1980, p.37).

Outro aspecto que emerge a partir da fala do professor é a condição de intermediador, na qual os administradores precisam lidar com questões mais operacionais e com os demais trabalhadores, ao mesmo tempo que precisam lidar com os gestores de níveis mais altos ou mesmo com os proprietários e acionistas.

Administração, em seu significado etimológico, tem a ver com gerir, dirigir, governar, mas sendo subordinado a outro, esclarecendo que administradores são profissionais formados, a princípio, para serem contratados por outros, servindo, muitas vezes, como representantes e conselheiros daqueles que os contratam.

De acordo com o professor entrevistado, um gestor não preocupado com o lucro teria uma função de coordenação, fazendo com que os objetivos fossem alcançados, e o resultado entre aqueles que contribuíram fosse dividido. No entanto, mesmo quando os gestores estão preocupados com o lucro, eles também têm uma função de coordenação. Eles realizam a coordenação de múltiplas atividades e dos processos realizados por outros trabalhadores.

Nesse sentido, Whyte Jr. (1961) chega a mencionar que os administradores não trabalham, eles somente estimulam os demais para que trabalhem. O que seria trabalho para esse autor? Ele afirma que o trabalho dos administradores consiste em fazer com que as coisas sigam sua marcha, em suscitar a consulta participante, em motivar aos grupos e aos indivíduos, em dirigir reuniões para resolver problemas. Um trabalho que a cada situação se reinventa e reinventa a própria organização, numa perspectiva de co-produção. Organizações, seus modos de funcionamento e aqueles que as habitam não são elementos dados previamente. Eles emergem nas relações que estabelecem entre si.

Entretanto, para Motta e Bresser-Pereira (1980), o administrador profissional é um especialista treinado para exercer diversas funções por meio do processo de

divisão do trabalho<sup>39</sup>, que geralmente devem ter um diploma e ou experiência para poder ocupar o cargo.

Se for assim, suas atividades cotidianas são fundadas no processo histórico de separação entre concepção e execução, ao tomarmos uma gestão ainda verticalizada, na qual existe um pressuposto de que apenas alguns sabem e, portanto, cabe a estes o planejamento das atividades, enquanto outros apenas executam.

Como poderíamos produzir práticas de gestão que superem as funções administrativas que buscam o permanente controle do autogoverno dos trabalhadores? Barros e Benevides de Barros (2007, p.64) falam de uma gestão como algo que não pode ser substancializado, algo que é uma espécie de conector, uma “gestão como elemento-passagem entre fluxos de trabalho/saberes; fluxos de subjetivação/sujeito; fluxos de relação/poder”.

Como se articulam os diferentes vetores na gestão? As relações de poder e saber e a produção de subjetividades, que se produzem e produzem sujeitos e organização, estão operando de que maneira nas organizações? Os gestores também são produzidos nesse emaranhado de forças, desde o início de seu período escolar. Os diferentes vetores, saberes, poderes e subjetividades constituem a gestão e vão constituindo os diversos modos de funcionamento organizacionais.

O administrador, assim como os demais trabalhadores, é submetido a um conjunto de regras. A esse respeito, Foucault nos lembra que qualquer moral comporta dois aspectos: o dos códigos de comportamentos e o das formas de subjetivação.

“[...] em certas morais a ênfase é posta, sobretudo, no código, em sua sistematização, riqueza, capacidade de ajustar-se a todos os casos possíveis e de cobrir todos os campos de comportamento; em tais morais, devemos buscar a sua importância ao lado das instâncias de autoridade que defendem esse código, que impõem sua aprendizagem e obediência, que sancionam as infrações; nessas condições, a subjetivação se realiza, basicamente, de uma forma quase jurídica, na qual o sujeito moral se refere a uma lei ou a um conjunto de leis, à qual ele deve se submeter, sob pena de cometer faltas que o expõem a um castigo” (FOUCAULT, 2003a, p.215).

---

<sup>39</sup> Ou seja, a separação entre concepção e execução.

Consideramos que os alunos muito antes do período da graduação, já estavam expostos a certos códigos de comportamentos. Porém, durante o curso, encontram-se expostos a outros novos códigos, direcionados e reafirmando um certo mandato social naturalizado. A formação em administração produz modos de vida conforme os códigos de comportamentos que produz e dissemina, assim como pelas subjetividades-modelo que são produzidas nas relações estabelecidas com esses códigos.

Os modos pelos quais os sujeitos *adm* vão sendo estabelecido no processo de formação via graduação passam pelos códigos de conduta, pela instituição de modelos e pela incitação de certas práticas que exaltam certos modos de ser administrador.

Ainda assim, no processo de fixação identitária, uma espécie de encapsulamento dará forma a um determinado sujeito, que se modula nas diferentes situações. Essa forma pode ser uma daquelas que são atualmente requisitadas pelas organizações. Uma forma é provisória e, por isso mesmo, pode ser continuamente reconfigurada, escapando, ainda que de forma ínfima, de algumas identidades pré-fabricadas. Um escape das muitas tentativas de captura com as quais convivemos.

O que seria se conduzir bem no emprego de administrador para não ser submetido a algum castigo (não receber promoções, demissão)? Segundo Bertero (2006, p.51), o administrador deve ser capaz de criar uma previsibilidade para evitar surpresas, pois “o administrar aqui é uma atividade que deve impedir que o imprevisto ocorra”. Alguns imprevistos não são bem-vindos se pensarmos na área de saúde e segurança, por exemplo. Entretanto, outros fazem parte do cotidiano de qualquer organização e não podem ser evitados, por mais que isso seja o que eles procurem fazer.

Ao estudar o texto de Sêneca, encontrado no prefácio ao quarto livro das Questões Naturais, Foucault (2010d) nos traz o que lá aparece como uma indagação sobre o que seria se conduzir bem no emprego de procurador. Parece interessante o que o texto explicita para pensarmos sobre o caso dos administradores.

O procurador exerce suas funções sem abandonar o que é indispensável para exercê-las, isto é, o ócio e as letras, um ócio estudioso. Aplicar-se ao estudo, à leitura, à escrita garante que o procurador exerça seu cargo como convém. Seria

uma combinação do exercício das funções com o ócio estudioso que manteria suas funções contidas em certos limites. Ou seja, ele exerce seu poder como um ofício definido pelo cargo que lhe foi conferido e não como um soberano. O ócio estudioso faz com que não haja presunção de um poder que extrapola suas funções reais.

Etimologicamente, a palavra ócio remonta à palavra *skole* do grego e *schola* do latim, trazendo o significado de tempo livre. Algo que era mais valorizado do que trabalhar, visto que para os gregos, o ócio era uma condição de estar livre da necessidade de trabalhar. Quando se passou a negar o ócio (*nec otium*), isso ocorreu em prol de estar em atividades, como comércio, exército e atividades no Estado (negócio), fazendo com que as pessoas buscassem nos momentos de ócio o cessar daquelas atividades.

Estar livre da necessidade de trabalhar, ocupar-se consigo era uma condição de privilégio. Nessa época, na Grécia, ocupar-se consigo era um preceito de vida valorizado, uma regra coextensiva à vida, um princípio geral. Era um tipo de exigência que deveria acompanhar toda a existência, encontrando seu centro de gravidade na idade adulta. Era uma espécie de regra praticável por todos, sem nenhuma finalidade técnica ou profissional. No entanto, apesar de ser dirigida a todos, somente alguns conseguiam acessá-la, pertencendo a algum grupo fechado ou então praticando o *otium*, a *skholé* e que representava uma segregação econômica e social (FOUCAULT, 2010c).

Então, para que os alunos exerçam como convém um cargo que vierem a ocupar, seria necessária uma combinação do exercício das suas funções com o ócio estudioso, uma função mais crítica do que formadora, tratando-se mais de corrigir do que de instruir. Maranhão e Paula (2009) ao refletirem sobre o ensino de administração, dizem que a formação na área está presente nos livros-texto, nos programas de curso, ao mesmo tempo que os alunos, em sua maioria, não são levados a se interrogarem sobre o porquê de certos conteúdos terem sido selecionados.

Atualmente percebemos muito mais esforços na direção de uma formação continuada, que é pautada em processos fragmentários e desvinculados da realidade cotidiana organizacional e no consumo de técnicas ou aquisição de *kits* de capacitação, dissociados das situações reais de trabalho. A defesa da formação continuada é atravessada pela questão da empregabilidade (HECKERT, 2004).

Assim, o que pode estar sendo produzido na formação em administração é um ócio estudioso, talvez bem mais voltado para um processo sistemático de aquisição de conhecimentos do que propriamente para um repensar dos modos como os administradores podem intervir nos processos de trabalho e nas práticas organizacionais.

Isso que está sendo produzido no processo de formação faz parte do que estamos vivendo em nossa época, um preceito de vida muito valorizado que é o “ser empresário de si mesmo”. E o que seria formar?

Acompanhando Barros (1997), formar um profissional implica um diálogo de saberes e de práticas sociais que institui sujeitos de ação e objetos de trabalho em um aprendizado permanente. Não é modelagem, é destruição de uma determinada concepção de mundo que se objetiva em práticas que tentam impedir a produção de diferença. Implica a possibilidade de uma ruptura com os modos de pensar e agir dominantes no capitalismo.

Ao discutir formação, a autora propõe a indissociabilidade entre técnica e política, visto que competência técnica e compromisso político, algo por meio do qual, os profissionais podem interferir nos processos sociais, são inseparáveis. No caso dos administradores podemos visualizar uma formação técnica – política na qual os conhecimentos e vivências dessa formação produzam práticas profissionais que desestabilizem certos modelos e produzam práticas profissionais mais coerentes com o nosso tempo.

Formar, para este estudo é pensar junto com os futuros profissionais os saberes e as práticas do ofício, é o esforço pela superação das verdades produzidas em um processo de repensar que não cessa. Portanto, no caso da formação dos administradores, indagamos seu mandato social que, por mais que tenham ocorrido mudanças nas formas de gestão, ainda reproduz uma separação entre concepção e execução, além de certas noções que delimitar territórios entre aqueles que sabem e os que não sabem.

Se as solicitações de intervenção que esses profissionais procuram atender são pautadas em buscar a prosperidade das organizações, mas atentando para os efeitos que produzem, o que faz com que alguns modos de funcionamento ainda persistam?

Não podemos produzir uma gestão, práticas de gestão ou saberes de gestão que não busquem formatar, controlar o autogoverno dos outros e dos próprios



administradores em uma tentativa de reduzir o empresariamento dos nossos modos de viver, de afrouxar a forma empresa que procura nos modelar? Talvez essa seja nossa utopia ativa.

Afinal, há movimentos que se espalham e adquirem visibilidade e que vão, justamente, na contramão dessa mentalidade: *slow food*, *slow science*, *slow life*, *occupy Wall Street*. Movimentos que também entram num jogo de forças na produção dos modos subjetivos dos futuros administradores e daqueles que já atuam, pois estes não estão numa redoma isolados do mundo, ambos emergem nas relações que estabelecem entre si.

### **4.3 Formas adm**

Ainda que não consideremos o processo de formação dos administradores como mera modelagem, pois os humanos reexistem, damos visibilidade a algumas formas, algumas cristalizações em perfis e modos de ser administrador com os quais nos deparamos.

Um processo de formação pode ser composto de vivências nas aulas e nas organizações e pode ser forma de ação, ao mesmo tempo, que possibilidade de experimentação (HECKERT, 2004).

As aulas e os estágios são momentos que oportunizam o estabelecimento de modos de relação que podem vir a ser reproduzidos nos locais de atuação profissional. Alguns modos que vêm sendo produzidos e estabelecidos nesses espaços acabam tornando-se uma espécie de modelo ou, ainda, caracterizações em alguns perfis.

Perfil é um conjunto de traços que caracterizam um rosto de lado. Também pode ser um perfil moral de alguém, o que não deixa de ser, em ambos os casos, uma caracterização parcial. No entanto, tais caracterizações precárias em geral servem como parâmetros para selecionar, classificar e contratar ou não pessoas.

No processo de formação dos administradores, por vezes, parece existir uma busca pela construção de um perfil que se adéque aos perfis requeridos pelas organizações.

Em nosso percurso, nos deparamos com uma figura que à primeira vista em nada se parece com os perfis conhecidos na área de administração. Nada de *status* nem de *glamour*.

## Sobrevivente

*A característica abrangente do curso provavelmente facilitaria a inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo, outros profissionais têm capacidade de suprir as mesmas vagas (ALUNO D).*

*São poucos os alunos que vieram para cá porque gostam da administração, que escolheram o curso porque queriam fazer isso. Vejo alunos que chegam em disciplinas de sétimo período, terminando o curso, que não vão largar porque não vale a pena e aí vão investindo na pós. E outros, porque a família tem negócios e eles dão continuidade aos negócios da família. Mas a grande maioria não tem muita clareza. Vem mais por essa ideia de ser uma área muito ampla e os vejo com muito pouca identificação dos seus desejos, do que querem fazer. [...] A impressão que passa quando eles falam é que parece que quando você não sabe o que fazer, você vai fazer administração, porque é um curso genérico, amplo e que dá muita possibilidade de atuação (PROFESSOR A).*

Há uma preocupação constante com uma formação como preparação para atuar nas organizações. Tal preocupação que vem sendo produzida acaba encontrando uma sensação ao menos provisória de segurança ao vislumbrar certas formas *adm*, perfis que atualmente vêm sendo requisitados. A agitação cede, então, espaço para a calma. Pelo menos até tornar-se novamente necessário se reconfigurar. Vemos, com isso, que há uma personificação da forma empresa em perfis.

São justamente esses perfis que passam a despertar o interesse de empresas de recrutamento e seleção, assim como daqueles que buscam emprego, como se fossem, de fato, garantias para o posicionamento em uma vaga. Entretanto, não há garantias, e a questão da empregabilidade insiste.

No estudo realizado por Balassiano, Seabra e Lemos (2005)<sup>40</sup>, foi constatado que um acréscimo no grau de escolaridade poderá resultar em um efeito maior na taxa de empregabilidade do que no aspecto salarial para os trabalhadores. Ao mesmo tempo, constatam que com a conquista de melhores salários, a taxa de empregabilidade tende a ser reduzida, ou seja, um aumento salarial implica redução

---

<sup>40</sup> Os autores citados desenvolveram um estudo utilizando, como base de dados, as estatísticas sobre empregos formais que constam no Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged) e da Relação Anual de Informações Sociais (Rais), ambos do Ministério do Trabalho e do Emprego, na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

da empregabilidade. No entanto, o aumento da escolaridade resulta em um incremento salarial somente para as faixas que já têm mais escolaridade (a partir do ensino médio).

Os autores questionam o pressuposto do discurso da empregabilidade e a revalorização da teoria do capital humano, tendo em vista que aqueles que possuem mais escolaridade não têm, necessariamente, mais empregabilidade. Eles também afirmam que mais escolaridade não implica, necessariamente, aumentos salariais, visto que somente uma parte dos indivíduos é beneficiada nesse aspecto.

As capacidades passam a ser percebidas como um tipo de capital, constituindo um estoque que aumentaria as perspectivas de ganho daqueles que as possuem. Com isso, há um processo de captura e conversão dos inúmeros descaminhos pelos quais uma vida poderia passar por uma estratégia de capitalização pessoal em um processo de empresariamento da vida (AMBRÓZIO, 2011).

Esse investimento em um capital, dito humano, afeta a maneira como orientamos nossas condutas, organizamos nossas prioridades e pensamos sobre nós mesmos. López-Ruiz (2007, p. 183) denomina de a “invenção do capital humano” quando a concepção de capital passa a se apresentar por meio de atributos humanos, quando “um conjunto de habilidades, destrezas e aptidões próprias dos homens adquire valor de mercado e se apresenta como forma de capital”.

De acordo com o autor, Theodore Schultz<sup>41</sup>, por meio da teoria do capital humano, ampliou a noção do que era entendido como investimento, transformando em investimento muitos dos gastos que tradicionalmente eram percebidos como consumo. Os gastos não teriam benefícios imediatos, ou seja, ao realizar o consumo, mas promoveria expectativas de supostos benefícios futuros. A teoria do capital humano permitiu a produção de outro sentido para um conjunto de gastos realizados pelas pessoas e direcionados para uma manutenção e aprimoramento de si, na forma de capital.

---

<sup>41</sup> SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimento em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

Portanto, a figura do sobrevivente também serve para que vejamos o quanto pode ser difícil tentar nos conduzir como se fôssemos um capital humano, se enquadrando em atributos requisitados e em modos de ser e de parecer ser<sup>42</sup>.

A própria falta de afinidade com a área na escolha do curso indicada em pesquisa do CFA (2006) já nos faz pensar. A pesquisa demonstra que a afinidade está em segundo plano em relação às possibilidades de atuação e que a escolha é influenciada pelo interesse na abertura do seu próprio negócio, mas, principalmente, pela formação considerada generalista.

A busca por tal formação ocorre muito em função do que pode proporcionar, isto é, atuar nas mais diversas organizações, em diferentes níveis hierárquicos (nível operacional, tático ou estratégico) e ainda nas diferentes especialidades, como finanças, produção, *marketing*, recursos humanos, dentre outras.

Nesse sentido, o curso de administração parece nutrir as organizações de mão de obra chamada de semiquificada, pois está ainda em período de formação. No entanto, depois de formados, nem todos são tão necessários às organizações quanto eram antes da obtenção do título. Muitas vagas para administradores são também direcionadas para outras formações, como contabilidade e economia.

## Líder

As organizações buscam profissionais que sejam especialistas em sua área, mas generalistas o suficiente para administrar as diferentes capacidades de seu pessoal e articular diversos aspectos intra e interorganizacionais.

*Ele tem que ter habilidade de buscar o melhor de cada um da equipe, porque o administrador é como se fosse um "técnico". Ele vai trabalhar com essas diferenças e desenvolver o que há de melhor em cada um da equipe. Então uma das habilidades é desenvolver as habilidades dos outros (ALUNO C).*

Outra figura com a qual nos deparamos já é mais conhecida daqueles que procuram os conhecimentos da área.

---

<sup>42</sup>Talvez, a busca já não seja somente buscar ser como os outros, mas, sim, o que escolher, num processo de orientação de nossas condutas. Fazemos escolhas, gerimos nosso tempo. A busca já não é somente por modos de ser, mas também por modos de parecer ser. Simulações, aparência, imitar o outro podem ser aspectos interessantes de serem pensados em relação aos processos de formação como modelagens.

Cada vez mais, vêm sendo valorizados aqueles que conseguem trabalhar e lidar com uma gama maior de pessoas e suas especificidades e conseguem se adaptar a diferentes situações. Em meio a tais valorizações, a figura do líder vem ganhando destaque e parece ser uma forma que desperta o interesse ainda durante a graduação.

A figura do líder, em detrimento da do chefe, traz uma série de conotações que atualiza as prescrições comportamentais sobre o modo como deveria ser aquele que dirige equipes, departamentos ou organizações inteiras. Os gestores atuais teriam novas responsabilidades e, portanto, novas maneiras de se portar para darem conta de tantas demandas.

Os executivos foram transformados em inspiradores ou líderes, cuja marca seria a formulação de visões entusiasmantes que levam as pessoas a fazer o que quer que seja, mas agindo por elas mesmas. Já não se utilizam mais fórmulas infantilizadoras motivacionais, dando-se preferência à aplicação de técnicas que mobilizam os indivíduos (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Haveria certas demarcações entre a figura do líder e a do gerente ou chefe tradicional. Enquanto o gerente ou o chefe teria seus modos de tratamento e relacionamento com os outros, tomada de decisão e comunicação pautados na autoridade formal do cargo que ocupa, o líder pautaria suas ações na confiança e no respeito, mais inspirando do que mandando.

Para Daft (2010), uma distinção fundamental entre a gerência e a liderança é que o gerente estimula a estabilidade, a ordem e a resolução de problemas dentro de uma estrutura organizacional dada. Já o líder estimula a visão, a criatividade e a mudança, questionando o *status quo* para que normas ultrapassadas, improdutivas ou socialmente irresponsáveis sejam repensadas e substituídas.

O governo dos outros ocorre por outras vias quando falamos da figura do líder. Um governo no âmbito das organizações ainda busca aumentar a produtividade, só que, de preferência, com menos adoecimento e faltas, com menos resistência a mudanças e com mais envolvimento com a organização. Novamente, recordamos do “homem organização” de Whyte Jr. (1961), o funcionário-executivo-subordinado que pertence à organização, que fez votos para trabalhar nela durante toda a sua vida, se envolvendo sobremaneira e contribuindo para que esta se perpetue.

O líder envolve-se e faz com que os outros também se envolvam. Também procura potencializar as capacidades dos demais membros. Desenvolver as habilidades dos outros e aquilo que há de melhor em cada componente de sua equipe pode ser um processo baseado em uma formação que enquadra.

Nesse sentido, pensamos: o líder poderia ser um articulador orientado para uma gestão menos verticalizada? Talvez, seja apenas alguém que usa outros mecanismos para conseguir os mesmos resultados. Essa figura pode ser muitas coisas. Pode ser alguém ainda voltado para o gerenciamento da organização e para a busca da regularização do diverso em certo momento e voltado para o processo de gerir como arte de composição de multiplicidades em outro (BARROS; FONSECA, 2009).

A figura do líder pode responder a demandas instituídas, cumprindo seu mandato social, ao mesmo tempo que pode repensar suas práticas e as organizações que habita. Os dois movimentos ocorrem simultaneamente e a figura vai reformatando-se a cada momento e seus contornos podem ser mais ou menos duradouros.

O problema da direção, conforme Boltanski e Chiapello (2009), seria orientar todos os autogeridos, ou seja, aqueles que precisam fazer a gestão de si mesmos. O desempenho estaria, desse modo, embasado em uma direção sem a característica de chefia autoritária e hierárquica.

Aqui entram em cena os líderes, que sem recorrer à coerção física procuram conferir sentido ao trabalho de todos, que passariam então, a aderir a um sentido compartilhado, cada um passando a saber aquilo que deve fazer sem que ninguém precise mandar. Com isso, passa a ser preciso muito mais facilitar e orientar do que propriamente mandar.

Nesse modo de funcionamento, a sutileza dos mecanismos de controle e de direção, pode produzir sujeitos engajados na gestão de si mesmos, sujeitos anestesiados e agradecidos pela maneira como são tratados pela organização. Não lhes resta muito tempo para pensar sobre isso, todos estão apressados, precisam dar conta de um trabalho que, provavelmente, deveria ser realizado por mais de uma pessoa. Em outros momentos, estão ocupados lendo materiais que reforçam a necessidade de permanecerem alertas às novidades, a procurarem organizações que “investirão” em suas carreiras, pois estas são consideradas como as melhores empresas para se trabalhar.

Esse modo de funcionamento também faz com que a responsabilidade recaia sobre um ser que passa a ser considerado extraordinário e que nem sempre pode ser formado ou recrutado. Desse modo, relações de poder são exercidas nas práticas relacionadas à figura do líder<sup>43</sup> por meio da produção de significados e dos procedimentos para obtenção de obediência (Foucault, 2010a). Tal figura desperta o interesse daqueles que estão em processo de formação, pois seria considerada uma forma mais atualizada de ser gestor e, por isso, aquela na qual é necessário moldar-se.

## Aprendiz

A partir de Foucault (2010b), pensar nas relações de poder e na produção de subjetividade durante o processo de formação dos administradores permitiu até o momento, vislumbrar como os administradores, considerados “normais” ou extraordinários vão se constituindo em relação àqueles que são considerados inadequados para serem selecionados pelas organizações.

Entretanto, percebemos que o considerado “normal” atualmente está muito mais para um “perfil extraordinário”, o que acaba produzindo ansiedade entre aqueles que ainda se encontram em processo de formação. São prescritas listas e listas de características desejáveis, listas de capacidades que precisam ser potencializadas por cada um de acordo com a vaga a ser preenchida.

*Então, com esse grande volume de informação que se altera de uma maneira muito rápida, faz as pessoas se sentirem inseguras com relação ao seu futuro profissional, dando a impressão de que nunca estão prontas para ingressar no mercado. Na formação em administração, a gente estuda disciplinas de várias áreas do conhecimento: contabilidade, produção, gestão de pessoas, marketing, finanças, dentre outras. Enfim, são muitas as disciplinas que a gente estuda, mas no final a gente pensa: o que faço com todo esse conhecimento? O mercado, além de tudo, busca administradores que sabem fazer, só que ao final do curso os alunos não têm a prática organizacional exigida pelo mercado e aí que ocorre a*

---

<sup>43</sup> Esta figura já está ultrapassando a si mesma na medida em que atualmente estão sendo produzidos o *coach* (realizador do processo de *coaching*), mais voltado para atividades cotidianas e o mentor (realizador do *mentoring*), mais voltado para um acompanhamento da carreira. Ambas as figuras aparecem como desdobramentos da liderança ou como atividades paralelas a esta e já começam a crescer em cursos de finais de semana, como uma das formas de atualização que precisariam ser alvo de investimento em si mesmo.

frustração de muitos alunos com relação ao curso, pois sentimos que dedicamos quatro anos ou mais de nossas vidas a troco de nada. Daí continua a eterna busca pelo ingresso no mercado de trabalho, seja por meio do estudo para passar em concurso público ou pelo ingresso em uma pós-graduação (ALUNO B).

Mais uma vez, os planos da empregabilidade e da educação se entrecruzam em nossa análise. Existe a noção de que para ser empregável e sobreviver, e quem sabe até ser um líder, é preciso se conduzir como se fosse um eterno aprendiz, sem que isso implique, necessariamente, numa aprendizagem inventiva<sup>44</sup>.

Aprender é fundamental para qualquer profissional. Contudo, em sua maioria, essa condução de si mesmo é orientada para determinados conhecimentos e determinados modos engessados que são priorizados nas organizações. Modelos e capacitações descartáveis, que desvinculadas do cotidiano de trabalho, podem não contribuir para as atividades do profissional, tampouco para sua aprendizagem.

Esta figura é uma das formas constituídas que inspiram outros a tentar forjá-la, ou melhor, a procurar formatar-se como ela. Afinal, os indivíduos são responsabilizados por tornarem-se empresários de si mesmos.

Porém, a figura do aprendiz tem sido produzida já há algum tempo. A instrução foi substituindo a propriedade, tornando-se garantia de emprego, e, portanto, o período escolar acabou tornando algo fundamental em relação ao futuro profissional das pessoas. O legado que os pais tentam deixar para os filhos também foi sofrendo mudanças, passando de uma herança materializada em bens e recursos financeiros para a educação. Desse modo, ocorreu um deslocamento da propriedade para a ocupação pela via instrucional (LÓPEZ-RUIZ, 2007).

Em sua análise, o autor chama atenção para uma figura que estava surgindo nessa época, os trabalhadores de colarinho branco<sup>45</sup> (*white collars*), que para o desempenho de suas atividades, como as de coordenação e organização, precisavam adquirir um conjunto de habilidades por meio de longos processos

---

<sup>44</sup> Na aprendizagem inventiva, o trabalhador formula questionamentos em relação às formas de funcionamento da empresa, enquanto na aprendizagem do tipo criativa, o trabalhador apenas responde, apenas cria soluções aos problemas colocados pela própria empresa (KASTRUP, 1999, p. 34). Na formação permanente, caracterizada pela aprendizagem inventiva, o trabalhador realiza um movimento que leva ao que Kastrup denomina invenção de problemas.

<sup>45</sup> A categoria do colarinho branco, além de não produzir bens, tinha uma aparência que os diferenciava dos demais trabalhadores. Essa categoria pode servir de indício para pensarmos as características de vida no século XX, seu crescimento e estilo de vida, suas rotinas na sociedade. O que a distingue não está na função que realizam, mas no prestígio e nível de renda.



educativos ou de treinamento. Tal processo instrucional era o que determinava a sua ocupação.

Além disso, baseado em alguns estudos com presidentes e dirigentes, o autor nos traz as seguintes informações: quando trabalhavam demais, diziam que era porque amavam o seu trabalho; as atividades de lazer ocorriam em função do trabalho, não sendo percebidas como um prazer, mas, sim, como oportunidades de recuperar as energias para o retorno ao trabalho; e a maioria ainda confessou que lia somente livros de negócios, pois não havia tempo para outras leituras.

Será que esse tipo de conduta está limitada a presidentes e dirigentes? De que maneiras estamos orientando nossas condutas, para que nossas prioridades sejam quase que totalmente voltadas para uma contínua (pré) ocupação, que nos fornece suprimentos para prosseguirmos com nosso trabalho, como se fôssemos uma empresa?

O aluno entrevistado demonstra uma preocupação em relação ao futuro profissional e já está inclinado a fazer um concurso público ou uma pós-graduação, sinalizando a necessidade de continuar aprendendo para acompanhar as mudanças que ocorrem, o que traria uma sensação de mais segurança.

Quando menciona a sensação de nunca estar pronto para ingressar no mercado, remete à produção de uma formação continuada. Heckert (2004) esclarece que na formação continuada as ações de formação são pautadas em processos fragmentários, no consumo de técnicas ou aquisição de *kits* de capacitação, um processo de formação como forma de ação. Esse tipo de formação é atravessado pela noção de empregabilidade, na qual haveria o acesso e a manutenção do emprego.

Considerando-se que em tal noção está implícita a ideia de que os trabalhadores são responsáveis pela própria formação e obtenção de trabalho, assistimos a pessoas que acabam sendo consideradas incompetentes por não conseguirem uma colocação adequada ou simplesmente por não conseguirem colocação alguma nas organizações.

Aliás, a responsabilidade pelo processo de formação, na maioria das vezes, não é compartilhada entre organização e trabalhadores. Existem organizações, geralmente grandes empresas, que abrem processos seletivos para *trainee*, que seria uma oportunidade de aprendizagem e experiência. No entanto, são muitas as

exigências e as etapas do processo seletivo, indicando que os selecionados seriam considerados seres quase “extraordinários”.

A gestão atualmente está povoada de seres excepcionais. Segundo Boltanski e Chiapello (2009), esses seres excepcionais são competentes para numerosas tarefas, aperfeiçoam-se continuamente, são adaptáveis e capazes de se autogerir, trabalhando com pessoas muito diferentes. A capacidade de gerir a si próprio, conduzir a si mesmo, está permeada na noção de que se torna cada vez mais necessário manter-se em um processo de formação.

Não falamos de um tipo de formação “ou” outro, mas, sim, em um tipo de formação “e” no outro, visto que ambas as formações são vividas nas organizações. Caso não fosse desse modo, acreditaríamos na previsão e no controle de tudo, em um processo de enquadramento de tudo o que escapa daquilo que foi planejado, em uma formatação total de todos aqueles que trabalham nas organizações, e isso é simplesmente impossível.

Na atividade de trabalho, os modos são atualizados e as normas, ressingularizadas, pois não existem situações plenamente uniformes e repetíveis. Existem variabilidades, a atividade é vida, e a vida não pode se desenrolar sob um estrito enquadramento, um assujeitamento estrito ao meio, isso seria simplesmente invivível (SCHWARTZ; DURRIVE, 2007).

A formação permanente, ao contrário da continuada, implica a construção de estratégias de mudança nos processos de formação e gestão do trabalho, conjugando autonomia e criação a partir de problemas detectados no cotidiano de trabalho. Esse tipo de formação é considerado importante, ao ter como objetivo a problematização da organização do trabalho, dos modos de produção de existência e a desestabilização das práticas que atravessam o fazer cotidiano (HECKERT, 2004).

#### **4.4 Algumas formas mais sedimentadas**

Entretanto, além das figuras com as quais nos deparamos durante nosso percurso, outras foram comparecendo no processo de análise. Bertero (2006), ao falar sobre formação de administradores, sintetiza em três perfis os profissionais da área, esclarecendo que não são tipos ideais weberianos, mas que podem ajudar no

entendimento do que se pode esperar de um administrador: burocrata, executivo e empreendedor.

Burocrata é o administrador profissional, isto é, alguém que mediante um processo de escolarização é admitido por meio de concurso ou outro processo seletivo. Ele precisa ter um domínio das tecnologias administrativas.

Ao considerarmos que a maioria das organizações é burocrática, agora, sim, no sentido weberiano, percebemos que as capacitações requeridas pelo modelo burocrático são componentes da formação dos administradores. Uma adesão à formalidade, uma capacidade de lidar com documentos de natureza contábil e financeira, ser capaz de exercer as funções administrativas de dirigir, coordenar, planejar, prever, controlar e comandar, criando certa previsibilidade, controlando riscos e atuando em um meio de absoluta neutralidade tanto emocional quanto valorativa – que sabemos não ser possível.

Aquele que empreende pode não ser só diverso do administrador, mas também há casos de empreendedores que são, inclusive, gestores ou administradores. Isso nos faz recordar do processo de disseminação do empreendedorismo para além daqueles que efetivamente empreendem, ou seja, que abrem seus negócios. Haveria diferenças entre aqueles que empreendem e os que administram ou gerem. Aqueles que empreendem teriam mais senso de oportunidade para novos empreendimentos e frequentemente são carismáticos, comunicando e entusiasmando outros para que se unam a ele.

Executivo ou *manager* é um administrador mais contemporâneo, em detrimento de uma administração rígida, conservadora, baseada em rotinas e pouco criativa (burocracia).

A figura do executivo demonstraria capacidades que se afastam do domínio das técnicas de administração e de sua instrumentalização, cada vez menos utilizadas à medida que o profissional adquire experiência e passa a atuar em cargos mais altos. O executivo precisa mais da capacidade de perceber a organização como um campo de forças políticas do que de habilidades técnicas.

Para além dessas formas mais sedimentadas, nos deparamos com outra figura, que mais facilmente do que nos caso das demais, percebemos ser híbrida. A figura é a do proprietário-trabalhador, que, quase sempre, opera em condições precárias. Sua forma é composta por aspectos de empreendedor, de gerente e, às vezes, de executivo.

Na verdade, esses perfis mais sedimentados, a figura do burocrata, do executivo e do empreendedor também são configurações ou formas híbridas, as quais são encontradas no cotidiano das organizações. Todas podem se misturar com as figuras com as quais nos deparamos em nosso percurso, como a figura do aprendiz, do líder e do sobrevivente e com outras com as quais não nos deparamos.

Os perfis são apenas formas, ou melhor, contornos assumidos pelas configurações subjetivas, que podem ser mais provisórios ou mais estáveis.

#### **4.5 Ainda sobre as formas**

Todas as figuras que aqui procuramos dar visibilidade podem ser pensadas como formas provisórias. Ainda assim, muitas são vistas como modelos a serem seguidos.

Os modelos de sucesso que nos são apresentados atualmente já não são tão distantes e inacessíveis, eles servem como guias para a carreira. A ambição já não consiste em adquirir uma posição, mas, sim, em fabricar uma identidade. Se antes o sucesso individual era reservado a poucos, enquanto os demais deveriam permanecer em seu lugar, agora o sucesso é promovido para um ideal e para uma norma de conduta para todos. Já não se pede a ninguém para permanecer em seu lugar, mas para construir um lugar para si (EHRENBERG, 2010).

Sendo assim, há tentativas de enquadramento nessas formas modelo, que passam a ser consideradas como orientadoras de nossas condutas. Saberes, poderes e subjetividades que se implicam e se produzem e incidem sobre o modo de se conduzir dos sujeitos.

Na pesquisa realizada pelo CFA (2006), os administradores entrevistados revelam que há uma “crise de identidade profissional”, que resultaria não só de uma formação extremamente genérica, de uma disputa acirrada com outros profissionais, mas também do estabelecimento de vínculos empregatícios em funções não gerenciais e da falta de corporativismo na categoria.

A partir de Fonseca (2007) e Dreyfus e Rabinow (2010), vimos que sujeito, neste estudo, designa o indivíduo ligado a uma identidade que reconhece como sua, constituído a partir de processos de subjetivação.

Os administradores convivem com diferentes figuras identitárias, não havendo “a” identidade dos administradores, pois múltiplos são os processos que produzem suas formas que tendem a ser cada vez mais fluídas sem contornos muito definidos.

Essas formas tendem a serem cada vez mais fluidas. O que colocamos em questão aqui é que, muitas vezes, as identidades acabam se reformatando continuamente em função de demandas organizacionais.

Não há uma forma estabilizada do que seria um administrador, ao mesmo tempo que a governamentalidade de empresa, a forma empresa está diluída por todo o tecido social.

Os saberes da administração, no atual momento, talvez sejam necessários a todos aqueles que são formados em outras profissões, isto é, talvez ele seja necessário como uma pós-graduação, muito mais do que como graduação, o que aponta para o curso de administração como um curso de educação geral – geral para a nossa época – pois prepara mão de obra de nível superior para atuar praticamente em qualquer organização.

Fora a própria graduação, há uma incitação de práticas por parte de algumas organizações para suprir parte das necessidades de formação de seus trabalhadores. Algumas organizações oferecem formação por meio das Universidades Corporativas ou, então, custeiam parte ou a totalidade da formação em cursos superiores que lhes atendam (administração, engenharias, contabilidade).

Em relação a isso, (WHYTE JR., 1961) já percebia que para o aluno graduado que trabalhará em uma organização, o local muda (da universidade para uma organização), mas o treinamento continua, pois as escolas procuram mudar seus currículos para se adaptarem às corporações, enquanto estas instalam seus próprios *campi* e aulas universitárias. Por isso, é um tanto difícil dizer onde termina um e onde começa o outro.

Eis alguns dos procedimentos pressupostos ou prescritos que vêm servindo para fixar não só a identidade dos alunos de administração, mas também mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins (FOUCAULT, 1997).

Em relação às instituições de sequestro de que já falava Foucault em 1973<sup>46</sup>, mais recentemente, no campo da administração, Faria e Meneghetti (2007) se

---

<sup>46</sup> Uma função do sequestro seria extrair o tempo, fazendo com que o tempo de sua vida se transforme em tempo de trabalho. Outra função seria fazer com que o corpo dos homens se torne força de trabalho (FOUCAULT, 1999a, p.119).

referem ao sequestro da subjetividade. Para eles, as organizações, por meio de programas na área de gestão de pessoas, de modo planejado, apropriam-se furtivamente da concepção de realidade que integra o psíquico, o emocional e o afetivo dos trabalhadores individualmente e no plano coletivo.

Para que os trabalhadores realizem suas atividades em certas condições de precarização, é necessário que as organizações sequestram as subjetividades por meio da utilização de mecanismos cada vez mais sutis. Apesar de utilizarem a palavra “formas” de sequestro, percebemos que são muito mais processos que produzem formas subjetivas. Vejamos os processos mapeados pelos autores em relação à subjetividade<sup>47</sup>:

- a) Sequestro pela identificação: refere-se à condição de ajustamento ao imaginário instituído pela organização que faz com que o trabalhador o considere como parte de si.
- b) Sequestro pela essencialidade valorizada: refere-se ao sentimento, alimentado pelo trabalhador, de indispensabilidade por motivo de merecimento, de crença no reconhecimento pela organização de seus méritos.
- c) Sequestro pela colaboração solidária: refere-se ao desenvolvimento de atitudes voltadas para a contribuição, pelo trabalhador, em relação aos projetos organizacionais através da adesão, do vínculo, do apoio e do envolvimento com os grupos de trabalho.
- d) Sequestro pela eficácia produtiva: refere-se à crença, pelo trabalhador, na colaboração efetiva referente à obtenção de melhores resultados do que aqueles previamente pretendidos.
- e) Sequestro pelo envolvimento total: refere-se ao sentimento de entrega, pelo trabalhador, à sedução e ao encantamento proporcionado por valores oferecidos pela organização, que atuam como alicientes de comprometimento (FARIA; MENEGHETTI, 2007, p.57).

Sequestrar subjetividades refere-se muito mais a tentativas de enquadramento em uma produção de modos de ser e de atuar nas organizações do que a um processo de encarceramento ilegal. Uma produção de modos de ser e

---

<sup>47</sup> Subjetividade, para os autores, refere-se ao modo de construção da percepção do real.

atuar ocorre com mecanismos cada vez mais sutis, em uma espécie de apropriação, isto é, um processo de produção subjetiva, um processo que fabrica sujeitos.

Procuramos colocar em evidência algumas formas nas quais um sujeito *adm* pode ser formatado momentaneamente, sabendo-se que algumas formas podem ser mantidas mais estáveis do que outras.

A estabilidade ou provisoriedade depende das relações de poderes, saberes e subjetividades que estão em jogo e dos efeitos que vão produzindo nas práticas de gestão e nos modos de funcionamento organizacionais que se atualizam nos sujeitos no cotidiano de trabalho.

## 5 EIXO DOS SABERES

A porta da verdade estava aberta,  
 mas só deixava passar  
 meia pessoa de cada vez.  
 Assim não era possível atingir toda a verdade,  
 porque a meia pessoa que entrava  
 só trazia o perfil de meia verdade.  
 E sua segunda metade  
 voltava igualmente com meio perfil.  
 E os meios perfis não coincidiam.  
 Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.  
 Chegaram ao lugar luminoso  
 onde a verdade esplendia seus fogos.  
 Era dividida em metades  
 diferentes uma da outra.  
 Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.  
 Nenhuma das duas era totalmente bela.  
 E carecia optar. Cada um optou conforme  
 seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

(Poema "Verdade", de ANDRADE, Carlos Drummond de).

Que processos tornaram a administração uma doutrina? Como foi o processo de formação dos saberes que acabaram a constituindo como uma doutrina?

Neste eixo, apresentamos alguns pontos nos quais um tipo de campo de conhecimento – a administração – se produz e se forma. Uma constituição que vai ocorrendo por meio de verdades que são produzidas e, ao mesmo tempo se expandem, criando o próprio campo de conhecimento.

### 5.1 Um campo de conhecimento

Uma doutrina é um conjunto de princípios que serve como normas a serem seguidas. Em meados do século XX, Fayol<sup>48</sup> (1970, p.26) já defendia a existência de uma “doutrina consagrada, isto é, um conjunto de princípios, de regras, de métodos, de procedimentos postos à prova e controlados pela experiência geral”. Para ele, somente assim seria possível o ensino administrativo.

---

<sup>48</sup> O livro de Henry Fayol “Administração Industrial e Geral” foi publicado em 1914.



A busca por uma doutrina consagrada que tornasse o ensino administrativo factível estava atrelada à afirmação da administração como um campo de conhecimento e que assume a forma de uma disciplina.

Toda disciplina tem o seu discurso. Uma disciplina veicula um discurso da regra natural, da norma, definindo um código que não é exatamente o da lei, mas o da normalização (FOUCAULT, 1979).

Vejamos o que fala o professor B, a respeito da administração como um campo de conhecimento:

*A Administração não está somente como curso de administração. Estou falando de um processo de gestão que está na cabeça do médico, do advogado, do engenheiro, porque todos esses profissionais serão gestores do sistema. Então, especificamente o ensino de administração como área manifesta, como área expressa de informação é um grãozinho de areia num processo de formação, vamos dizer assim, dos administradores. Não acredito na autossuficiência de um curso, de uma área expressa, de um gueto de conhecimento de administração, desprezando todas as outras profissões, não existe isso pra mim. Mas, apesar de eu estar dentro de um curso de administração, esse curso de administração nunca vai se impor, nunca vai prevalecer sobre os demais gestores do sistema que não passam por cursos de administração (PROFESSOR B).*

O professor explica que não haveria exatamente um campo de conhecimentos da administração que pudesse ser imposto aos demais gestores que não possuem formação nesse curso. Há sim, um jogo de relações de poder que tenta imprimir uma demarcação desse campo, talvez como em outras profissões, mas que esbarra em uma governamentalidade de empresa e na disseminação dos conhecimentos de gestão que são produzidos para além da formação em administração.

Quando a necessidade da administração emergiu, trouxe consigo a separação entre a concepção e a execução, que passou a ser defendida e implementada, sendo componente do cotidiano das mais diversas organizações.

*Com a administração, nos aproximamos de um polo no qual os princípios de gestão se explicitam à medida que nos afastamos da própria atividade. Há dissociação entre atividade e gestão da atividade. Usualmente – e compreende-se aqui o nosso desacordo – é unicamente quando há essa*

dissociação que se fala, profissionalmente de gestão e de gestores (SCHWARTZ, 2004, p.31).

Desse modo, vai sendo constituído um campo de conhecimento que é considerado portador de verdades sobre a área. Os saberes que iam sendo consolidados a partir de experimentos nas organizações pretendiam encontrar princípios que tornasse possível a qualquer um, a melhor condução das atividades e negócios. Havia uma busca pela disseminação desses saberes.

Entretanto, ao que parece, uma disseminação que deveria ocorrer de modos diferentes para uns e para outros – aqueles que concebem e aqueles que executam. Ainda que estivesse sendo produzida uma separação entre as atividades e a gestão das atividades, os saberes não escapam a certas demarcações? Além disso, concomitantemente a esse movimento, a forma empresa já ia sendo disseminada e mesmo aqueles que eram colocados em um lugar de meros executores, iam convivendo com os novos modos de funcionamento e com novas tecnologias.

Houve um momento no qual se tornou fundamental que o controle sobre o processo de trabalho passasse das mãos do trabalhador para as mãos do capitalista. Uma transição que se apresentou como a alienação progressiva dos processos de produção do trabalhador e como o problema da gerência para o capitalista (BRAVERMAN, 1987).

A transição do controle dos processos de trabalho partia do pressuposto de que os trabalhadores eram meros executores e, sendo assim, passava a ser cada vez mais necessário às organizações aqueles que realizariam tal controle – os gerentes.

O capitalismo industrial começa quando uma significativa quantidade de trabalhadores é empregada por um único capitalista. As primeiras oficinas eram aglomerações de pequenas unidades de produção, de modo que o trabalho permanecia sob controle imediato dos produtores. Seguindo a análise de Braverman (1987), percebe-se que tão logo os produtores foram reunidos, surgiu o problema da gerência, mas ainda de forma rudimentar. Até mesmo uma reunião de artesãos atuando independentemente exigia certa coordenação (ordenamento de operações, centralização do suprimento de materiais, escalonamento das prioridades, registros de custos e pagamentos, vendas).

Surgiram indústrias, como refinarias de açúcar, fábricas de sabão e destilarias, ao mesmo tempo que diversos processos, como fundição de ferro,

laminaria de cobre e latão, equipamento bélico, papel e pólvora, foram sendo aperfeiçoados, levando à necessidade crescente das funções de concepção e coordenação que na indústria capitalista assumiram a forma de gerência.

“Está claro, então, na maioria dos casos, que um tipo de homem é necessário para planejar e outro para executar” (TAYLOR, 1969, p.37). Ele tenta comprovar essa ideia utilizando como exemplo a aplicação do sistema de administração científica ao serviço de manejar lingotes de ferro, no qual seleciona como operário padrão um homem que fosse capaz de trabalhar durante anos e feliz sem sentir os prejuízos da fadiga, no momento que fosse treinado para tal. Conforme Taylor (1969, p.56):

Um dos primeiros requisitos para um indivíduo que queira carregar lingotes como ocupação regular é ser tão estúpido e fleumático que mais se assemelhe em sua constituição mental a um boi. Um homem de reações vivas e inteligentes é, por isso mesmo, inteiramente impróprio para tarefa tão monótona.

Daí a expressão “homem do tipo bovino”. Talvez aqui esteja um dos indícios do que viria a ser a atual valorização de um elitismo intelectual da administração e, como lembra Faria (2006), um reforço da ordem capitalista sob a proteção de relações autoritárias.

O processo de separação entre a concepção e a execução viria com a intenção de facilitar o trabalho e melhorar os resultados, ou seja, para que fosse possível uma condução cada vez mais racional das organizações. Que tipo de racionalidade é esta? Uma racionalidade que prima por uma adaptação dos meios aos fins, uma racionalidade instrumental.

Ford (1995, p.148), na década de 1920, tenta explicar o porquê dos trabalhadores desempenharem ou não certas funções:

Necessariamente, o trabalho de muitos homens tem de ser pura repetição de movimentos, pois de outro modo não se pode conseguir sem fadiga a rapidez da manufatura que faz descer os preços e possibilita os altos salários. Algumas das nossas operações são excessivamente monótonas, mas também são monótonos muitos cérebros; numerosos homens querem ganhar a vida sem ter que pensar – e para estes a tarefa unicamente de músculo é a boa. [...] homens que no trabalho de repetição se revelam de mentalidade ativa não permanecem nele muito tempo.

Aqui, vemos novamente uma produção de certas noções que procuram demarcar um território entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem. Isso vai

sendo reproduzido e institucionalizado, produzindo verdades, sujeitos e modos de funcionamento que, muitas vezes, ainda vemos perpetuados em nossos dias.

Tais noções são perpetuadas por meio do pensamento dos autores considerados fundamentais no ensino da área -Taylor, Ford e Fayol, dentre outros. Ao mesmo tempo, tais noções podem ser colocadas em análise na disseminação dos conteúdos. A partir desse movimento, podemos colocar em evidência as tentativas de delimitação de um território que seria habitado somente por aqueles que têm acesso a determinados saberes e, com isso, uma produção de um determinado campo de conhecimento – a administração.

## **5.2 Uma ciência social aplicada**

Estamos falando de uma área que se encontra na categoria das ciências sociais e aplicadas da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Em relação à importância das ciências sociais na formação em administração, Betero (2006) explica que nos cursos iniciais essa formação foi orientada por um embasamento nas ciências sociais e pela ênfase na administração como profissão modernizadora. Pensava-se que as ciências sociais auxiliariam no processo no qual nosso país passaria ao nível dos países ditos desenvolvidos.

As ciências sociais em nosso país tiveram influência da sociologia norte-americana, voltada para conhecimentos positivos, fundados na pesquisa empírica e que permitissem aplicações sociais imediatas em uma ação social cientificamente conduzida. Augusto Comte foi um dos principais formuladores do positivismo voltado para uma análise social. Sendo assistente de Saint-Simon, acabou diretamente influenciado pelo pensamento deste, propondo mais do que compreender relações sociais. Comte pretendia interferir na ordem social, acelerando seu desenvolvimento. Mudanças seriam realizadas sob o comando de cientistas e industriais, mas em um processo em que haveria a conservação das instituições que garantiriam o funcionamento da sociedade (família, propriedade, religião, o direito), procurando produzir um consenso, ao mesmo tempo que promoveria o progresso, determinando suas leis e seu percurso (FERREIRA, 2010).

Além disso, o positivismo é uma maneira de pensar baseada na suposição de que é possível observar a vida social e reunir conhecimentos confiáveis sobre como

ela funciona. Ao realizarmos estudos nas organizações, ainda vemos sua presença quando procuramos investigar objetos e achar a verdade com suas leis de funcionamento.

Outro ponto que colocamos em evidência é atuação da Fundação Ford. A partir de 1962, a fundação priorizou áreas, como Economia e Administração, por meio de doações para universidades e institutos de pesquisa e da concessão de bolsas a estudantes latino-americanos para formação universitária nos Estados Unidos. Os contratos previam recursos para o treinamento naquele país, assim como a vinda de professores e consultores norte-americanos. O pensamento veiculado pela Ciência Social daquele momento, como o de Parsons e demais funcionalistas, estava no apogeu, e acreditava-se que tais teorias e técnicas de pesquisa eram apropriadas e válidas para qualquer país (MICELI, 1995).

Contudo, o “milagre” econômico brasileiro foi acompanhado por crescentes desigualdades sociais, concentração de renda e pelo regime militar, enquanto eram realizados investimentos para a instalação de um sistema nacional de ciência e tecnologia. A partir dos desdobramentos da guerra do Vietnã, com mudanças em valores, costumes e ideias, teorias passaram a ser contestadas, ao passo que outras propostas ganhavam espaço por meio das obras das escolas sociológicas de Paris e de Frankfurt.

A sociologia norte-americana considerava que todas as sociedades industriais convergiam para um mesmo tipo de organização, cujas características dependeriam dos imperativos técnicos e organizacionais do processo de industrialização. Antes disso, na América Latina, é preciso pontuar que a sociologia vinha sendo alimentada tanto por influências norte-americanas como por influências europeias. A fundação da CEPAL (Comissão Econômica para América Latina) pela ONU, em 1948, também é um destaque na constituição das ciências sociais. Tal organização estava voltada ao desenvolvimento regional e acadêmico, por isso, políticos, empresários e militares passavam a ocupar-se com o planejamento econômico. Professores dos Estados Unidos e da França vieram formar os primeiros sociólogos brasileiros (entre as décadas de 1930 e 1940). Entre o início dos anos de 1950 e 1964, as ciências sociais eram embasadas também na Economia, devido a sua preocupação com um determinado tipo de desenvolvimento (FERREIRA, 2010).

A partir daí, as ciências sociais foram tendendo a uma especialização, como Administração, Antropologia e Ciência Política. Nessa primeira geração de

sociólogos, destacamos a presença de Guerreiro Ramos, que contribuiu sobremaneira para o pensamento administrativo brasileiro.

Porém, não foram somente as Ciências Sociais que sofreram influências estrangeiras em nosso país. De acordo com Cunha (2007a, p.120), a influência dos padrões culturais ingleses seria mais compreensiva, em função de uma crescente dependência política e econômica de Portugal em relação à Inglaterra, após sua separação, em 1640, da Espanha.

No entanto, o autor questiona a influência da cultura das elites francesas, uma cultura que parecia muito mais ser procurada do que imposta pelas classes dominantes de Portugal. Depois, tais costumes também passariam a serem procurados pela elite no Império brasileiro.

Portanto, Cunha fala de uma dependência política e econômica da Inglaterra e uma dependência cultural da França, que também aparece na organização do ensino superior, a partir de 1808, com a fundação de escolas isoladas com currículos inspirados nos franceses e até com livros adotados de autores dessa língua.

Um século depois, ainda notava-se tal influência, pois o jesuíta Joseph Burnichon (1910) registra que o comércio de livros não parecia muito próspero, visto que no máximo duas ou três editoras tinham alguma importância. Também descreve as vitrines das livrarias da rua do Ouvidor, no Rio de Janeiro, a então capital do país, que estariam nessa época, praticamente apenas munidas de livros franceses. Segundo o jesuíta, isso demonstraria a preferência dos brasileiros pela ciência, pela cultura e pela língua francesa.

O campo da administração foi marcado por uma francofobia inicial (exceção feita a Fayol), até mais recentemente, por uma espécie de apreço pela francofonia. Vários autores quebequenses e franceses assumem uma postura voltada ao cotidiano de trabalho e que acaba servindo como denúncia. Os levantamentos realizados sobre o tema indicam uma reduzida influência de países francofônicos (diga-se a França e a região de Quebec) à análise organizacional no Brasil<sup>49</sup> (FACHIN; CAVEDON, 2003).

---

<sup>49</sup>A redução do estudo e da difusão da língua francesa foi acompanhada pela redução do acesso aos brasileiros a textos publicados em francês. Ainda assim, ocorreu uma certa compensação, pois órgãos, como a CAPES, estimulam o intercâmbio acadêmico, o que acaba possibilitando o doutoramento na França, Montreal e Quebec por meio de programas entre os governos (FACHIN; CAVEDON, 2003).

Quanto à transferência de tecnologia de gestão norte-americana, sobretudo, por meio de teorias, Martins (1997) explica que sua intenção ao trazer isso à tona não é a de desqualificar os modelos produzidos em outras realidades. Todavia, ele chama atenção para o fato de que muitos autores brasileiros estudam a administração a partir das experiências e das teorias desenvolvidas em outros países.

O processo de formação em administração é ainda muito pautado nos conhecimentos estrangeiros, privilegiando casos, teorias e autores norte-americanos. De acordo com uma pesquisa realizada por Rodrigues e Carrieri (2001), os autores brasileiros baseiam-se numa combinação de autores americanos e britânicos. A razão para tal preferência está mais ligada a uma necessidade de referir-se a um conhecimento já legitimado no circuito internacional, do que propriamente, à sua capacidade de explicar os problemas investigados. Além disso, a literatura nacional não é considerada inferior em qualidade, mas, ainda carece de prestígio e alcance internacional.

De acordo com Fachin e Cavedon (2003), a partir dos anos de 1960, uma americanomania podia ser percebida, com um deslumbramento pelo desenvolvimento e um governo que enfatizava o tecnicismo<sup>50</sup> dos Estados Unidos. O modo de vida desse país passa, então, a ser visto como uma referência, e o conhecimento da língua inglesa passa a ser cada vez mais buscado. Enquanto isso, o conhecimento da língua francesa ia sendo deixado de lado.

Ainda em relação à influência norte-americana, Miceli (1995) atenta para o papel da fundação Ford que procurou afastar-se do estigma de mera executora dos interesses dos Estados Unidos. Suas operações tinham autonomia em relação às orientações oficiais da política norte-americana, e sua forma de tratamento referente aos bolsistas acabou criando laços pessoais entre estes, funcionários, representantes e consultores. Quando vários dos cientistas que por ali passaram começaram a ter projeção em cargos institucionais, houve um processo de incorporação da fundação como um dos atores institucionais na formulação e implementação das políticas da área.

---

<sup>50</sup> Para além de uma valorização da atuação de técnicos e do uso de tecnologias, o tecnicismo é um modo de compreender as técnicas que desconsidera sua produção sociohistórica e que se volta apenas para os seus resultados imediatos, sem preocupar-se com os efeitos que produz. Lévy (1993) explica que uma técnica é produzida a partir de uma longa cadeia de decisões e que está envolta em projetos, valores, concepções e interesses econômicos.

A doutrina da fundação sobre o desenvolvimento estava baseada no crescimento econômico, no avanço tecnológico e na competência gerencial, centrada no treinamento de técnicos e especialistas em áreas como a de administração pública e de empresas.

A produção brasileira, acumulada ao longo de mais de 30 anos, demonstra que continuamos consumindo, repetindo e divulgando ideias produzidas alhures e que ainda são predominantemente norte-americanas. Ademais, os assuntos também indicam que nossos estudos seguem as tendências dos países dos quais as ideias são oriundas, o que levaria à presença dos sucessivos modismos na área (BERTERO; KEINERT, 1994).

*O que eles recebem aqui no curso é essa visão crítica, acho isso importante, então eles não estão recebendo aquela ferramentazinha talvez lá que as organizações gostariam de receber (PROFESSOR D).*

*A nossa subjetividade é muito bitolada no pra que serve. E o pra que serve tá preso ao se serve pra ganhar dinheiro ou se serve pra enriquecer, ou se serve pra dominar, ou se serve pra controlar, senão não serve pra nada (PROFESSOR B).*

Essa busca pelo “pra que serve” trazida à tona pelo professor, nos remete à noção de utilidade com a qual nos deparamos, em geral, no dia a dia das aulas. Ao mesmo tempo, para o outro professor, os alunos não estão recebendo no curso as ferramentas que talvez as organizações preferissem ver nos futuros administradores vindos da universidade. Há predominância de uma instrumentalidade dos saberes, requisitada por organizações, e isso produz sujeitos que buscam ter acesso a tais saberes, embora estes sejam descartados brevemente.

Modismos da ordem do *pop-management*, de acordo com Paula e Wood Jr. (2002), são pautados em biografias de gerentes-herói e em casos de sucesso, sendo divulgados pelas revistas de negócio. Eles seriam uma espécie de contos infantis voltados para adultos. Esse campo é produzido também por esse tipo de literatura que serve tanto como uma espécie de chamariz para as vendas de revistas quanto de livros que chegam a se tornar verdadeiros *best-sellers* e ajudam a reproduzir e a disseminar mais ainda a forma empresa por todo o lugar.

Ao problematizar o papel que cumprem os manuais de teoria da administração, utilizados ainda no início do curso, Moura (2009) percebe que eles recorrem a um uso indiscriminado da linguagem metafórica, tentando traduzir um



discurso científico para uma linguagem de senso comum. A busca é pela facilidade de entendimento, procurando tornar a leitura mais acessível e agradável, o que o autor chama de uma *Pop Science*. No entanto, os manuais acabam abrindo mão da riqueza explicativa dos conceitos, o que acaba empobrecendo as possibilidades de ressignificação elaboradas pelos alunos nas situações de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Porém, convivendo com uma busca pela instrumentalização do conhecimento (o “pra que serve”), temos certa cisão entre aqueles que trabalham como gestores e os que estudam o trabalho destes. Bertero e Keinert (1994) registram sua impressão de que há, de fato, uma ênfase em epistemologia, denotando um “aristocracismo” científico, que é exatamente o oposto do pragmatismo, muitas vezes, reconhecido como vinculado a “mão na massa” ou *hands on*. Isso também é produzido nas salas de aula, visto que saberes mais aplicáveis, em geral, são menosprezados em detrimento de saberes mais conceituais.

Vejamos mais um ponto que pode contribuir para a discussão da administração como um campo de conhecimento. Apesar de o pensamento marxista ter influenciado as ciências sociais durante as décadas de 1960 e 1970, e, ainda que a administração seja classificada como uma ciência social aplicada, os administradores não foram tão sensíveis a tais influências, havendo um predomínio do funcionalismo (BERTERO; KEINERT, 1994).

O funcionalismo de Parsons, de origem norte-americana, influenciou a Teoria Geral dos Sistemas e atingiu o mais alto nível de desenvolvimento na Sociologia. Para Parsons, o sistema social e os sistemas organizacionais têm quatro funções que garantem a sua sobrevivência.

A função adaptação refere-se à busca de recursos pela organização, que procura no meio ambiente os recursos indispensáveis ao seu funcionamento.

A função gerar e atingir objetivos refere-se à racionalidade instrumental, isto é, à adaptação dos meios aos fins. A organização fixa objetivos e os explicita. Organiza um sistema burocrático composto de regras com base na divisão do trabalho e na autoridade racional-legal. Esse sistema é criado para organizar a cooperação entre atores sociais com o intuito de atingir os objetivos explicitados.

A função integração diz respeito a estruturas formais (departamentos, por exemplo), ou indivíduos e grupos, que podem evitar a comunicação e troca de informações. Portanto, o sistema organizacional precisa desenvolver políticas de

integração para a busca de um mínimo de coerência nas práticas, o que garantiria o alcance dos objetivos gerais.

A função latência explica que em uma organização existem valores predominantes, assim como formas comportamentais, que podem ser vistos como positivos ou negativos. Enquanto certos comportamentos são reprimidos, formal ou informalmente, outros são estimulados e até recompensados. Essa função garantiria a transmissão e preservação dos valores que embasam os interesses organizacionais (MOTTA; VASCONCELOS, 2004).

Com isso, podemos dizer que esse campo que procura se constituir em relação aos conhecimentos de administração, como uma espécie de doutrina, não é um universal (FOUCAULT, 2008c). São exatamente conjuntos de práticas que vão produzindo relações de poder e certos saberes que vão estabelecendo verdades. Por isso, tomamos as diferentes condições que vão formando a administração como um campo de conhecimento.

### 5.3 Fragmentos dos saberes administrativos

Os saberes administrativos foram sendo constituídos, aos poucos, como algo imbuído de verdades. Por isso, fomos atçados a vasculhar as relações que produziram e estão produzindo os saberes administrativos, a vasculhar as relações de forças que permitem a emergência da administração como uma doutrina.

*Não penso que seja importante esse tanto de teoria que a gente vê na sala de aula. Acho que nem vou usar isso tudo quando estiver trabalhando em algum lugar (ALUNO F).*

*Depois do 6º período, você começa a pegar uns autores que falam mais a sua língua, que falam mais o que você quer ouvir, porque aquele negócio de produção em massa, ver o filme do Charles Chaplin, é legal? É legal. Você tem que ter a base daquilo, você tem que conhecer a história, porém, o curso, eu acho, se perde um pouco, tem muito aluno que desiste porque acha que não é aquilo que ele quer, porque fica só ali na base e fica um pouco preso (ADMINISTRADORA).*

Ao admitir ser importante ter acesso a conhecimentos fundamentais, o administrador recém-formado chama atenção para o fato de que, por vezes, os conteúdos parecem presos ao tempo das primeiras fábricas. Essa fala é recorrente entre os alunos nas salas de aula de períodos avançados (7º e 8º períodos). Não

existe exatamente uma aversão em relação aos clássicos da administração, mas uma busca por conteúdos que lhes pareçam imediatamente utilizáveis em nossos dias.

Como professores, percebemos um apelo, uma sensação de urgência que parece pairar no ar. Há algo sendo produzido e que leva os alunos a pensarem que os clássicos tomam muito de seu tempo no curso, se comparados àquelas teorias de décadas mais recentes.

Entretanto, também temos outra produção, que apesar da urgência colocada aos futuros administradores (uma sensação de que não podemos perder tempo com divagações, com análises de nosso fazer cotidiano como profissionais), leva a outros modos de se relacionar com os saberes, trazendo a possibilidade de repensá-los e atualizá-los, descartá-los e, mesmo, inventar outros saberes *adm*.

*Não concordo. Me parece fundamental a gente ver o que foi feito desde o início das primeiras empresas pra podermos decidir o que pode ser mudado ou o que pode permanecer igual hoje. Aliás, têm muitas coisas que continuam do mesmo jeito, a ideia central é a mesma. Por exemplo, divisão de tarefas, ainda tem. Mas, está de um jeito diferente (ALUNO D).*

Convivendo com a sensação de rapidez e urgência pela aquisição de determinados saberes, existe o reconhecimento de que ideias utilizadas nas primeiras fábricas ainda fazem parte da realidade de muitas organizações. Elas podem ter sido modificadas, em parte, mas permanecem vivas nas organizações. Logo, ainda são ideias correntes, visto que as atualizamos em nossas práticas.

Uma teoria é fruto de uma atividade intelectual em um momento histórico e social (REED, p.64). O discurso da chamada teoria geral da administração muda em função das determinações sociais (TRAGTENBERG, 2006), pois saberes considerados verdades são práticas e estão imbricados com as relações de poder existentes em um momento histórico, nos remetendo ao modo como os homens se governam por meio da produção de verdade.

Foucault (2003a, p. 200) falou em textos “práticos”: “textos que pretendem estabelecer regras, dar opiniões, conselhos de como se conduzir de modo adequado”. Esses textos, conforme o autor, seriam eles próprios, objeto de “prática”, uma vez que exigem ser lidos, apreendidos, visando, em última instância, constituir um arcabouço da conduta. No campo da administração, percorrer alguns textos ajudou a evidenciar regras de conduta que atuam no processo de formação.

Vejamos alguns fragmentos de saberes *adm* que podemos pensar como textos práticos.

### 5.3.1 Fragmento “O Príncipe”

O Príncipe, de Maquiavel, do século XVI, é um texto que antecede a administração profissional e é utilizado como embasamento na formação da área. Dessa obra, são retirados ensinamentos, tais como: o príncipe deve agir conforme o interesse, negligenciando acordos ou a palavra empenhada ou, ainda, os fins justificam os meios para atingir seu objetivo.

No processo formativo, o uso desse texto prático pode produzir modos de se conduzir que primam pela competitividade, pelo senso de que vale tudo para conseguir o que se almeja. Além disso, pode produzir modos de se conduzir que levem em consideração a necessidade de ter senso de oportunidade, sabendo agir de maneira ética nos negócios, mantendo sua palavra e o acordo firmado. Ao lermos o texto, os aspectos que mais chamam a atenção são a importância conferida à estratégia e uma espécie de reforço das relações hierárquicas e autoritárias. Esse texto que visava orientar ao príncipe é um texto pragmático.

Em relação ao pragmatismo dos saberes administrativos, o conhecimento vinculado à teoria geral da administração é pragmático e prescritivo, já que as escolas que compõem a TGA (Teoria Geral da Administração) buscam estudar o trabalho ou a gerência e a gestão do trabalho com o objetivo de melhorar a produtividade das empresas (WAIANDT, 2009).

A educação no Brasil recebeu influência do pragmatismo<sup>51</sup> de John Dewey por meio de Anísio Teixeira que acreditava que a educação era capaz de produzir as transformações necessárias para um Brasil que se modernizava. A educação teria a função de dar condições à criança para resolver problemas, havendo uma valorização das atividades manuais em situações-problema concretas para serem resolvidas. Na verdade, não havia um questionamento da sociedade e de seus valores, somente uma tentativa de adaptação dos estudantes em relação à sociedade.

---

<sup>51</sup>Pragmatismo não é um sistema homogêneo de ideias, mas para Dewey, a experiência era um método de ação educativa e delegava à escola a responsabilidade de organizar as condições pedagógicas que possibilitassem aos alunos experiências significativas.

No final da década de 1950, Anísio Teixeira participou intensamente dos debates para a implantação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aprovada em 1961. No ano de 1966, tornou-se consultor da Fundação Getúlio Vargas (FGV), uma das primeiras escolas de administração em nosso país. Para Anísio, o progresso material trazia uma série de transformações que adentrava a família e todas as instituições, impondo à sociedade novos costumes. A escola produziria as condições necessárias ao avanço do capitalismo em uma visão evolucionista e positivista do mundo (TEIXEIRA, 1968).

Aos poucos, foi ocorrendo um processo de estabilização desses saberes administrativos, formando um campo permeado de alguns aspectos, dentre eles, os saberes vinculados à TGA, que tendem a ser pragmáticos, pois se preocupam mais com os efeitos práticos a partir de decisões tomadas e dos comportamentos adotados. Esses saberes também podem ser considerados positivistas<sup>52</sup>, pois pretendem fundamentar-se em leis universais por meio de método científico.

Ainda assim, nem os saberes *adm*, nem a própria TGA podem ser considerados como universais, pois são muito mais as práticas que vão produzindo e estabelecendo certas concepções como verdadeiras. Práticas de ensino também participam dessa produção. Nesse sentido, o texto de Maquiavel pode ser trabalhado de um outro modo, colocando em evidência sua fragilidade e o conhecimento parcial que veicula.

Em relação ao problema de como governar o Estado, Foucault (2008b) analisou esse texto e também uma literatura anti-Maquiavel que foi produzida principalmente no intervalo até seu reaparecimento no século XIX. O texto foi exaltado no tempo de sua criação e depois no início do século XIX.

Para os administradores, é como se tal texto tivesse sempre sido exaltado e amplamente aceito desde o tempo de seu lançamento.

A arte de governar apresentada por Maquiavel tem como objetivo manter, fortalecer e proteger a relação do príncipe com seus súditos e com o território. Devido à fragilidade dessa relação, o príncipe não faz parte do principado, ele o recebe (por aquisição, conquista ou herança). O vínculo criado é pautado, portanto, em acordos, na violência ou ainda na tradição. O texto seria um tratado sobre as

---

<sup>52</sup> Positivismo é um modo de pensar que pressupõe que é possível observar a vida social e reunir conhecimentos confiáveis sobre ela funciona. Tais conhecimentos poderiam ser utilizados para efetuar mudanças visando a melhorias.

habilidades em conservar o principado, seu *savoir-faire*, sendo o príncipe o único governante.

Em relação a esse ponto que a literatura anti-Maquiavel diria que tais habilidades não seriam uma arte de governar:

[...] o governador, as pessoas que governam, a prática do governo, por um lado, são práticas múltiplas, já que muita gente governa: o pai de família, o superior de um convento, o pedagogo, o professor em relação à criança ou ao discípulo; há, portanto, muitos governos em relação aos quais o do príncipe que governa seu Estado não é mais que uma das modalidades. Por outro lado, todos esses governos são interiores à própria sociedade ou ao Estado (FOUCAULT, 2008b, p.124).

Em tal literatura, foram trabalhados alguns níveis de governo em uma certa continuidade e espécie de prolongamento, isto é, aquele que pretende ser capaz de governar o Estado precisa saber governar a si mesmo e depois governar a família. Quando o Estado é bem governado, a família é bem governada (com seus bens), e os indivíduos também sabem se governar. Naquela época, era importante introduzir o modo de governo da família (chamado de economia) no governo do Estado, ou seja, a maneira de administrar bens, riquezas, de dirigir mulher, filhos, criadagem, como fazer para a fortuna prosperar, como arranjar alianças. Ou, ainda, como Foucault (2008b, p.126): ressalta “como introduzir essa atenção, essa meticulosidade, esse tipo de relação do pai de família com sua família na gestão de um Estado?”

Ou seja, a prática de governar é múltipla e não pode ser encerrada na figura do príncipe ou de qualquer governante. Se o texto de Maquiavel traz questões como a unidade territorial e as relações entre política e estratégia, podemos colocar em análise questões, como a ética, a hierarquia, a autoridade, as relações de poder no campo de batalha, entre os súditos e o príncipe no reinado, assim como entre os povos conquistados e os conquistadores. Tal saber deve ser colocado em análise, não exaltado, tampouco renegado.

Os saberes *adm* são comumente organizados em escolas e movimentos. A TGA teria seu início, de acordo com França Filho (2004), com a escola clássica, depois, a escola de relações humanas, a abordagem comportamentalista, a estruturalista, a sistêmica e a escola contingencialista, conforme demonstram os manuais da área. Vejamos mais alguns fragmentos desses saberes, a despeito da escola na qual foram enquadrados.

### 5.3.2 Fragmento “Burocracia”

A teoria da burocracia está preocupada com a burocracia, como um sistema que busca organizar, de modo estável e duradouro, a cooperação de um grande número de pessoas, com funções especializadas.

*Sempre teve administração. Imagina os administradores do império inca, do império egípcio, grandes obras da antiguidade. O império romano, aquedutos... as pirâmides. Comércio, os fenícios, fazer um barco, administrar um exército, os portos, o exército de Alexandre, O Grande, a questão da logística da administração. Pena que se perdeu, porque não ficou registrado isso (PROFESSOR D).*

Deleuze e Guattari (1997, p.200) também nos lembram que:

O homem-padrão foi primeiramente o dos trabalhos públicos. Não é na fábrica de alfinetes que se colocam inicialmente os problemas do trabalho abstrato, da multiplicação de seus efeitos, da divisão de suas operações; é primeiro nos canteiros públicos e também na organização dos exércitos.

Como atividade profissionalizada, a administração é uma área relativamente recente. Entretanto, como uma atividade dentre outras atividades humanas, é algo que nos acompanha há muito tempo. “Embora a administração enquanto atividade humana se perca nas brumas dos séculos, há pouco tempo se cogitou que fosse objeto de escolarização e ainda mais no interior da universidade” (BERTERO, 2006, p.1).

Desde a antiguidade, já existiam aspectos em relação à condução de ações alheias, isto é, dirigir as ações de outros com vistas à realização de certas obras. Lembremos da emergência da organização burocrática<sup>53</sup> no modo de produção asiático e em outras civilizações antigas.

A burocracia confundia-se com o Estado, sendo composta por militares, intelectuais e funcionários públicos. Pessoas com os mais diversos conhecimentos dedicavam-se a essas atividades, a essas empreitadas, fazendo trabalhos grandiosos e complexos (canais, obras hidráulicas, depósitos, mecanismos de irrigação e controle de inundações, palácios, jardins). Desse modo, já era preciso

---

<sup>53</sup> Ver Tragtenberg (2006) que, a partir de Weber, faz uma análise da burocracia desde o pré-capitalismo.

coordenar as atividades, planejando, organizando, dirigindo e monitorando diversos aspectos para que tais obras fossem possíveis.

Entre os gregos, já havia uma espécie de prática de direção, na qual o diretor estava em uma posição socialmente inferior em relação àqueles a quem se endereçava. Ele era remunerado, um conselheiro que orientava quanto ao que se devia fazer em uma situação política ou particular em uma relação de cliente para patrão, na qual dava conselhos de conduta (FOUCAULT, 2010a).

A burocracia, tal como a conhecemos na atualidade, foi produzida em certas condições. Motta e Vasconcellos (2004) apontam alguns elementos em relação a isso: a racionalização do Direito, que passou a ser escrito e organizado hierarquicamente em ordenamentos jurídicos, em substituição ao direito medieval, que era baseado nos costumes e nas tradições não escritas; a centralização do poder estatal devido à crescente facilidade nas comunicações e nos transportes entre diversas regiões, antes isoladas e difíceis de serem controladas; o surgimento e a consolidação das indústrias e o predomínio da racionalidade técnica, com a padronização de procedimentos; e a padronização de comportamentos e a consolidação da sociedade de massa.

Os autores lembram também que a revolução agrícola, efetuada anos antes, liberou grandes contingentes da população para as grandes cidades em busca de melhores oportunidades. A comercialização de produtos agrícolas por meio dos transportes marítimos trouxe para os ingleses o desenvolvimento do mercado financeiro e a hegemonia marítima. Isso deu início à Revolução Industrial que trouxe rápida e intensa industrialização, durante o século XIX, duplicação da população da Europa, desenvolvimento industrial, aperfeiçoamento dos meios de transporte, incremento do comércio interno e internacional, redistribuição das riquezas e do poder entre os países.

A partir disso, a estrutura administrativa dos governos revelou-se inadequada para a nova realidade. As novas indústrias passaram a enfrentar situações não ocorridas até então. Elas crescem, utilizam máquinas, empregam grande número de pessoas, a produção ocorre em larga escala, mercados maiores e mais distantes passam a ser atendidos, e as disputas por mercados tornam-se acirradas.

A teoria da burocracia como texto prático, isto é, como um texto que estabelece regras e conselhos de como se conduzir de modo adequado, traz uma série de princípios do que seria uma estrutura burocrática, suas disfunções e suas



vantagens. A estrutura burocrática<sup>54</sup> foi estudada por Max Weber, que percebeu em sua expansão no sistema social um perigo ao homem. De acordo com (TRAGTENBERG, 2006, p.171):

O que significa burocracia para Weber? A burocracia para ele é um tipo de poder. Burocracia é igual à organização, é um sistema racional em que a divisão do trabalho se dá racionalmente com vista a fins. A ação racional burocrática é a coerência da relação entre meios e fins visados.

Alguns aspectos que as organizações burocráticas ou as burocracias possuem: as funções são definidas, e as competências estabelecidas por regulamentos; os direitos e os deveres são baseados no princípio da igualdade burocrática; existe uma hierarquia e especialização das funções; o caráter impessoal dos relacionamentos; objetivos explícitos e estrutura formalizada (BRESSER-PEREIRA; MOTTA, 1980).

Tais aspectos atualmente ainda permanecem em muitas organizações, mas em outras já estão modificados e buscam o funcionamento organizacional muito mais por meio da influência e da homogeneização de valores e comportamentos do que da hierarquia e da obediência.

### 5.3.3 Fragmento “Clássicos da Administração”

Neste fragmento de saberes, temos a escola clássica e o movimento de administração científica, que dentre os diversos autores vinculados, destacamos os estudos de Taylor, Ford e Fayol.

Com esses textos práticos, podemos colocar em análise o uso que fazemos deles atualmente e não apenas reforçar aspectos, como disciplina, hierarquia, divisão do trabalho, centralização, separação entre concepção e execução, monitoramento de atividades e supervisão.

---

<sup>54</sup> Essa estrutura traria algumas vantagens, como precisão (cada um sabe o que precisa fazer por meio de sua função e objetivos a atingir), rapidez (a tramitação de ordens ocorre por canais previamente definidos), univocidade (existe uma unidade de comando, não ocorrendo conflito entre ordens e objetivos), caráter oficial (autoridade formal e comunicações escritas e assinadas), continuidade (apesar da ocorrência de aposentadoria, morte, promoção ou demissão, a substituição permite o prosseguimento das atividades), discricção (o segredo profissional faz parte da ética do administrador), uniformidade (é esperado dos funcionários comportamento relativamente uniforme, dada a precisão de seus encargos), redução de custos materiais e pessoais (consequência das outras vantagens). Contudo, no cotidiano organizacional isso não ocorre exatamente desse modo.

Durante o movimento de Administração Científica e da Escola Clássica, o modelo vigente era o Homem *Economicus*. O ser humano era concebido como previsível e controlável, egoísta e utilitarista em seus propósitos. Ele otimizaria suas ações após pesar todas as alternativas e era incentivado por aspectos monetários.

Atualmente, existem outras maneiras de dirigir condutas nas organizações, maneiras que a cada dia se distanciam da disciplina observada nos séculos XVIII e XIX. Porém, ainda se trata de relações de poder. Relação de poder, segundo Foucault (2010a), é definida como um modo de ação que não age diretamente sobre outros, mas, sim, sobre sua ação, isto é, uma ação sobre a ação, sobre as ações eventuais, atuais ou futuras. Para o autor, o poder circula, não está localizado em um ponto específico, não podendo ser analisado como um objeto ou algo que consiga ser possuído, o poder é algo que é exercido.

As relações de poder e saber em funcionamento podem ser observadas nesses clássicos, quando a importância dos administradores aumenta na Administração Científica proposta por Taylor. Daí por diante, eles seriam os responsáveis pela organização do trabalho e pelo seu minucioso planejamento (TAYLOR, 1969), ou seja, eles deteriam certos saberes que delimitariam seu território de atuação e, com isso, a atuação dos demais trabalhadores, que somente executariam o que lhes coubesse.

Em relação a Fayol (1970), ele formulou princípios que demonstram o que ainda hoje caracteriza o funcionamento de muitas organizações. Ele defendia a disciplina, a hierarquia, a divisão do trabalho que a partir da especialização das funções traria mais produtividade, autoridade, dentre outros.

Alguns anos mais tarde, a linha de montagem foi possível com a contribuição de Ford (1995), com a padronização dos componentes (isso permitia a intercambialidade das peças) e a verticalização da produção, o que levou à produção em massa e acabou popularizando o consumo do automóvel. Ele também defendia uma hierarquia rígida e uma especialização das funções.

A partir disso, os diversos problemas que surgiam junto com as fábricas mecanizadas levaram à necessidade de uma estrutura gerencial, com a figura do gerente assalariado. Os estudiosos das organizações procuraram: “utilizar a ciência social para a tarefa de organizar eficientemente o trabalho em uma força produtiva para o capital. Eles estabeleceram o conceito predominante de prática para os

estudos organizacionais: a gestão” (MARSDEN; TOWLEY, 2001, p.36). Todavia, para isso, era preciso tentar controlar pessoas para fazê-las trabalhar mais e melhor.

#### 5.3.4 Fragmento “Como Controlar Pessoas”

De acordo com Motta e Vasconcelos (2004), o modelo de ser humano foi sendo aprimorado e cedeu algum espaço para outras concepções, passando a ser percebido como alguém que tem afetividade e sociabilidade. O Homem Social tem necessidades de afiliação, tendo comportamento não redutível a esquemas simples, sendo condicionado pelo sistema social e por demandas de ordem biológica.

Para além das análises realizadas no âmbito das Relações Humanas, estudos sobre aspectos motivacionais enfatizaram as necessidades no trabalho, principalmente a necessidade de autorrealização. O *Homo Complexus* teria necessidades múltiplas e complexas, um desejo de autodesenvolvimento e de realização, e o trabalho fornece sentido à sua existência. Nessa concepção de ser humano, a ação humana passa a ser vista como incerta e imprevisível, e os indivíduos, como difíceis de serem controlados.

Além disso, a literatura a respeito das vantagens obtidas pelas mudanças tecnológicas tenta fazer crer que o sofrimento no trabalho foi atenuado e até mesmo eliminado. Tal literatura está embasada nos acidentes de trabalho, em aspectos, como higiene, iluminação e poluição. Ademais, os operários ao serem questionados sobre os novos modos de funcionamento no trabalho demonstram o ambiente e as condições físicas de trabalho como as vantagens mais visíveis (FARIA, 2006).

Essa percepção dos trabalhadores corrobora os estudos que, em análises recentes, apontam para uma preocupação com o porquê de a coerção ser tão raramente necessária para os processos sistemáticos que produzem consentimento, em vez de temas, como dominação e exploração (ALVESSON; DEETZ, 2007).

A administração recebe contribuições de diversos outros campos do conhecimento, como a psicologia, sociologia, antropologia, ciência política e da própria sociologia. Tais contribuições, muitas vezes, são direcionadas para o entendimento dos comportamentos e das interações entre trabalhadores e organizações, interações entre pares e entre chefias e subordinados.

Observemos esta passagem de Tragtenberg (1989, p.29):

A formação psicossociológica é dada somente aos executivos. O poder psicológico sobre os “outros” é complementar ao salário da empresa, é o ser da pessoa engajado nas relações de produção capitalista. Uma proletarização psicológica confirma a econômica. A obediência tradicional está superada, a psicologia está a serviço do poder tecnocrático, reduzindo o homem a um objeto que “produz-consome”.

Ele fala de uma vertente da psicologia, a mais utilizada em administração. Podemos dizer que muitos executivos ainda são formados para exercer poder sobre seus pares, sobre os subordinados e, até mesmo, sobre seus superiores por meio de determinados saberes.

#### 5.4 Produção de verdade

A regulamentação do currículo mínimo, em 1966<sup>55</sup>, determinou a denominação Teoria Geral da Administração (TGA) para as disciplinas generalistas, anteriormente fragmentadas em TGA e Introdução à Administração. Os cursos acabaram absorvendo a mudança de duas formas. Alguns cursos substituíram o nome da disciplina Introdução à Administração sem mudança no seu conteúdo e outros permanecem com a disciplina de Introdução à Administração e inseriram a disciplina TGA (WAIANDT, 2009).

Nesse tipo de disciplina observamos que os saberes *adm* são organizados em escolas, movimentos e teorias, que procuram demonstrar uma espécie de “evolução” ou “progresso” em relação aos conhecimentos da área, como se cada uma surgisse para substituir a precedente.

*Não concordo que o conhecimento da administração possa ser, de certa forma, classificado em escolas, enfoques ou abordagens porque por enquanto só conhecemos uma escola, que é uma escola capitalista, produtivista, instrumentalista e exploratória tanto dos seres vivos, quanto da natureza, dos recursos naturais, dos recursos humanos e dos recursos*

---

<sup>55</sup>Conforme os cursos iam se expandindo pelo Brasil, o Ministério da Educação achou necessário estabelecer uma norma que identificasse as disciplinas obrigatórias do currículo de graduação. Com isso, o currículo mínimo do curso é organizado, por meio do Parecer 307/66, do Conselho Nacional de educação. São 2.750 horas de curso com as seguintes matérias: Matemática, Estatística, Contabilidade, Teoria Econômica, Economia Brasileira, Psicologia Aplicada à Administração, Sociologia Aplicada à Administração, Instituições de Direito Público e Privado, Legislação Social, Legislação Tributária, Teoria Geral da Administração, Administração Financeira e Orçamento, Administração de Pessoal, Administração de Material, Direito Administrativo, Administração da Produção e Administração de Vendas. O parecer estabelecia um estágio supervisionado com duração de seis meses, em organização pública ou privada, cuja realização era pré-requisito para concessão do diploma de conclusão.

*animais. Os conteúdos quase que universais não saem desse dilema de estar sempre comprometido com maior produtividade, capacidade de controle, de quem queira ou do que queira fugir desse controle. A administração nunca fugiu do paradigma clássico, aliás, só ampliou o paradigma clássico para o sistema global, ou seja, saiu da fabriqueta da unidade isolada e partiu pro sistema global (PROFESSOR B).*

Essa fala nos permite pensar que as diferentes escolas componentes da doutrina da administração, de um modo ou de outro, estavam preocupadas com as mesmas questões: como obter melhores resultados, aumentar a produtividade, reduzir custos e como controlar pessoas. Também nos permite pensar que, como nos lembram Souza, Bianco e Garcia (2006), embasados em Nietzsche (1998), a história é descontínua, não havendo uma sucessão e substituição de conhecimentos de maneira ininterrupta.

Ao realizar uma análise da teoria administrativa, Faria (2006) defende que esta dá sentido aos mecanismos e às relações de poder nas organizações, enquanto propõe formas de controle sobre o processo de trabalho. Para os gerentes, os enfoques são recomendações sobre de que maneira deve cumprir melhor sua função de comando, como tirar o máximo do trabalho, como aumentar a produtividade e reduzir custos, como desenvolver atitudes que sejam ao mesmo tempo competitivas e cooperativas, submissas e criativas, disciplinadas e competitivas, repetitivas e motivadoras, exercendo poder e controle.

Os saberes *adm* são atualmente consumidos e reproduzidos tanto pelos alunos do curso como por todas as pessoas que buscam algum conhecimento em relação à forma empresa. Esses saberes funcionam como algo considerado imbuído de verdade. “Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade; isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros” (FOUCAULT, 2008a, p.12).

*Temos de produzir a verdade como, afinal de contas, temos de produzir riquezas, e temos de produzir a verdade para produzir riquezas. E, de outro lado, somos igualmente submetidos à verdade, no sentido de que a verdade é a norma; é o discurso verdadeiro que, ao menos em parte, decide; ele veicula, ele próprio propulsa efeitos de poder. Afinal de contas, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a tarefas, destinados a uma certa maneira de viver ou a uma certa maneira de morrer, em função de discursos verdadeiros, que trazem consigo efeitos específicos de poder (FOUCAULT, 1999b, p.29).*

Quando a automação é introduzida na produção, transformações no processo produtivo passam a instigar cada vez mais a busca por trabalhadores qualificados (FARIA, 2006).

Porém, verificamos que não é somente no âmbito do processo produtivo que as exigências por qualificação passam a atuar – mas também no âmbito das atividades administrativas.

Isso talvez tenha acontecido em ritmos diferentes, mas, de qualquer forma, seria impossível separar o funcionamento da produção do funcionamento das atividades administrativas. “Fábrica” e “escritório” produzem-se mutuamente. Ocorre um aumento dos trabalhadores de escritório, visto que no processo produtivo propriamente dito, cada vez menos pessoas são necessárias.

Se não há muitas oportunidades de trabalho no processo produtivo, os trabalhadores que tentam alguma oportunidade nas organizações acabam procurando vagas na área administrativa, o que abrangeria diversas possibilidades, tais como: *marketing*, finanças, recursos humanos, logística, administração geral, dentre outras.

Para além do controle do par homem-máquina em Taylor e da organização geral em Fayol, Boltanski e Chiapello (2009), dizem que o aparecimento de subdisciplinas faz com que a gestão empresarial passe a se preocupar com outros aspectos: a estratégia empresarial com o domínio dos mercados e da concorrência, o *marketing* com o domínio do circuito de distribuição dos clientes e seus comportamentos e as relações públicas com a imprensa.

Enquanto as oportunidades de trabalho vão sendo reduzidas na produção, vão sendo ampliadas nas atividades ligadas aos serviços e à administração das organizações. Um processo que vem se somar ao processo de massificação dos cursos de administração.

Em relação a isso, Bertero (2006) aponta que tal massificação fez com que um curso voltado para a formação de um novo grupo profissional, que seria engajado no processo de transformação das organizações e da realidade nacional, se transformasse em um curso de educação geral.

Estes saberes e estes poderes se encontram muito mais firmemente enraizados não apenas na existência dos homens, mas também nas relações de produção. Isto porque, para que existam as relações de produção que caracterizam as sociedades capitalistas, é preciso haver, além de um certo número de determinações econômicas, estas relações de

poder e estas formas de funcionamento de saber (FOUCAULT, 1999a, p.126).

Algumas condições que levaram ao estabelecimento de concepções e práticas organizacionais tornaram possível conceber a administração como uma doutrina. Os saberes por ela disseminados foram sendo constituídos a partir de aspectos anteriores aos processos de industrialização e burocratização. Além disso, foram ganhando força não só a partir dos modos de funcionamento das organizações militares e da igreja, mas também com o pensamento de filósofos, os estudos de cientistas sociais, engenheiros e tantos outros que deixaram suas marcas.

Com isso, vimos alguns dos processos que foram promovendo a constituição da administração como uma doutrina e o processo de formação dos saberes como um campo de conhecimento possível.

## **5.5 Um curso de Ensino Superior**

Neste tópico, prosseguimos colocando em evidência alguns aspectos que levam ao processo de constituição da administração como uma doutrina. A partir de agora, desviamos nosso olhar da sua constituição como um campo de conhecimento e procuramos vislumbrar sua constituição como um curso de ensino superior. Vamos pensar sobre quais as condições permitiram tal processo de constituição.

A explicação disseminada aponta para um processo de expansão desse curso, que ocorreu devido à necessidade por parte de empresas de mão de obra qualificada e formada para atender a exigências de um ambiente cada vez mais mutante. Sem nos atermos a tal explicação, fomos procurar algumas pistas que permitiram traçar outro panorama acerca da emergência da administração como um curso de ensino superior.

Conforme dados divulgados pelo INEP 2011 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) referente ao censo da educação superior, em 2009 já somavam 1,1 milhão os alunos matriculados nos cursos de administração. Em seguida, em ordem decrescente de matrículas figuram o curso de Direito, o curso de Pedagogia e os cursos de Engenharia, como os cursos mais procurados. No Censo de 2007, a contagem do INEP mostrava que havia 4.880.381 estudantes matriculados e que apenas seis áreas do saber eram responsáveis por

mais da metade das matrículas (51,2%) de todo o ensino superior. Eram elas: Administração, Direito, Pedagogia, Engenharia, Comunicação social e Enfermagem. Os demais universitários ficavam divididos em outras 77 graduações.

Como um curso chega a ser alvo de tanta procura? O que leva tantas pessoas a buscarem pelos conhecimentos que nele são disseminados? Por várias décadas, o curso em questão manteve-se em pleno processo de expansão, principalmente no âmbito privado, e, ainda que o Ministério da Educação (MEC) tenha procurado promover alguma regulação por intermédio das inspeções para reconhecimento de cursos e depois por meio de avaliações periódicas, muitos administradores foram graduados nos últimos tempos.

Esse curso talvez esteja ocupando um espaço, ou melhor, talvez ele tenha sido um espaço que foi sendo produzido para dar conta de algumas questões que veremos em seguida. Bem antes de emergir como um curso superior, outros cursos superiores estavam funcionando como suprimento de mão de obra para as demandas da sociedade tanto no que se refere ao chamado progresso como no que se refere às demandas por emprego.

Entretanto, os cursos que supriam mão de obra de nível superior, começaram a passar por um processo de desvalorização – o que também pode ter contribuído para a emergência do curso de administração.

### 5.5.1 Desvalorização dos diplomas

*Vejo o que está acontecendo, isso é um ponto-chave, um ponto crucial mesmo. Muitas escolas hoje estão formando alunos em administração, você não sabe se estão saindo bons administradores ou maus administradores, então, tem faculdade que te dá um norte, que prepara o aluno mesmo, falo da PUC, FGV, Ibmec e as federais que ainda têm o seu valor. Mas, as outras faculdades perdem o valor. Por exemplo, nessas etapas de *trainees*, quem chega no painel dos gestores<sup>56</sup>, vê que só tem gente formada em federal. No máximo o que eu já vi foi a FGV ou PUC ou Ibmec. Então, tendo em vista isso, eles acham o quê? As universidades federais ainda têm o seu valor, tem as de nível A, mas as outras faculdades não têm esse valor, não conquistaram ainda esses espaços pra formar um administrador, um bom administrador. Quer dizer, lógico que depende muito do aluno (ADMINISTRADOR A).*

<sup>56</sup> Etapa do processo seletivo para *trainees* na qual o candidato geralmente prepara e faz uma apresentação a alguns dos gestores (entre eles, o futuro chefe) sobre assunto ou produto definido pela organização.



*Apesar de tudo isso a universidade federal comprovadamente ainda é o melhor curso. Então, por aí você tem uma ideia do que são os outros cursos. [...] nas provas<sup>57</sup> o que ficou comprovado é que há uma diferença entre o conteúdo que o aluno entra e o conteúdo que o aluno sai. Você vê que houve um trabalho que fez com que ele ficasse melhor do que quando ele entrou. Por isso, com todos os nossos pontos pra melhorar, aqui ainda tem uma formação mais puxada do que nas particulares, pelo menos onde lectionei, onde até pai de aluno ia conversar na coordenação quando não gostava da nota que o filho tinha tirado e eu era chamada pra prestar conta disso, dar um jeito, porque, afinal, era um cliente (PROFESSOR A).*

Vem sendo produzida uma valorização que parece estar pautada em um certo prestígio, em relação às demais instituições de ensino, devido não exatamente aos conteúdos, já que estes são norteados pelo MEC, mas pela qualidade do processo formativo. Algo que é possível em razão de um quadro de docentes com mestrado e doutorado realizarem pesquisas sobre tecnologias de gestão, sobre modos de organização do trabalho e sobre aportes teóricos que sejam interessantes de serem pensados para a área.

Nesse processo formativo, relações vão sendo estabelecidas entre instituição, professores e alunos. Relações que colocam em constante análise os conteúdos prescritos, os modos de abordá-los, que procuram fugir da mera transmissão de conteúdos (como se fosse possível apenas a sua repetição), que estão mais atentas aos valores que são produzidos e reproduzidos nas salas de aula.

O modo de relação com os alunos também procura se distanciar da noção de prestação de serviço, ou seja, aqueles que realizam exames vestibulares são percebidos como alguém que adquiriu o direito de estudar em uma instituição pública e não como um cliente que compra um serviço, um pacote de conhecimentos com a aquisição de um certificado.

Portanto, não podemos afirmar que os sujeitos estejam sendo produzidos exatamente do mesmo modo nos diferentes tipos de instituições de ensino nem entre as instituições de ensino superior públicas, nem entre as instituições particulares. Estamos afirmando aqui que ainda há uma produção subjetiva de resistência, no sentido de novos modos de existência, que insiste e permanece nas instituições públicas.

---

<sup>57</sup> O entrevistado se refere às provas do ENADE. O curso no qual leciona possui um histórico de excelente conceituação nas avaliações do MEC desde a época do Provão até os dias de hoje. No âmbito do Provão (desde 1996), obteve A em todos os anos, exceto em 1999, ano em que obteve B. Depois, com o ENADE, suas avaliações até o momento obtiveram nota máxima.

Estamos falando de uma rede produtiva que atravessa o corpo social muito mais do que uma instância que reprime. Os poderes produzem sujeitos e formam saberes (FOUCAULT, 1979). Nesse sentido, os saberes administrativos podem ter ganhado força, parecendo mais atrativos, em parte, com os processos de desvalorização de alguns cursos, isto é, alguns cursos passaram a ser percebidos como não tão atrativos, no momento em que começaram a formar muitos indivíduos e, com isso, a reduzir os ganhos salariais devido à grande oferta de profissionais.

Antes da independência, eram raros os estabelecimentos de ensino particulares, embora, conforme Cunha (2007a), houvesse quem lecionasse artes manuais, línguas e danças em suas próprias residências. O ensino após a independência estava configurado da seguinte forma: ensino estatal e ensino particular. O ensino estatal era somente laico e o ensino particular se apresentava na forma laica ou religiosa. Enquanto o Estado tentava organizar o ensino por ele ministrado, o setor particular ainda não era alvo de suas preocupações<sup>58</sup>.

Diferentes interesses acabaram conjugando-se em prol do setor particular de ensino: interesses dos proprietários de escolas particulares, que desejavam eliminar as restrições à capacidade de diplomação; interesses dos estudantes, que buscavam facilitar seu acesso às escolas superiores; interesses dos políticos liberais, que queriam uma retirada progressiva do Estado do campo educacional, em nome de uma liberdade de crença<sup>59</sup>.

No século XIX, quem não era o primogênito das famílias que monopolizavam posições de prestígio entre os dirigentes no país e que não eram diretamente envolvidos com a gestão dos negócios familiares, era orientado a galgar posições dirigentes relacionadas com trabalho intelectual e político. Tais herdeiros, em sua maioria, possuíam formação em Direito, que supria a demanda por pessoas aptas a

---

<sup>58</sup> Visando aumentar a capacidade de controle do Estado, o ensino estatal foi organizado em nacional (estabelecimentos de ensino criados pela Assembleia Geral e que ministravam ensino primário e secundário no município da Corte, e ensino superior no país) e provincial (estabelecimentos de ensino criados pelas Assembleias provinciais). O ensino nacional conferia títulos acadêmicos com validade jurídica em todo o país. Por exemplo, o diploma de ensino secundário nacional dava direito ao ingresso em qualquer escola de grau superior, ao passo que aqueles oriundos do ensino provincial deveriam prestar exames de habilitação. Do mesmo modo, tais exames eram exigidos daqueles formados em escolas particulares (CUNHA, 2007a).

<sup>59</sup> Tal defesa de liberdade de crença manifestada no apoio a escolas particulares não confessionais estaria vinculada a aspectos econômicos e políticos daquele momento. Ocorria uma pressão inglesa em favor da abolição da escravidão, a partir do início do século XIX, o que levou a uma intensificação da imigração de força de trabalho livre para cá. A maioria dos trabalhadores era de protestantes e acabava marginalizada num país oficialmente católico (casamentos não reconhecidos, filhos considerados ilegítimos, mortos não enterrados em cemitérios públicos). Situação que levava à tentativa de acabar com tais impedimentos jurídicos e religiosos.

assumir cargos políticos, cargos de cúpula dos órgãos administrativos e, nas demais burocracias, na magistratura e no ensino superior (MICELI, 1979).

Enquanto os desvalidos da fortuna preparavam-se para trabalhar, aqueles que possuíam melhores relações sociais e oportunidades de acesso ao nível superior, começavam a lidar com uma desvalorização dos diplomas universitários, já na década de 1930.

Tal desvalorização ocorria principalmente, segundo Miceli (1979), nas áreas das profissões liberais, nas quais a concorrência entre os profissionais se acirrava. A expansão de cursos nas áreas de Direito<sup>60</sup>, por exemplo, a partir da reforma Benjamin Constant, em 1891 extinguiu o monopólio que a esfera pública detinha em relação à abertura de cursos ou estabelecimentos de ensino jurídico. Com o passar de algumas décadas, outras medidas foram adotadas propiciando uma disseminação de escolas superiores mantidas por entidades privadas e corporações religiosas, o que levou ao fim da supremacia das faculdades de São Paulo e Recife (Direito), do Rio de Janeiro e Bahia (Medicina), da Escola Politécnica do Rio de Janeiro e da Escola de Minas de Ouro Preto (Engenharia).

Ainda segundo o autor, a concorrência era movida tanto por uma nova geração de especialistas em áreas em expansão, como educadores, economistas, cientistas sociais, psicólogos, como por profissionais de outras áreas que passam a disputar as mesmas vagas. Além disso, o título de bacharel estaria pouco valorizado diante da incipiente diferenciação que a formação proporcionava em relação aos aspectos técnico e cultural. Se antes os estudos sociais eram reservados aos juristas, esse quadro mudou a partir da incursão de médicos por meio da medicina social e na década de 1920, com os engenheiros. Estes ainda não tinham seu conhecimento restrito à resolução de problemas tecnológicos e procuravam explicar os problemas sociais – o que poderia explicar sua presença em áreas do pensamento político, na produção de obras pedagógicas, em cargos administrativos de instituições de ensino e associações corporativas.

Entretanto, voltando aos cursos de Direito, criados desde a época da independência, de acordo com Miceli (1979), estes cumpriam a função de formar especialistas na produção de bens simbólicos, ocupando a maioria das atividades

---

<sup>60</sup> Fischer (1984) relata sobre os primórdios do ensino da administração pública no Brasil, nos quais José Soares de Souza, Visconde de Uruguai, em 1862, publicara o Ensaio sobre o direito administrativo brasileiro. Essa publicação destacava as condições de centralização e a responsabilidade das organizações públicas.

burocráticas do Estado, de legislação, diplomacia e administração. Em seu trabalho cotidiano de elaborar, discutir e interpretar a legislação, tais profissionais acabavam formulando e renovando concepções que legitimavam as relações de poder no âmbito do aparato jurídico. Mais da metade dos alunos, ao final do Império, estavam matriculados justamente nesse curso.

Hoje, tal fato pode ser observado justamente no curso de administração. O curso acaba assumindo uma posição estratégica na sociedade, não porque estaria incumbido primeiramente, de formar pessoas para auxiliar na condução dos mais variados tipos de organizações (objetivo explicitado), mas, sobretudo, porque acaba servindo como uma possibilidade para milhares de pessoas fazerem um curso superior. Ainda que não atuem como tal e ainda que tenham apenas relativa afinidade com as atividades dessa área, muitas pessoas o fazem porque acreditam ser um curso abrangente. Acreditam que poderão utilizar os conhecimentos em qualquer atividade ou área, facilitando a sua entrada e suposta permanência nas organizações.

A partir da possibilidade de acesso ao ensino superior por mais pessoas, este perdeu sua função seletiva como meio para a promoção social. Com isso, os diplomas passam, pouco a pouco, a serem desvalorizados (CHAUÍ, 2001).

Após a proclamação da República, mudanças são vivenciadas no campo educacional: surgem escolas superiores empreendidas por particulares, com a intenção de aumentar o suprimento da força de trabalho com alta escolaridade. Os exames vestibulares tentam assegurar certa valorização e credibilidade dos diplomas em detrimento da mencionada raridade (CUNHA, 2007a).

Em 1932<sup>61</sup>, as escolas superiores nas áreas tradicionais haviam se expandido devido à ampliação dos estabelecimentos particulares e públicos, sendo que as entidades particulares acabaram sobrepujando a iniciativa pública, fazendo com que corporações religiosas e empresários se tornassem os principais investidores da área educacional.

Outro aspecto desse momento é o controle do acesso ao serviço público, via concurso, o que segundo Bariani (2010), favorecia os setores médios da sociedade,

---

<sup>61</sup> Lembremos que nesta época, as práticas econômicas estavam sendo questionadas devido à instabilidade vivida e que levou à quebra da bolsa de valores de Nova Iorque em 1929. De acordo com o capitalismo liberal, o Estado não deveria interferir na economia, devendo somente garantir a livre iniciativa.

ainda que este tipo de ascensão social geralmente ficasse limitado a cargos de menor poder decisório. Tal mudança não ocorreu somente devido ao anseio por um aparato administrativo, mas também por permitir uma via de acesso ao mercado de trabalho.

Todavia, uma oligarquia burguesa de origem agrária ainda possuía um domínio econômico e exercia resistência à administração baseada no princípio burocrático da impessoalidade. O intervencionismo estatal introduzia uma racionalidade na administração pública, ao mesmo tempo que favores oficiais permaneciam sendo concedidos.

### 5.5.2 Disseminando saberes

Além do ensino superior propriamente dito, mapeamos a introdução e a disseminação de saberes *adm* em diferentes níveis educacionais. Como há uma produção histórica da valorização de determinadas profissões, tivemos que mapear como esses saberes foram sendo cada vez mais necessários, e como o curso passou a ser considerado, dentre outros, como um caminho possível para a formação no ensino superior. Aqueles considerados desvalidos da fortuna encontravam outros mecanismos<sup>62</sup> para uma possível inserção nas organizações.

De acordo com os estudos de Cunha (2000), o ensino de ofícios nas Escolas de Aprendizes Artífices estabelecia um currículo que estabelecia para os dois primeiros anos letivos, a aprendizagem de trabalhos manuais como uma etapa pré-vocacional da prática de ofícios. Para os próximos anos, o ensino seria direcionado aos ofícios manuais e às técnicas comerciais, como datilografia; arte do reclamo (publicidade) e prática de contabilidade; escrituração mercantil e comercial. O público era composto por menores de 10 a 16 anos, com preferência para aqueles financeiramente desfavorecidos – um dos motivos divulgados para a criação dessas escolas. Havia cursos voltados para o público feminino, como economia doméstica, costuras e chapéus, e cursos mistos, como artes decorativas e atividades comerciais. Dentre as disciplinas, destacamos Matemática aplicada às indústrias, Geografia industrial e História das indústrias e Contabilidade industrial.

---

<sup>62</sup> As Escolas de Aprendizes Artífices foram oficializadas, em 1909, no governo do presidente Nilo Peçanha, e hoje são Institutos Federais Tecnológicos.

Nas escolas industriais primárias, ainda conforme o autor, as profissões ensinadas eram, dentre outras, Contabilidade industrial, Organização e administração de oficinas, com destaque para as seguintes matérias: higiene das oficinas e do operário e tecnologia correspondente a cada arte e ofício. Essas escolas seriam um meio de iniciação no campo do trabalho e um instrumento de preparação para as escolas profissionais, tendo o intuito de desenvolver aspectos ligados à habilitação técnica.

Já a escola técnica secundária, além de ter a finalidade de ser uma escola voltada aos adolescentes, deveria manter o objetivo de preparar os quadros médios e de cultura técnica e geral para todos os tipos de trabalho, inclusive o intelectual (CUNHA, 2000). Dentre as matérias observadas das escolas técnicas secundárias, destacamos: Geografia e História (por meio das quais, haveria o estudo da história do comércio e da indústria), Matemática e Matemática Aplicada (por meio das quais seria ensinada matemática comercial e financeira). Ciências físicas e naturais e Higiene (higiene geral, individual e industrial), Merceologia (área da ciência comercial que trata principalmente das leis de compra e venda), Contabilidade, Técnica comercial e Estatística, por meio das quais, seriam ensinados técnica comercial e processo de propaganda.

No entanto, para além do ensino de ofícios, da escola industrial primária e da escola técnica, os saberes *adm* também circulavam no chamado ensino comercial.

O ensino comercial foi iniciado em 1808, no Rio de Janeiro, por meio da criação da cadeira e aula pública de Ciência Econômica, cuja regência foi destinada a José da Silva Lisboa, o Visconde de Cairu. Em 1809, foram instituídas as aulas de comércio dentro da Real Junta de Comércio, Agricultura, Fábrica e Navegação. Em 1846, o Governo Imperial regulamentou as Aulas de Comércio, fixando o prazo de duração do curso em dois anos e estabelecendo disciplinas de caráter prático voltadas às necessidades do comércio e dos negócios bancários (SAES; CYTRYNOWICZ, 2001).

O ensino comercial contribuiu para o estabelecimento dos cursos superiores de Economia, Administração e Contabilidade no Brasil, sendo que tais cursos foram um desdobramento do ensino comercial. Para os autores, a distinção entre eles pode ser considerada recente e muitas das funções exercidas por esses profissionais se sobrepõem ao cotidiano de trabalho.

Para Cunha (2007a), o decreto de 23 de fevereiro de 1808, que criou a cadeira de Ensino comercial, destacava a importância da economia política, sem a qual, se caminha às cegas, com passos lentos e, às vezes, contraditórios nas matérias do governo. A partir de 1808, foram criados cursos destinados à formação de burocratas para o Estado, em estabelecimentos militares, como a Academia da Marinha e a Academia Militar, sendo que esta também formava engenheiros. Todavia, outros cursos foram criados visando à formação de profissionais não militares para os quadros do Estado, como profissionais de Economia Política, Agronomia, Desenho Técnico, Arquitetura e Química. Contudo, apesar de o Estado<sup>63</sup> necessitar cada vez mais de burocratas, o ensino superior não sofreu mudanças substanciais durante o período do Império.

Percebemos até aqui, que os saberes *adm* circulavam em diferentes níveis educacionais em um processo de expansão que abrangia, desde aqueles considerados menos favorecidos até os que buscavam habilitação para trabalhar em indústrias, em atividades comerciais ou como burocratas.

De acordo com Saes e Cytrynowicz (2001), apesar de já funcionarem há pelo menos meio século, as aulas de comércio não chegavam a atrair muitos alunos. Cursos como Engenharia, Direito e Medicina, atraíam muito mais interessados. Hoje em dia, o curso de administração atrai muitos alunos; contudo, precisamos considerar que, quase sempre, ele é ainda é um curso de segunda opção, ou seja, quando não conseguem passar no exame vestibular para cursos mais concorridos, acabam optando por ele<sup>64</sup>.

Com a República, foi adotada uma política econômica de abertura ao capital estrangeiro. Camadas médias urbanas cresciam e a mão de obra assalariada também. Em um processo de descentralização, a política local ganhava força, consolidando a figura dos coronéis, que passavam a assumir o controle dos recursos públicos, buscando a lealdade de eleitores. Os eleitores eram oriundos das

---

<sup>63</sup>Aqueles formados em Direito eram nomeados em cargos públicos ou integravam listas de candidatos aos mandatos parlamentares, ocorrendo com frequência passagens entre a administração, o parlamento e a justiça. Com a prosperidade cafeeira, a construção de estradas de ferro demandava engenheiros, o que levou à criação de escolas de engenharia. Após a Guerra do Paraguai (1864-1870), estradas e portos eram construídos, serviços públicos de iluminação e gás eram executados e fábricas de tecidos, de produtos alimentícios e químicos eram postas em funcionamento.

<sup>64</sup>Daí, talvez, advenha a falta de afinidade verificada pela pesquisa do CFA (2006), na qual os administradores entrevistados explicaram que na escolha do curso a afinidade não teve tanta importância.

camadas intermediárias da população local (capatazes, pequenos artesãos e comerciantes), sendo que a maioria dos trabalhadores rurais não tinha direito a voto, pois ainda eram analfabetos (ANDREWS; BARIANI, 2010).

A quantidade de fábricas cresceu cerca de cinco vezes, sendo que boa parte delas ficava no Distrito Federal, São Paulo e Rio Grande do Sul. Ao mesmo tempo, conforme Cunha (2007a), atividades, como finanças, polícia e transportes, passaram a ter repartições estaduais criando muitas oportunidades para os bacharéis em Direito e, em menor quantidade, para os engenheiros. Nessa época, Direito era um curso de cultura geral e os bacharéis atuavam nos setores dos governos federal e estadual.

Com a proposta de modernizar o setor estatal, foi criado, no início do Estado Novo, em julho de 1938, o DASP (Departamento de Administração do Serviço Público), que objetivava uma administração burocrática e racional, na qual interesses particulares cederiam espaço a um gerenciamento minimamente impessoal do Estado. Esse órgão traz o taylorismo, a racionalização do trabalho em um “americanismo” forjado pelo Estado (BARIANI, 2010). A criação desse departamento foi autorizada por Getúlio Vargas, estando voltada ao estudo de princípios da organização racional do trabalho e tendo como propósito a capacitação de profissionais para a administração pública e privada.

O pioneirismo na racionalização do funcionalismo público brasileiro é uma questão controversa, pois há um entendimento de que o DASP foi o primeiro órgão público com tal propósito.

Contudo, Vizeu (2008) observa que o DASP propôs uma estrutura de controle e padronização das atividades da administração pública muito semelhante àquela proposta pelo RAGE (Reorganização Administrativa do Governo do Estado), em 1935, um projeto executado pelo IDORT (Instituto de Organização Racional do Trabalho), que visava à reorganização do quadro administrativo do poder executivo estadual de São Paulo. Tal projeto estava centrado nos princípios de racionalização do *Management*. O autor afirma que o RAGE foi precursor do DASP, na medida em que os documentos analisados em seu estudo<sup>65</sup> revelam que o modo de

---

<sup>65</sup>Vizeu (2008) está preocupado com a introdução do *Management* no Brasil e, por isso, investiga um dos primeiros esforços relacionados à sua institucionalização, a constituição, em 1931, de um instituto para a difusão dos princípios e técnicas tayloristas de racionalização do trabalho e da gerência, o IDORT. Ele também afirma que foi adotada no DASP a mesma estratégia utilizada pelo instituto para a divulgação do assunto, a criação de uma revista especializada mensal. *Management* é por ele



funcionamento do DASP<sup>66</sup> foi influenciado pelo Departamento do Serviço Público do Estado de São Paulo.

O processo de escolarização da administração é recente e, segundo Bertero (2006), isso significa que a administração foi tomada como um conjunto de conhecimentos e habilidades que passa a ser ensinado no sistema escolar. O início de tal escolarização (final do século XIX) é reivindicado pela França e pelos Estados Unidos. No entanto, a educação em administração foi iniciada no âmbito da universidade nos Estados Unidos ora como desdobramento dos departamentos mais tradicionais de economia no formato de *business schools*, ora como novas escolas nos *campi* universitários.

Os programas de administração de empresas foram colocados na *graduate school*, como cursos de pós-graduação, na condição de mestrados profissionais, origem dos atuais MBA (*Master Business Administration*). Inicialmente, as universidades mantinham programas na graduação (quatro anos) e depois o MBA (dois anos em tempo integral). Em seguida, as universidades de prestígio encerraram os cursos no nível de graduação e fizeram da administração objeto da pós-graduação<sup>67</sup>.

Em nosso país, o primeiro esforço em termos de sistematização do ensino superior na área, partiu de uma instituição religiosa. O padre-fundador<sup>68</sup> da ESAN foi aos Estados Unidos para verificar como era o ensino na *Graduate School of Business* da Universidade de Harvard, o que corrobora a ideia de que o ensino da administração no Brasil, desde o início, estabeleceu vínculos com o sistema de ensino americano, seja por meio da utilização de bibliografia e modelos curriculares, seja por meio da participação de professores americanos como docentes nos cursos precursores.

---

definido como uma instituição moderna e não simplesmente como uma tradução da palavra administração. Ele estaria muito mais para uma prática social emergente na modernidade, vinculada a uma disciplinarização do saber e à formação de uma classe profissional bem delimitada – o administrador profissional.

<sup>66</sup>Criado no início do Estado Novo, em julho de 1938, com a proposta de modernizar o setor estatal, por meio de uma administração burocrática e racional, na qual interesses particulares cederiam espaço a um gerenciamento minimamente impessoal do Estado (BARIANI, 2010).

<sup>67</sup>Bertero (2006) explica que as universidades de menor prestígio e produção científica, os *junior* e *community colleges*, até hoje oferecem esse curso no nível da graduação.

<sup>68</sup>Havia um projeto da Igreja Católica para a ampliação de sua esfera de influência política. Segundo Miceli (1979), esse movimento foi iniciado na década de 1920 e procurava expandir a presença da Igreja em áreas estratégicas, tais como o sistema de ensino e a produção cultural.

De acordo com uma publicação comemorativa dos 50 anos de ensino de administração no Brasil, a primeira escola de administração, a ESAN<sup>69</sup> (Escola Superior de Administração de Negócios), foi fundada pelo padre jesuíta Roberto Sabóia de Medeiros em 1941, em São Paulo, durante o período da ditadura de Getúlio Vargas (1930-1945) e seguia ideais educacionais da Companhia de Jesus (CRA SP- MS, 1991). Esse fato é pouco divulgado e, segundo Bertero (2006) e Vizeu (2008), talvez tenha sido ofuscado devido à criação da EAESP, da FGV, e do curso de administração da USP, que ocorreu alguns anos depois. Somente em 1946, foi criada a Faculdade de Economia e Administração (FEA), da Universidade de São Paulo, cujo objetivo era a formação de funcionários para a de Administração pública e privada.

Portanto, o movimento de sistematização do ensino em administração inicia em São Paulo, voltado para a administração de negócios, e no Rio de Janeiro, voltado para a administração pública. Porém, como vimos, os saberes administrativos vão sendo cada vez mais necessários ao aparelhamento do Estado e, em seguida, à gestão das organizações privadas que vão se expandindo pelo país.

De acordo com Fischer (1984), em 1948, Roberto Campos propôs à ONU um projeto para uma Escola Nacional de Administração. Em 15 de abril de 1952, foi instalada a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), que permaneceu com apoio financeiro da ONU até 1959, subsidiando a vinda de professores americanos e o treinamento em nível avançado em administração.

A criação dessas escolas ocorreu nos governos de Vargas e Kubitschek. No governo Vargas, o modelo econômico tinha dois eixos: a industrialização, consistindo na implantação de um parque fabril para substituir as importações e atenuar a dependência do Brasil perante os mercados externos e o planejamento econômico do Estado, que valorizava o planejamento estatal, com a relevância da figura do técnico e da busca pela racionalidade. Enquanto no governo Kubitschek a mentalidade modernizante é intensificada em meio às influências da CEPAL e ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), ambas disseminadoras de ideias desenvolvimentistas (COVRE, 1991).

---

<sup>69</sup>O curso tinha a duração de dois anos, seguido de um terceiro para a especialização.

*Sempre pergunto por que eles escolheram o curso e as respostas são sempre as mesmas: uma crença de que a administração é uma área muito ampla e que, portanto, as possibilidades de inserção no mercado de trabalho são mais variadas do que em outras áreas. Sempre tento mostrar pra eles que isso tem um limite, que o número de faculdades privadas que todos os anos despeja uma quantidade significativa de administradores estabelece aí que eles não podem ficar só com essa graduação. É um mercado muito competitivo, que hoje exige inglês, espanhol, domínio de informática, especialização, experiência e que esse ideal de que amanhã serei o executivo da Exame e da Você S.A. não é tão simples de ser alcançado com pouca leitura e com um título só de graduação (PROFESSOR A).*

No entanto, foi somente a partir de 1968, com a Reforma Universitária, que ocorreu uma expansão dos cursos de administração, sobretudo em instituições particulares. Hoje, não faltam possibilidades de acesso a esse curso para os milhares de estudantes que o procuram.

Tal procura também pode ser facilitada devido a sua acessibilidade tanto em relação às milhares de instituições que oferecem o curso como aos baixos valores despendidos para sua realização. Também pode estar sendo produzida a noção de que sendo a formação tão abrangente, haveria mais possibilidades de atuação.

Contudo, como lembra o professor A, para ser um alto executivo, a formação precisa ser consistente, isto é, uma formação embasada no conhecimento dos saberes da área, articulada com outros saberes muito necessários ao trabalho de alguém que lida com pessoas e organizações de diversos países, além de embasada na experiência de trabalho. Isso talvez signifique que a maioria dos altos executivos não sejam tão jovens quanto os alunos recém-egressos. É necessário construir uma história profissional, e isso pode levar tempo – o que parece ir contra uma rapidez tão perseguida hoje em dia. Mas, por que administração e não outro tipo de formação?

Os saberes *adm* foram sendo constituídos de acordo com a necessidade de organizar e colocar em funcionamento determinadas atividades, sejam elas públicas, sejam elas privadas. Sua sistematização é recente, assim como a escolarização e a profissionalização a eles vinculados. Outrossim, eles estão disseminados e continuam se disseminando por diversos meios, como cursos técnicos, tecnólogos, superiores, cursos de finais de semana, palestras ou MBAs, não sendo delimitados por cursos de graduação.

*A gente ouve quero ser um médico, quero ser um engenheiro, um advogado. Um dia a gente vai ouvir ainda, pai eu quero ser um administrador (risos) (ALUNO A).*

Os cursos ofertados pelas instituições federais ainda são valorizados em relação aos cursos das demais instituições. Apesar disso, a administração não pode ser considerada, atualmente, como uma formação que traga prestígio ou que seja valorizada, dada a quantidade de pessoas formadas todos os anos. Um curso, em geral, de segunda opção, procurado também por aqueles que “ainda não sabem o que fazer”, é considerado um curso “fácil”, se comparado às engenharias. Um curso que ajuda àqueles que pretendem abrir seus próprios negócios e prosseguir com os negócios da família.

O curso de administração parece servir como caminho para a obtenção de uma titulação superior, mesmo que não exista uma afinidade, de fato, com os saberes que vincula. Talvez, ele ainda seja tão procurado pelo fato de parecer um delimitador social, que possibilitaria o acesso aos benefícios esperados de uma formação superior, noções preconcebidas de que uma formação superior possibilitaria salários mais altos, empregabilidade e crescimento profissional.

Quase todos nós trabalhamos em ou com organizações, convivendo diretamente com uma forma empresa que nos incita a aprendermos mais sobre os saberes que a vincula, a aprendermos sobre os saberes que a reproduz e a mantém. Administração é um curso que contribui para a abertura, manutenção e crescimento das organizações. Porém, a pergunta persiste, por que administração, por que há milhares de alunos matriculados nesse curso?

Ele desperta o interesse de muitos, pois promete empregabilidade, um cargo em uma organização. Para alguns, ainda pode prometer *status*, mas não chega a despertar uma admiração pela profissão. Ou seja, ainda que não desperte uma admiração, desperta um interesse, que pode ser produzido a partir de muitos processos.

A especificidade da profissão, seu mandato social, talvez não seja algo tão levado em consideração, tendo em vista que, para muitos, nem haveria uma afinidade com a área. Administrar organizações, fazendo-as prosperar, ser formado para ser um agente de transformação na sociedade talvez seja um aspecto formativo que simplesmente não está contemplado na graduação da maioria dos administradores.

Os modos pelos quais somos governados são modelos de conduta ainda muito pautados em modos de ação empresariais, em modos que nos atingem, nos incentivando a nos identificar com determinadas verdades. No entanto, no processo formativo, relações vão sendo estabelecidas com esquemas, com modelos e prescrições e, ao mesmo tempo, com outras possibilidades de ser administrador.

Portanto, nos identificamos ou não com determinadas verdades, a partir das quais direcionamos nossas condutas em relação a nós mesmos e aos outros. Os administradores emergem como efeitos das relações entre poderes e saberes, isto é, quando lidam com questões de hierarquia, autoridade, equipe, liderança, competências, adaptação, criatividade, desemprego, proatividade, carreira, competição, seja no cotidiano das práticas, seja quando pensam sobre essas noções ainda nas aulas na universidade.

### 5.5.3 Universidade e forma empresa

Vimos que uma forma empresa, com seus modos de ação empresariais, vem se estabelecendo como uma espécie de modelo de governo para a sociedade e para as condutas. No processo de formação via universidade, os alunos também lidam com esses modos de ação, vivenciando um embate de forças.

No processo formativo, no qual há uma produção de sujeitos de conhecimento, de valores e modos de ser, a universidade tem um papel fundamental. Contudo, o embate de forças entre educação e demandas econômicas e organizacionais vem produzindo uma lógica na qual a educação é considerada como uma mercadoria que pode ser comprada e que pode ser modificada de acordo com certas demandas econômicas.

Isso se torna mais evidente a partir de 1965, quando a educação foi oficialmente definida como capital humano, tornando-se um item de um plano de ação econômica em nosso país. A partir de Cunha (2007b), é possível sabermos um pouco mais sobre isso.

A definição da educação como capital humano ocorreu a partir da apresentação do PAEG (Programa de Ação Econômica do Governo), um programa que pregava o entrosamento dos estabelecimentos de ensino superior com os produtivos e que visava assegurar a aprendizagem necessária ao meio e também à economia de recursos pelo treinamento em serviço. O programa priorizava a

formação de técnicos intermediários (entre o técnico de nível médio e o nível superior)<sup>70</sup>.

O modelo proposto para o ensino superior era o modelo vigente no EUA, no qual o curso de graduação seria fragmentado em graduação universitária de três anos, equivalente ao *college*; licenciatura, em dois ciclos, o primeiro de dois anos formaria bacharéis em Ciências da Educação, e o segundo, também de dois anos, formaria professores– o doutorado. De acordo com Moreira (1964 *apud* Cunha 2007b), no que se refere ao bacharelado superior, seu objetivo era fornecer uma base de conhecimentos suficientes para o exercício de profissões não especializadas, mas de nível superior, em atividades econômicas na área de comércio e serviços.

Essa descrição nos faz pensar: será que o curso de administração não teria tais características? Um curso de bacharelado<sup>71</sup> superior visa fornecer uma base de conhecimentos suficientes para o exercício de uma profissão não especializada, em atividades econômicas, na área de comércio e serviços.

*Eu me preocupo com a formação, que ele saia um cidadão crítico e capaz de refletir sobre a sociedade e tento fazer com que ele saia daqui uma pessoa mais justa, com ética, que não seja a ética de levar vantagem em tudo, ou seja, tento fazer com que ele saia um cidadão que possa contribuir de alguma forma para sociedade (PROFESSOR C).*

O processo de formação está preocupado em possibilitar uma base de conhecimentos necessária ao exercício de uma profissão não especializada, tendo em vista sua amplitude. Um exercício que ocorrerá em atividades, como comércio e serviços. Porém, o relato do professor, referente a esse processo, demonstra uma

---

<sup>70</sup>Em 1964, o governo federal instituiu as Conferências Nacionais de Educação, das quais participaram o ministro da Educação, os diretores e representantes de entidades ligadas à educação, os secretários de educação, assim como observadores da USAID (Desenvolvimento Internacional do governo dos Estados Unidos), da OEA, de órgãos da ONU e da Fundação Ford. Também foi realizado um simpósio pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais para tratar da reforma da educação, levando a uma sistematização de ideias que seriam transformadas em políticas de governo.

<sup>71</sup>Enquanto o bacharel é formado em quatro anos, talvez um pouco mais, atualmente, outra figura toma forma, a do tecnólogo. Este profissional tem sua formação em dois anos. O bacharelado visa formar um profissional com amplo conhecimento, o que significa dizer que um administrador não necessita apenas dos conhecimentos específicos da administração, mas também dos conhecimentos de outros campos, como direito, sociologia, psicologia, filosofia, dentre outros. Enquanto isso, o processo formativo do tecnólogo visa principalmente à aplicação de tecnologias de gestão nas organizações em uma área bem específica, como *marketing*, “recursos” humanos, finanças, etc.

preocupação com os alunos que parecem ser formados para contribuir com a sociedade, e isso vai muito além de fazer as organizações prosperarem.

Quando o professor C diz que tenta fazer com que os alunos sejam cidadãos e possam contribuir com a sociedade, está retomando o que seria o mandato social (LOURAU, 1990). Um mandato que foi idealizado nos momentos iniciais da profissionalização na área, em que os administradores seriam profissionais formados para serem agentes de transformação na sociedade, uma transformação que seria produzida a partir das práticas nas organizações, nas quais trabalham.

De acordo com Bertero (2006), o curso era voltado para a formação de um novo grupo profissional, que seria engajado no processo de transformação das organizações e da realidade nacional.

O curso de administração começa a tomar certa visibilidade mais precisamente após 1968, com uma expansão no ensino superior. Essa expansão e o tipo de desenvolvimento econômico estavam calcados em uma tendência à grande empresa, e isso levava, cada vez mais, a uma busca por de mão de obra de nível universitário, profissionais que seriam especializados para atuarem em diferentes funções. A técnica assumia o papel de solucionadora dos problemas do país, e seu crescente uso ocorria tanto no maquinário quanto na organização (COVRE, 1991).

No entanto, tal formação acabou sendo forjada como um curso de educação geral, que procura preparar para a empregabilidade por meio de uma formação abrangente e que pode ser, a princípio, utilizada em quaisquer organizações.

O campo técnico-científico, de acordo com Mancebo (2004), pode levar a melhorias socioeconômicas para o país e para o conjunto da população, além de ampliar os mecanismos de diferenciação social e a acumulação de riqueza. A universidade não precisa se reformular tendo em vista somente o atendimento de novas necessidades da sociedade, acompanhando mudanças em um processo de mera adaptação a uma realidade naturalizada. Ela deveria também fazer uma crítica dessas necessidades, pensando na produção de outras realidades.

Com isso, acaba-se colocando o ensino na universidade como sendo ensino para o emprego, produzindo-se profissionais nos quais apenas alguns saberes são requisitados – aqueles exigidos na atualidade – e que refletem o mandato social atualizado dessa área, voltado ao bem conduzir organizações, fazendo-as prosperar. Um modo fragmentado de conceber as organizações, como se elas não fizessem parte da sociedade e pudessem funcionar a sua revelia.

Enfatizando a relação entre o processo produtivo e o processo pedagógico, Motta (1983) diz que os interesses do capital são representados no campo universitário. O campo educacional está cada vez mais atrelado às exigências das organizações e da empregabilidade e muitas instituições de ensino superior têm, inclusive, suas ações negociadas em bolsa de valores.

“[...] a universidade está estruturada segundo o modelo organizacional da grande empresa, isto é, tem o rendimento como fim, a burocracia como meio e as leis do mercado como condição” (CHAUÍ, 2001, p. 56).

O embate de forças pode ser também visto nas diferentes reivindicações. Os cursos de administração formam muitos profissionais a cada semestre. Ainda assim, a universidade vem gerando certo descontentamento em muitas organizações, pois estas não se veem atendidas em suas demandas específicas. Além disso, há um descontentamento por parte de muitos daqueles que ingressam na universidade, já que não se sentem preparados para o mundo das organizações. Nas palavras de Chauí (2001, p.52):

Desvinculando educação e saber, a reforma universitária revela que sua tarefa não é produzir e transmitir a cultura (dominante ou não, pouco importa), mas treinar os indivíduos a fim de que sejam produtivos para quem for contratá-los. A universidade adentra mão de obra e fornece força de trabalho.

Na época em que a educação foi oficialmente definida como capital humano, após o Golpe Militar (1964), o governo iniciou uma reformulação das instituições estatais visando a uma adequação à conjuntura internacional, uma Reforma Administrativa (1967). Com o PAEG, que buscava preservar o crescimento econômico e conter a inflação, havia um movimento diferente daquele da reforma de 1930. Aqui, a intenção era a de introduzir na administração pública procedimentos gerenciais típicos do setor privado (SILVA, 2010).

Outro aspecto a ser considerado é que o golpe de 1964 não chegou a refrear a busca pelo ensino superior, que, ao contrário, permaneceu crescente. Pequenos proprietários de terras, em face do favorecimento dos latifúndios, mudaram para as cidades. Empresas multinacionais e estatais transformavam-se em burocracias grandes e complexas, ocorria uma redefinição da mulher como trabalhadora. Em meio a tudo isso, o preenchimento das vagas em cargos no âmbito público e privado passava a exigir mais requisitos educacionais. Na verdade, desde 1940, a procura



pelo ensino superior já vinha crescendo, mas com esse conjunto de mudanças, tal procura ficou mais acentuada.

Somente na década de 1960 a profissão de técnico em administração foi regulamentada<sup>72</sup>. No ano seguinte à regulamentação por meio do Parecer nº 307/66, o Conselho Federal de Educação fixou um currículo mínimo para o curso. Desse modo, estabeleceu-se a profissão e a formação. No entanto, em 2005, a pedido do CFA e da<sup>73</sup> ANGRAD, a Resolução nº 4 instituiu que as linhas de formação específicas das áreas da administração não constituem uma extensão do nome do curso e não são caracterizadas como habilitações, devendo estas constarem somente no Projeto Pedagógico do Curso. Após isso, o curso passa a ser denominado bacharelado em administração.

Ainda em 1964, um grupo de norte-americanos veio ao Brasil para definir a maneira pela qual forneceria assistência ao ensino superior. O ensino era concebido pela USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional) como um “elemento da formação de recursos humanos e estes como meios para o aumento da produção industrial e da produção agrícola” (CUNHA, 2007b, p. 156). Isto é, sua principal preocupação era a formação de mão de obra especializada.

Para tal, passaria a fornecer assistência ao MEC (Ministério da Cultura), ao CFE (Conselho Federal de Educação) e aos conselhos estaduais de educação, introduzindo *know-how* norte-americano nas deliberações dessas instituições. Em 1965, foi firmado um convênio<sup>74</sup> entre o MEC e USAID, que levou à vinda de recursos financeiros e de mais consultores, o que acabou influenciando na adoção de técnicas e modelos e na própria concepção de universidade<sup>75</sup>. A universidade

---

<sup>72</sup>A regulamentação da profissão ocorreu por meio da Lei nº 4.769, de 09 de setembro de 1965. A lei, no seu artigo 3º, afirmava que o exercício da profissão de Técnico em Administração é privativo dos Bacharéis em Administração Pública ou de Empresas, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido, cujo currículo seja fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil.

<sup>73</sup>Conforme a orientação do Parecer CNE/CES nº 67, de 11 de março de 2003, eliminou-se a exigência de currículos mínimos nacionais.

<sup>74</sup> Para iniciar as atividades da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), em 1954, foi firmado convênio com a USAID, no qual o governo norte-americano estava comprometido a manter nesta escola, uma missão universitária de especialistas em administração de empresas. Tais especialistas eram recrutados na Universidade Estadual de Michigan. Ao mesmo tempo, a FGV enviaria docentes para realizarem pós-graduação nos EUA, a fim de qualificar o corpo docente da nova escola.

<sup>75</sup> Conforme Cunha (2007b), o trabalho dos consultores norte-americanos não era considerado fácil, visto que criticavam o ensino superior e os administradores educacionais brasileiros ao mesmo tempo que eram criticados em nosso país. Em junho de 1965, Rudolph Atcon, especialista em planejamento universitário, foi contratado pela Diretoria do Ensino Superior para propor alterações às universidades

passou a ser vista como uma grande empresa que necessitava de uma reforma administrativa.

A primeira medida nessa direção seria a adoção do princípio taylorista de isolar a concepção da execução. Os órgãos encarregados de traçar a política da universidade deveriam estar completamente separados daqueles encarregados de executá-la. Assim, se o reitor presidisse a universidade, quem dirigiria seria o *administrador*, subordinado ao reitor e por ele nomeado, pois administrar não é concurso de popularidade (CUNHA, 2007b, p.191).

Essa fala evidencia a não valorização das atividades realizadas por administradores e contradiz o que muitas vezes é pregado em sua própria formação, ou seja, que aos administradores caberia a concepção e a outros caberia a execução. Em relação ao exposto, ao administrar a universidade, esse profissional realizaria a execução daquilo que foi traçado por outros em termos de políticas para a universidade. Ele seria contratado para tal, o que faz jus ao significado etimológico, que seria gerir, dirigir, governar, mas sendo subordinado a outro.

Outro ponto é que perceber a universidade como uma grande empresa que precisava de uma reforma administrativa, tinha embutida a noção de racionalidade. Governar é uma arte de conjectura, como a medicina e a pilotagem. Para Foucault (2010c), conduzir um navio, cuidar de um doente, governar os homens e governar a si mesmo pertencem ao mesmo tipo de atividade. Uma atividade ao mesmo tempo racional e incerta, visto que o governo também ocorre em meio a eventos aleatórios e na contingência.

No entanto, em relação à reforma administrativa na universidade, racional era compreendido como tudo o que levasse a uma maximização do rendimento no processo educacional voltado à produção de mão de obra, que serviria tanto ao âmbito estatal quanto ao privado. Evitam-se as incertezas, e as decisões são tomadas sem considerar eventos aleatórios. Com isso, esperava-se criar condições para atender às demandas das camadas médias por meio do ensino superior.

Entretanto, conforme Cunha (2007b), o processo de expansão do ensino superior, conduzido pelo setor privado, leva ao crescimento de cursos lucrativos que, muitas vezes, pouco ou nada tinham a ver com a formação de mão de obra voltada para o suprimento das demandas econômicas.

---

brasileiras. Atcon defendia uma reforma administrativa nas universidades brasileiras. Tal reforma ocorreria com a implantação de uma administração central orientada pelo princípio de eficiência da empresa privada, pois considerava a universidade uma grande empresa, e não uma repartição pública.

Será este o caso dos cursos de administração? Para além da necessidade desses profissionais para a gestão no Estado e para a gestão nas demais organizações, não haveria ocorrido a abertura desenfreada de cursos e mais cursos em um processo de produção de vagas que acabaria atraindo milhares de candidatos a prestarem exame vestibular? Não seriam processos complementares a busca pelo curso a partir da disseminação da forma empresa e da oferta de vagas em grande número?

A forma empresa produz a universidade e é produzida por ela. Atualmente, o sujeito econômico é a empresa, e ela não é uma instituição, mas uma maneira de se comportar no campo econômico, com a concorrência em função de planos e objetivos, uma governamentalidade empresarial (FOUCAULT, 2008b); (FOUCAULT, 2008c).

Os modos de ação empresariais estão constantemente sendo difundidos na sociedade, modos de governar que nos conduzem a agir de determinadas maneiras (EHRENBERG, 2010). Modos de ação concretos que se materializam em técnicas de gestão, que incitam a seguirmos certas verdades e buscarmos determinados saberes que operam em uma espécie de governamentalidade empresarial.

Como disse Hutchins (1960), a educação para os negócios tornou-se um grande negócio e já no início da década de 1960, nos EUA, havia intensa concorrência entre as escolas. Hoje, no Brasil, os cursos de administração também são um negócio lucrativo. Bertero (2006, p. 20) nos brinda com algo que parece gritar aos olhos, mas que normalmente não é dito: “que em qualquer sociedade o número de administradores é sempre relativamente reduzido”. Na estrutura das organizações, em uma empresa, em uma organização sem fins lucrativos ou em uma organização pública, os organogramas indicam reduzida quantidade de administradores. Além disso, complementa: “Em nenhuma sociedade será possível empregar massas de administradores como as que se graduam em nossos programas de graduação em todo o país.”

Então, nos resta perguntar por que continuamos a formar tantos administradores? Por que ainda temos tantos cursos, principalmente nas instituições particulares? Bertero nos ajuda a responder, dizendo que o curso de administração é empresarialmente um produto interessante, pois possui alta demanda e requer poucos investimentos. Ademais, diversas atividades vinculadas aos cursos de

administração, à educação voltada aos executivos, às diversas empresas que prestam consultoria, às revistas e às editoras compõem um conjunto de negócios, que pode ser chamado de *management industry*.

O currículo do curso de administração da UFES está voltado prioritariamente à administração de empresas, apesar de a habilitação conferida ser a de bacharel em administração, o que abrangeria a administração de todos os tipos de organizações, inclusive aquelas públicas e sem fins lucrativos.

*Será que eles estão formando administradores para atuarem nas esferas públicas. Será que eles estão formando administradores para o mercado? Para o mercado, a instituição x está formando, a instituição y<sup>76</sup> está formando, aquela ali da esquina tá formando. Que tipo de administradores que a federal quer colocar, qual é o espaço dos administradores da federal? (ADMINISTRADOR B).*

*E mesmo nós que somos da universidade federal, trabalhamos muito pouco com a administração pública. Percebo que os valores estão muito mais próximos do setor privado do que do setor público e do administrador como uma possibilidade de transformação dessas organizações, de uma preocupação de abrir mais as organizações pra sociedade, de uma preocupação com o lado de fora. Tem uma preocupação muito voltada pra o lado de dentro ainda, sobre o funcionamento da organização (PROFESSOR A).*

A nomenclatura do curso é somente “administração”, e não administração “de empresas”, o que implicaria que os egressos estivessem habilitados a exercerem suas atividades em qualquer tipo de organização.

Contudo, a matriz curricular é extremamente voltada para o campo empresarial, não havendo entre as disciplinas obrigatórias aquelas que tragam conhecimentos sobre administração pública e sobre o terceiro setor. A matriz curricular é voltada ao segundo setor (setor privado) e somente dentre as disciplinas optativas é que os alunos poderão matricular-se em alguma que explore os demais setores (primeiro setor é o governo e o terceiro setor são as organizações da sociedade civil que, a princípio, não visam ao lucro).

Talvez, o fato de a matriz curricular ser composta desse modo, sinalize que a forma empresa está mesmo sendo produzida em todos os setores de atividade. No entanto, aqueles que almejam trabalhar como gestores no setor público ou no terceiro setor precisarão aprender a lidar com uma mentalidade mais empresarial.

---

<sup>76</sup> Os nomes das instituições foram substituídos por X e Y.

Se no início da sistematização do ensino<sup>77</sup> na área havia uma preocupação em formar profissionais para a administração no setor público, atualmente não podemos afirmar que esse objeto ainda perdure. Ao tomarmos o curso de administração da UFES, curso que serviu como âncora para nosso mapeamento da formação *adm*, veremos nos objetivos do estágio supervisionado que ele deve “proporcionar ao aluno a vinculação dos aspectos teóricos do Curso de Administração às realidades das organizações públicas, privadas, sociais e outras, seguindo concepção geral do curso” (PPC, 2010, p.35), em uma ligeira referência a outras possibilidades de atuação para além do âmbito privado.

Ao ser repensado, tal projeto pedagógico foi atualizado e passou a constar que o curso busca formar profissionais com um perfil mais dinâmico, evitando o estabelecimento de habilitações que demarquem áreas específicas de atuação (como *marketing*, recursos humanos, finanças, produção), permitindo uma base consistente de conhecimentos.

O Departamento de Administração da UFES realizou uma avaliação e identificou algumas melhorias necessárias ao currículo do curso “para atender aos novos reclames do mercado, do MEC e dos alunos [...]” (PPC, 2010, p.4).

Aqui vemos novamente o embate de forças que produz a universidade e o curso de administração, num movimento que pode produzir uma adaptação às vontades de instituições, sejam governamentais, sejam empresariais. Um embate que também leva a um fortalecimento do curso como local privilegiado de formação de gestores que coloquem em análise as questões com as quais se depararão nas organizações, os modos de funcionamento destas, os modos de trabalho e os aspectos que, muitas vezes, já são até considerados pontos pacíficos.

Um projeto pedagógico é político, pois relações de poder e saber em funcionamento num determinado momento o tornaram possível. Não se trata de decisões consideradas como apenas ‘técnicas’, mas de decisões imbuídas de valores e de modos de conceber a formação e a profissão.

Uma pesquisa do CFA (2006), que abrangeu discussões em sete cidades brasileiras, assim como a aplicação de questionários a 9.178 administradores, trouxe aspectos relacionados à formação durante a graduação, dentre os quais destacamos: os respondentes acreditam que os cursos estão distantes da “realidade

---

<sup>77</sup> Mesmo com o processo de racionalização administrativa em nosso país ter iniciado na administração pública, e não na privada, desde o princípio, ele foi pautado na forma empresa.

do mercado”, com uma visão muito acadêmica. Ainda assim, os administradores reconhecem que eles têm atendido às suas expectativas de forma completa ou satisfatória.

Estariam aí os tais reclames que aparecem no projeto pedagógico? Com isso, vemos que uma incitação de modos de ser e de determinadas práticas que atenderiam às demandas das organizações, como ser competitivo ao mesmo tempo que se procura ser colaborativo, ser adaptável, ser um líder, ser um empreendedor trabalhando na organização de outros, enfim, ser o empresário de si mesmo.

## 6 APONTAMENTOS E POSSÍVEIS DESDOBRAMENTOS

Procuramos estudar aspectos de um problema, tomando algumas concepções e algumas práticas, fazendo emergir pontos onde foram sendo produzidos um tipo de mentalidade que nos governa, uma formação, uma profissão e um campo de conhecimento.

A composição desse estudo é provisória, pois consideramos que outros pontos serão colocados em evidência em outros momentos, outros caminhos serão traçados em investigações futuras e nos forçarão a retomar determinados aspectos, a rever questões, a produzir outras análises. Nesse jogo de forças que produziram e ainda produzem a administração, serão trabalhados outros vetores que poderão nos ajudar a repensá-la e a produzi-la outra.

O que o mapeamento das condições de emergência dos sujeitos *adm* e de sua formação nos permitem, por ora, dizer? Tomando aspectos transversais aos eixos que atravessam tais condições, podemos fazer alguns apontamentos, apresentados a seguir.

Bem, há uma tendência na formação em administração que leva à aprendizagem de modelos, a seguir receitas, tentando replicá-los em outros ambientes organizacionais e culturais, que podem ser bastante diversos daqueles nos quais foram concebidos. Modelos que imprimem formas que passam a ser consideradas formas corretas ou erradas de ser administrador. Ao mesmo tempo, essa formação também se dá via indagações sobre esses modos idealizados. Ambas as práticas são produzidas durante o curso de graduação na UFES.

Há uma ansiedade observada nos alunos referente ao futuro profissional e que é produzida na relação com as organizações, visto que estas, muitas vezes, pretendem contratar profissionais que já estejam habilitados para uma aplicação imediata de conhecimentos.

O curso de administração, campo empírico desta pesquisa, apresentou práticas de ensino que desafiam o hegemônico na área e um desvio de práticas que privilegiam uma “transmissão” de conteúdos. Existe um esforço por colocar em análise determinados conteúdos, determinadas práticas dos profissionais de administração, sem renegar ou omitir saberes. O esforço é por repensá-los, analisando os usos que são feitos deles e como foram concebidos, muito mais do que uma aplicação de tecnologias de gestão.

Há uma aprendizagem de tecnologias, mas não exatamente sua aplicação. O uso será vivenciado no cotidiano de trabalho e, em alguns casos, nos estágios. Com isso, existe um descontentamento dos alunos em relação a uma falta de experiências. Diferente de outros cursos superiores, aqui o TCC é muito valorizado no processo formativo, enquanto o estágio parece mais uma disciplina que somente ajuda a cumprir créditos. A falta de acompanhamento dos estágios obrigatórios precisa ser revista, do mesmo modo que é preciso analisar como o estágio pode contribuir para essa formação. Quais são seus limites e suas possibilidades?

Outro modo de constituição dos administradores se dá por meio das atividades de pesquisa. Entretanto, tal prática, nesse curso, ainda carece ser fortalecida e enquanto isso, estágios e subempregos remunerados têm a preferência dos alunos.

Ao chegarem à universidade, mesmo já povoados de algumas concepções do que seria um administrador, ainda podem ser produzidos novos modos de subjetivação, pois a formação em administração é, em parte, assujeitamento por meio da produção de verdades e modelos comportamentais, mas também é produção de movimentos que colocam em análise o que vai sendo estabelecido.

Falamos “dos” sujeitos *adm* e não “do” sujeito *adm*, encontramos diferentes formas constituídas, cristalizadas em figuras ou perfis, que apesar de serem caracterizações parciais, muitas vezes, servem como parâmetros para entrada e permanência nas organizações. As figuras encontradas foram as do sobrevivente, do líder e do aprendiz. As duas últimas despertam o interesse de organizações e daqueles que buscam uma vaga, como se fossem garantias de emprego. Já a figura do sobrevivente aponta para o quanto pode ser difícil tentar se conduzir como se fosse um capital humano, procurando se enquadrar em determinados modos, aprendendo a fazer a gestão de sua vida como se fosse uma empresa.

Figuras mais sedimentadas também foram colocadas em evidência com o intuito de entender o que pode ser esperado de um administrador: a figura do burocrata, do executivo e do empreendedor. E ainda nos deparamos com a figura do proprietário-trabalhador, alguém que muitas vezes opera em condições precárias, podendo ser composto por aspectos de outras figuras. Todos os perfis são configurações híbridas, mas passam a ser tomados como modelos a serem seguidos, desconsiderando seu hibridismo e sua provisoriedade.



Então, podemos dizer que administradores convivem com diferentes figuras identitárias, não havendo “a” identidade dos administradores, pois múltiplos são os processos que produzem essas figuras. Figuras ou formas que tendem a ser cada vez mais fluídas, sem contornos muito definidos, permanecendo apenas a exigência por ser constantemente reformatadas em certos moldes. E que moldes seriam esses?

Dentre as condições de existência que conseguimos mapear estão os modos pelos quais somos governados, ou seja, como a arte de governar funciona atualmente.

Vimos que a forma empresa se tornou um modelo de conduta para os indivíduos e um modelo de governo para a sociedade. Seus modos de ação estão sendo difundidos a cada dia, de maneira que todos nós consumimos a forma empresa, com seus valores que produzem e disseminam modos massificados de conduta. Os modos pelos quais somos governados são modelos de conduta que estão pautados nos modos de ação empresariais e que acabam atingindo profissionais das mais diferentes áreas, levando-os a seguirem certas verdades e a buscarem determinados saberes.

Os saberes *adm* não estão restritos aos administradores, pois muitos outros profissionais também os procuram. Eles despertam o interesse de alunos e de todos aqueles que buscam conhecimentos em relação à forma empresa. Com a redução de oportunidades de trabalho no processo produtivo, a busca passou a direcionar-se para atividades administrativas, de comércio e de prestação de serviços. Soma-se a isso a massificação dos cursos de administração e muitos passam a buscar tal formação para acessar uma vaga em grandes empresas, procurando alguma sensação de segurança, mesmo que temporária.

Há uma procura afinada ao fácil acesso tanto em relação às muitas instituições que oferecem o curso como em relação aos baixos valores despendidos para sua realização e aos exames vestibulares, bem menos concorridos do que em outras áreas. Um curso que requer poucos investimentos e se expande por meio de diversas atividades, como educação voltada aos executivos, empresas que prestam consultoria, revistas, editoras, palestrantes, o que contribui para a difusão e popularização de certos saberes.

Esses saberes seriam mais necessários na modalidade de pós-graduação? Ou ainda podemos pensar que, talvez, a existência desse curso no nível da

graduação não seja necessária em tantas instituições de ensino, podendo-se mantê-los em instituições públicas e naquelas particulares com reconhecida qualidade.

O fato é que ainda é um curso de graduação que prepara mão de obra de nível superior e que começa a sinalizar alguma queda no interesse, pois a procura está sendo pulverizada entre outros cursos que possibilitam uma inserção mais rápida, como os tecnólogos, e ainda entre cursos que são divulgados na mídia como aqueles mais necessários na atualidade, como as engenharias. Então, seria um curso que poderia ser trabalhado mais nos níveis técnico e tecnólogo?

De qualquer modo, o curso de administração ainda serve para suprir as organizações de mão de obra semiqualficada durante o processo de formação no formato de estágios. Uma mão de obra que depois de diplomada não parece mais ser tão necessária às organizações quanto o era antes da obtenção do título, pois há muito mais vagas para estágio do que para os profissionais formados. A questão do estágio também contribui para a precarização do trabalho, visto que muitas organizações deixam de contratar funcionários para utilizar mão de obra barata em suas atividades.

Falamos de uma formação ainda muito pautada em conhecimentos estrangeiros, que ainda privilegia casos, teorias e autores, principalmente norte-americanos. Uma influência advinda de um deslumbramento por seu tipo de desenvolvimento e modo de vida e que passaram a servir como referências, mas que atualmente, mostram ao mundo sua fragilidade. Pautados nessas referências, reproduzimos modismos, teorias e tecnologias de gestão.

No ensino da área, saberes mais aplicáveis e instrumentalizados, muitas vezes, são menosprezados em detrimento de saberes mais conceituais. Acadêmicos da área podem não tratar de conhecimentos diretamente aplicáveis. Porém, tais conhecimentos também são necessários aos futuros administradores. Como produzir uma formação que não privilegie a aplicação “ou” o conceito, que não privilegie o ensino de um arcabouço teórico que serve para embasar práticas? Como produzir uma formação que ao pensar intervenções organizacionais esteja o tempo todo colocando essa indissociabilidade em análise? Uma aula é uma prática, uma teoria é uma prática.

Precisamos considerar que administração, em muitos casos, pode ser um curso de segunda opção, ou seja, quando não conseguem passar no exame vestibular para cursos mais concorridos, acabam optando por ele. Quando não

sabem ainda o que fazer profissionalmente, dada a tenra idade para decidir isso, muitas vezes, acabam optando por ele. Outro aspecto importante é a falta de afinidade com a área, que se torna secundária em relação às possibilidades de atuação. O que ocorre quando fazemos um curso que não temos afinidade? O que isso pode acarretar no cotidiano das organizações e na vida desses profissionais?

Um curso muito procurado também por ser considerado generalista e abrangente, dando a noção de que seus conhecimentos poderiam ser utilizados em qualquer atividade ou área, o que facilitaria a entrada e a permanência nas organizações. Entretanto, não há garantias em relação à empregabilidade.

Um curso de educação geral que prepara mão de obra para atuar, muitas vezes, não exatamente em cargos de administrador. Formação precária? Disputa com outras áreas de atuação? Cultura patrimonialista na contratação? O fato é que muitos formados não terão acesso a uma vaga para atuarem como administradores. Isso nos lembra os diferentes processos que concorreram para que a administração passasse a ser necessária como um curso de ensino superior e como profissão.

Com o crescimento populacional no Brasil e o processo de urbanização, aumentou a procura por trabalho e educação, sendo que esta passou a ser cada vez mais necessária ao processo de ascensão social. Ao mesmo tempo, um processo de desvalorização de alguns diplomas também pode ter contribuído para a expansão de novos cursos superiores. Fora isso, havia a necessidade de burocratas para o aparelho estatal e de mão de obra para as indústrias.

Algo que também foi se mostrando pertinente durante o estudo foi a introdução de saberes *adm* em diferentes níveis educacionais em nosso país. Procuramos acompanhar de que modos esses saberes foram sendo disseminados, via educação formal, e como o curso passou a ser considerado, dentre outros, como um caminho possível para a formação no ensino superior. A introdução ocorreu no ensino de ofícios nas Escolas de Aprendizes Artífices, nas escolas industriais primárias e na escola técnica secundária. Além disso, os saberes *adm* também circulavam no chamado ensino comercial, iniciado em 1808.

Eles circulavam em diversos níveis educacionais em um processo de expansão que atingiu aqueles considerados menos favorecidos, os que buscavam habilitação para trabalhar em indústrias e em atividades comerciais, assim como os que visavam aos conhecimentos para trabalhar como burocratas. Nessa época,

contudo, esse tipo de conhecimento ainda não exercia tanta atração como na atualidade.

A nomenclatura do curso é “administração”, e não administração “de empresas”, o que implicaria em que os egressos estejam também habilitados para exercer suas atividades em organizações públicas e de terceiro setor. Entretanto, a matriz curricular está voltada para o campo empresarial, não havendo entre as disciplinas obrigatórias aquelas que tragam conhecimentos sobre os demais setores. O que parece direcionar a formação e a prática profissional para o campo empresarial, mas que não impede que professores explorem exemplos e estabeleçam comparações entre o setor privado, o público e o terceiro setor nas aulas.

Essa configuração da matriz curricular sinaliza que a forma empresa está sendo produzida e reproduzida em todos os setores de atividade e que mesmo aqueles que almejam trabalhar como gestores no setor público ou no terceiro setor, precisarão aprender a lidar com os modos de funcionamento empresariais. Apesar da forma empresa não ser um universal, ela tem muita força (nós a fortalecemos com nossas práticas) e permanece em processo de disseminação.

Neste estudo, falamos de administração e gestão em duas perspectivas. Quando falamos de gestão como algo inerente à atividade humana, falamos de uma gestão que não pode ser reduzida à administração, algo mais abrangente. Todos fazem gestão e todo trabalho é gestão. Quando falamos de gestão como uma atividade voltada a uma área especializada na organização, por exemplo, gestão de projetos ou gestão financeira, aqui a gestão é uma componente da administração geral de uma organização, ou seja, aqui, administração é mais abrangente e gestão é gerenciamento, algo mais específico. As duas perspectivas coexistem nas organizações.

Outro aspecto observado é o modo de relação estabelecido com os alunos no curso de administração da UFES. Um modo que ainda procura se distanciar da noção de prestação de serviço. Aquele que realiza exame vestibular é percebido como alguém que adquiriu o direito de estudar em uma instituição pública e federal e não como um cliente que compra um serviço.

O estabelecimento de um administrador tem a ver com esquemas que são valorizados, recomendados e até mesmo, impostos, e tem a ver com escolhas, com modos de se conduzir em meio a regras estabelecidas por outros. O processo de

formação não é apenas um processo de constituição dos sujeitos administradores, mas também da administração como um campo de conhecimento.

As condições de existência dos administradores e de sua formação apontam para uma tentativa de demarcação de um território para atuação profissional e de demarcação como ciência. Uma demarcação ilusória, tendo em vista que tais saberes atualmente são buscados e utilizados por muitos daqueles que nunca farão um curso de administração, mas que têm suas condutas governadas pela mentalidade de empresa, são empresários de si mesmos.

Administração e seus saberes não são verdades estabelecidas e imutáveis, são muito mais práticas que vão produzindo e estabelecendo certas concepções como verdadeiras. Se entendermos administração e gestão como processos, veremos que administradores e organizações se produzem em um mesmo movimento.

Além disso, nem todos os administradores agem e pensam da mesma forma, são modos de relação capitalistas que se atualizam no cotidiano de trabalho deles, nas organizações, nas práticas, naquilo que falam e fazem. São relações de poder que produzem sujeitos e que formam saberes.

Se subjetividade é processo, é modo de se conduzir e de colocar-se no mundo, algo que assume formas em certos momentos, mas que sempre é passível de modificação, então, o processo de formação pode levar tanto à reprodução de formas predominantes quanto à produção de rupturas com tais formas.

O processo de formação dá forma a múltiplos sujeitos *adm*, formas que podem ser compatíveis com aquelas atualmente mais requisitadas, mas que sabemos serem provisórias, e que, por isso mesmo, podem ser reconfiguradas, escapando, mesmo que de forma ínfima, de alguns modelos, produzindo modos de se conduzir mais atentos ao nosso tempo.

Portanto, para pensar como os sujeitos *adm* e sua formação foram estabelecidos historicamente, foi preciso mapear suas condições de existência, tomando alguns pontos que nos permitiram visualizar como estes foram adquirindo forma. Uma constituição que foi acontecendo por meio de verdades que foram produzidas e que proliferaram, ao mesmo tempo, em que produziam o próprio campo de conhecimento, a profissionalização e a necessidade da sistematização do ensino.

Alguns desdobramentos...

Muitos foram os autores e ideias que foram ficando pelo caminho. Eram muitos e não cabiam por aqui. Alguns autores nem foram tocados e estão esperando para novas oportunidades, outros compareceram timidamente no texto. Entretanto, participarão dos desdobramentos, dos próximos traçados, ajudando no mapeamento de outros processos e relações.

A vontade produzida a partir deste estudo é de investigar os modos que produzem rupturas com o estabelecido nas organizações, as práticas que produzem subjetividades que não impõem formas de pensar e de se conduzir. Além disso, pretendemos investigar as alterações nos códigos de ética do administrador, cujo texto vem sendo modificado diversas vezes desde a década de 1960, assim como a Teoria Geral da Administração, colocando em análise as diversas concepções consideradas como verdades inquestionáveis, repensando-as e considerando as especificidades de nosso país. Tudo isso para procurarmos uma formação *adm* que seja cada vez mais preocupada e comprometida com os efeitos que esses saberes produzem na vida de todos nós.

## REFERÊNCIAS

- AIELLO, T. RH tangível. **Revista EXAME**, ano 41, edição 897, n. 13, 2007.
- ALVES, N. (Org.). **Criar currículo no cotidiano**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- ALVESSON, M.; DEETZ, S. Teoria crítica e abordagens pós-modernas para estudos organizacionais. In: CLEGG, S.R.; HARDY, C.; NORD, W.R. (Orgs.) **Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais**. V.1. São Paulo: Editora Atlas, 2007.
- AMADO, Jorge. **Seara Vermelha**. 23. ed. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1970.
- AMBRÓZIO, A. **Empresariamento da vida: discurso gerencialista e processos de subjetivação**. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- ANDREWS; C. W.; BARIANI, E. As marcas de nascença: a administração pública da Colônia à República Velha. In: ANDREWS; C. W.; BARIANI, E. (Orgs.). **Administração pública no Brasil: breve história política**. São Paulo: Editora UNIFESP, 2010.
- ANJOS, Cyro dos. O amanuense Belmiro. 7.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1971.
- BALASSIANO, M.; SEABRA, A. A. de; LEMOS, A. H. A escolaridade, salários e empregabilidade: tem razão a teoria do capital humano? **RAC: Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. 4, p. 31-52, out. / dez. 2005.
- BARIANI, E. DASP: entre a norma e o fato. In: ANDREWS; C. W.; BARIANI, E. (Orgs.). **Administração pública no Brasil: breve história política**. São Paulo: Editora UNIFESP, 2010.
- BARROS, M. E. B. de. **A transformação do cotidiano: vias de formação do educador – a experiência da administração de Vitória**. Vitória: EDUFES, 1997.
- \_\_\_\_\_; BENEVIDES DE BARROS, R. **Da dor ao prazer no trabalho**. In: BARROS, M. E. B.; SANTOS, S. B. (Orgs.). **Trabalhador da saúde: muito prazer – protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde**. Porto Alegre: Unijuí, 2007. p.61-72.
- \_\_\_\_\_; FONSECA, T. M. G. **Gestão escolar**. In: AQUINO, J. R. G. (Org.); CORAZZA, S. M. (Org.). **Abecedário: educação da diferença**. V. 1. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2009.
- BERNARDO, J. **Marx crítico de Marx: epistemologia, classes sociais e tecnologia em “O Capital”**. V.3. Porto: Afrontamento, 1977.
- BERTERO, C. O. **Ensino e pesquisa em administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006. (Coleção Debates em Administração).

BERTERO, C. O. O paradoxo da teorização e da prática administrativa. In: VASCONCELOS, F. C.; VASCONCELOS, I. F. G. (Orgs.) **Paradoxos organizacionais: uma visão transformacional**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

\_\_\_\_\_; KEINERT, T. M. M. A evolução da análise organizacional no Brasil (1961-93). **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 34, n. 3, p.81-90, 1994.

BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, È. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005. Institui as diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 19 de julho de 2005. Seção 1, p. 137.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

BRESSER-PEREIRA; MOTTA, F. C. P. **Introdução à organização burocrática**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

BURNICHON, J. **Le Brésil d'aujourd'hui**. 3 ed. Paris: Librairie Académique Perrin et Cie, 1910. Disponível em: <[http:// www.arclive.org/ details/ lebrsildaujourOOburn](http://www.arclive.org/details/lebrsildaujourOOburn)>. Acesso em: 20 set. 2010.

CARRIERI, A. de P.; LUZ, T. R. da. Paradigmas e metodologias: não existe pecado do lado de baixo do Equador. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 20, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.

CHANDLER, A. D. Os primórdios da 'grande empresa' na indústria norte-americana. In: MCCRAW, T. K. (Org.). **Alfred Chandler: ensaios para uma teoria histórica da grande empresa**. Rio de Janeiro: FGV, 1998a, p. 35-66.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHIAPPINI, P. **Cartografias da empresa: práticas empresariais e produção de subjetividade**. 2008. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

CLEGG, S. R.; HARDY, C. Organização e Estudos Organizacionais. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de Estudos Organizacionais**. V. 1. São Paulo: Atlas, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Pesquisa Nacional Perfil, formação e oportunidade de trabalho do administrador profissional**. Brasília: CFA, 1999.



CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Resolução Normativa nº 67, de 5 de abril de 2001. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 abr. 2002. Seção 1, p. 18-32.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Pesquisa Nacional Perfil, formação, atuação e oportunidade de trabalho do administrador**. Brasília: CFA, 2006.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Resolução Normativa nº 353, de 9 de abril de 2008. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 abr. 2008. Seção 1, p. 197-218. Disponível em: <[www2.cfa.org.br](http://www2.cfa.org.br)>. Acesso em: out. 2010.

CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO: São Paulo - Mato Grosso do Sul. Administrador de empresa: cinquentenário do ensino no Brasil. **Aconteceu**. Informe especial. Setembro, 1991.

COSTA, L. A.; FONSECA, T. M. G. Da diversidade: uma definição do conceito de subjetividade. **Interamerican Journal of Psychology**, v. 42, n. 3, p. 513-519, 2008. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=28442311>>. Acesso em: 12 de out. 2010.

COSTA, S. de S. G. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. **Educação e Realidade** (FACED/UFRGS), Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 171-186, mai. /ago. 2009.

COVRE, M. L. M. **A formação e a ideologia do administrador de empresas**. São Paulo: Cortez, 1981.

CUNHA, A. G. da. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

\_\_\_\_\_. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007a.

\_\_\_\_\_. **A universidade reformanda: o golpe de 64 e a modernização do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007b.

DAFT, R. L. **Administração**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

De GRAZIA, A. The science and values of administration – I. **Administrative Science Quarterly**. v. 5, n. 3, p. 362-397, 1960.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. v 5. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EHRENBERG, A. **O culto da performance**: da aventura empreendedora à depressão nervosa. Aparecida, São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

FACHIN, R. C. CAVEDON, N. R. Em busca da especificidade da influência francesa na análise organizacional no Brasil. **Cadernos Ebape.br.**, v. 1, n. 1, p.1-13, ago. 2003.

FARIA, J. H. de. **Economia política do poder**: uma crítica da teoria geral da administração. V.2. Curitiba: Juruá, 2006.

\_\_\_\_\_; MENEGUETTI, F. K. O sequestro da subjetividade. In: FARIA, J. H. de. (Org.). **Análise crítica das teorias e práticas organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2007.

FAYOL, H. **Administração industrial e geral**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1970.

FERREIRA, D. **Manual de sociologia**: dos clássicos à sociedade de informação. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

FERREIRA NETO, J. L. A experiência da pesquisa e da orientação: uma análise genealógica. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 553-546, jul./dez. 2008.

FISCHER, Tânia. Administração pública como área de conhecimento e ensino: a trajetória brasileira. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, p. 278-288, out./dez. 1984.

FONSECA, M. A. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. São Paulo: EDUC, 2007.

FORD, H. **Henry Ford por ele mesmo**. São Paulo: Martin Claret, 1995.

FOUCAULT, M. Introdução à vida não-fascista. In: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Anti-Oedipus**: capitalism and schizophrenia. New York: Viking Press, 1977, pp. XI-XIV.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 26. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade 2**: o uso dos prazeres. 4.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. Subjetividade e Verdade. In: **Resumo dos cursos do Collège de France (1970 – 1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 1999a.

\_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999b.

\_\_\_\_\_. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: MOTTA, M. B. da. **Ditos & Escritos V. Ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003a.

\_\_\_\_\_. Conversação com Michel Foucault. In: MOTTA, M. B. da. **Ditos & Escritos IV. Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003b.

\_\_\_\_\_. Foucault estuda a razão do Estado. In: MOTTA, M. B. da. **Ditos & Escritos IV. Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003c.

\_\_\_\_\_. Prisões e revoltas nas prisões. In: MOTTA, M. B. da. **Ditos & Escritos IV. Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003d.

\_\_\_\_\_. Poder e saber. In: MOTTA, M. B. da. **Ditos & Escritos IV. Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003e.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

\_\_\_\_\_. **O Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008c.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a.

\_\_\_\_\_. **O governo de si e dos outros**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010b.

\_\_\_\_\_. **A hermenêutica do sujeito**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010c.

FRANÇA FILHO, G. Para um olhar epistemológico da Administração. In: SANTOS, R. S. (Org.). **A administração política como campo do conhecimento**. São Paulo: Mandacaru, 2004.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

HECKERT, A. L. C. **Narrativas de resistências**: educação e políticas. 2004. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação) - Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

HUTCHINS, J.G.B. Education for business administration. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, n. 2, p. 279-295, 1960.

INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior>>. Acesso em: 13 dez. 2010.

INEP. Censo da educação superior. **Brasil tem hoje 5,9 milhões universitários, indica o censo**. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news11\\_01.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news11_01.htm)>. Acesso em: 19 jan. 2011.

JENKS, L. H. Early phases of the management movement. **Administrative Science Quarterly**, v. 5, n. 3, p. 421-447, 1960.

KASTRUP, V. **A invenção de si e do mundo**: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. São Paulo: Papirus, 1999.

LEMKE, T. **Foucault, governmentality and critique**. Paper presented at the Rethinking Marxism Conference, University of Amherst MA, 21-24 September 2000. Disponível em: <[www.thomaslemkeweb.de/publikationen](http://www.thomaslemkeweb.de/publikationen)>. Acesso em: 24 out. 2010.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÓPEZ-RUIZ, O. J. **Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo**: capital humano e empreendedorismo como valores sociais. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.

LOURAU, R. Implication et surimplication. **Revue du MAUSS - Mouvement Anti-Utilitariste dans les Sciences Sociales**, n. 10, 1990.

MACHADO, L. D. Subjetividades contemporâneas. In: BARROS, M. E. B. (Org.) **Psicologia**: questões contemporâneas. Vitória: Edufes, 1999.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação e Sociedade**, Campinas, Edição Especial, v. 25, n. 88, p. 845-866, out. 2004.

MARANHÃO, C. M. S. de A.; PAULA, A. P. P. de. Reflexões sobre a indústria cultural e o ensino em administração. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**. Edição Especial. v. 1, n. 2, p.159-176, jul. 2009.

MARSDEN, R.; TOWNLEY, B. Coruja de minerva: reflexões sobre a teoria e prática. In.: CLEGG, S. R; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de Estudos Organizacionais**, v. 2. São Paulo: Atlas, 2001. p. 31-56.

MARTINS, P. E. M. Repensando a formação do administrador brasileiro. **Archètipon**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 15, p.11-30, 1997.

MICELI, S. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)**. São Paulo: Rio de Janeiro: Difusão Editorial, 1979.

\_\_\_\_\_. A Fundação Ford e os cientistas sociais no Brasil, 1962-1992. In: MICELI, S. (Org.) **História das Ciências Sociais no Brasil**. v.2. São Paulo: Editora Sumaré: FAPESP, 1995.

MOTTA, F. C. P. A questão da formação do administrador. **RAE: Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, out. /dez. 1983.

\_\_\_\_\_; ALCADIPANI, R. O pensamento de Michel Foucault na teoria das organizações. **Revista de Administração RAUSP**, São Paulo, v. 39, n. 2, p.117-128, abr./mai./jun. 2004.

\_\_\_\_\_; VASCONCELOS, I. F. G. **Teoria geral da Administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOURA, G. L. **Ressignificações linguístico-pragmáticas na literatura de formação profissional sobre teoria organizacional**: indexando fragilidades. Tese (Doutorado - Programa de Pós-graduação em Letras) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **RAE: Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, abr./mai./jun. 2003.

NIETZSCHE, F. W. **Genealogia da moral**: uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2004.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. de. A Construção do plano da clínica e o conceito de transdisciplinaridade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 71-79, jan./abr. 2000.

PAULA, A. P. P. de; WOOD JR., T. Pop-management: contos de paixão, lucro e poder. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 2002, Recife. **Anais...** Recife: PROPAD/UFPE: ANPAD, 2002. 1 CD-ROM.

PETINELLI-SOUZA, S. Análise da interface subjetividade e competências no campo do trabalho. 2006. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Administração) – UFES, Vitória, 2006.

PRADO FILHO, K.; MARTINS, S. A subjetividade como objeto da(s) psicologia(s). **Psicologia & Sociedade**; v. 19, n. 3, p. 14-19, 2007.

RAJCHMAN, J. Foucault: a ética e a obra. **Rencontre Internationale Michel Foucault Philosofe**, 9-11 janvier 1989. Paris, Seuil. Disponível em: <[www.filoesco.unb.br/foucault](http://www.filoesco.unb.br/foucault)>. Acesso em: 13 ago. 2010.

RAMOS, A. G. **Uma introdução ao histórico da organização racional do trabalho**. Brasília: CFA, 2009.

REED, M. Teorização Organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, S. R; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de Estudos Organizacionais**. V.1. São Paulo: Atlas, 2007.

RODRIGUES, S. B.; CARRIERI, A. de P. A tradição anglo-saxônica nos estudos organizacionais brasileiros. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial, p. 81-102, 2001.

RODRIGUES, H. de B. C. Do arrependimento dos intelectuais ao triunfo da rosa – análise institucional francesa, Estado e direitos humanos. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 9, n. 13, p. 89-108, jun. 2003.

\_\_\_\_\_. Os anos de inverno da análise institucional francesa. **Revista do Departamento de Psicologia - UFF**, v. 18, n. 2, p. 29-46, jul./dez. 2006.

SAES, F. A. M. de; CYTRYNOWICZ, R. O ensino comercial na origem dos cursos superiores de Economia, Contabilidade e Administração. **Revista Álvares Penteado**, v. 3, n. 6, p. 37-59, jun. 2001.

SCHUCH Jr., V. F. **Formação de administradores e mercado de trabalho**: um estudo dos egressos do curso de Administração da UFSM e o mercado de trabalho. (Coleção Teses, Dissertações e Monografias). Porto Alegre: UFRGS / PPGA, 1978.

SCHWARTZ, Y. Travail et gestion: niveaux, critères, instances. In: DANIELLOU, F.; TERSSAC, G.; SCHWARTZ, Y. **Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe**. Toulouse: Octares Editions, 2000.

\_\_\_\_\_. Trabalho e gestão: níveis, critérios, instâncias: In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J.; et al. (Orgs.) **Labirintos do Trabalho**: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

\_\_\_\_\_; DURRIVE, L. (Orgs.) **Trabalho e ergologia**: conversas sobre a atividade humana. Niterói: EdUFF, 2007.

SÉRIE PROFISSÕES. **Administrador**. São Paulo: Publifolha, 2006.

SILVA, L. B. e. A reforma administrativa de 1967. In: ANDREWS; C. W.; BARIANI, E. (Orgs.). **Administração pública no Brasil**: breve história política. São Paulo: Editora UNIFESP, 2010.

SILVA, A. A. MÉLLO, R. P. Subjetivação e governamentalidade: questões para a psicologia. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 23, n. 2, p. 367-388, maio/ago., 2011.

SKORA, C. M.; MENDES, D. As coisas novas: porque TGA parou no tempo. In: ENANPAD. Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 25, 2001, Campinas. **Anais...** Campinas: ANPAD, 2001.

SOBRAL, F.; PECCI, A. **Administração: teoria e prática no contexto brasileiro**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA. Cresce procura por cursos de engenharia. **Jornal da Ciência**, n.4286, de 24 de jun.de 2011. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br>>. Acesso em 26 jun. 2011.

SOUZA, E. M. de; BIANCO, M. de F.; GARCIA, A. Pesquisa pós-moderna: a fragmentação e o dever no campo organizacional. In: ENANPAD Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 28, 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006.

STONER, J. A. F.; FREEMAN, R. E. **Administração**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1969.

TEIXEIRA, A. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 111, p. 21-82, jun./ set. 1968.

TRAGTENBERG, M. **Administração, poder e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Burocracia e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Departamento de Administração. **Projeto Pedagógico do Curso de Administração**. Vitória: UFES, 2010.

VASCONCELOS; I. F. G.; MASCARENHAS, A. O. **Organizações em aprendizagem**. São Paulo: Thomson Learning, 2007. (Coleção Debates em Administração).

VEIGA-NETO, A. Coisas do governo... In: RAGO, M.; ORLANDI, L. B. L.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzchianas**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

VIZEU, F. **Management no Brasil em perspectiva histórica: o projeto do IDORT nas décadas de 1930 e 1940**. 2008. Tese (Programa de Doutorado em Administração de Empresas) - Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2008.

WAIANDT, C. **O ensino dos estudos organizacionais nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em administração**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Administração) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

WHYTE Jr., W.H. **El hombre organización**. México: Fondo de Cultura Económica, 1961.

WILLIAMS, C. **ADM**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.



**ANEXO A –  
Declaração Comitê de Ética**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

Vitória-ES, 05 de novembro de 2009.

Da: Profa. Ora. Ethel Leonor Noia Maciel

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde

Para: Prof, Maria Elizabeth Barros d€ Barros

Pesquisadora Responsável pelo Projeto de Pesquisa intitulado: "Produção de subjetividade na formação em Administração".

Senhora Pesquisadora,

Informamos a Vossa Senhoria que, o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo, após analisar o Projeto de Pesquisa registrado no CEP com o nº 187/09, intitulado: "Produção de subjetividade na formação em Administração" e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cumprindo os procedimentos internos desta Instituição, bem como as exigências das Resoluções 196 de 10.10.96, 251 de 07.08.97 e 292 de 08.07.99, APROVOU o referido acima, em Reunião Ordinária realizada em 04 de novembro de 2009.

Gostaríamos de lembrar que cabe ao pesquisador responsável elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 196 de 10/10/96, inciso IX.2. letra "c".

Atenciosamente,

Av. Marechal Campos, 1468 –  
Maruípe – Vitória/ ES - CEP 29.040-091.  
Telefax: (27) 3335 7211

**ANEXO B -**

**Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005**



Edição Número 137 de 19/07/2005

Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior

## RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2005

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 2º, alínea "c", da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES n os 776/97 e 583/2001, bem como considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES n os 67/2003; 134/2003, 210/2004 e 23/2005, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003, 9/9/2003, 24/9/2004 e 3/6/2005, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como Trabalho de Curso, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Administração, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação lato sensu, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

§ 3º As Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Administração não constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação, devendo as mesmas constar apenas no Projeto Pedagógico.

Art. 3º O Curso de Graduação em Administração deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Art. 4º O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

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

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

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

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

Art. 5º Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Administração estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências da Administração.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos, gradualmente reveladas pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a instituição por incluir no currículo do Curso de Graduação em Administração o Estágio Supervisionado de que trata este artigo deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Curso é um componente curricular opcional da Instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Administração o Trabalho de Curso, nas modalidades referidas no caput deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. A carga horária mínima dos cursos de graduação será estabelecida em Resolução da Câmara de Educação Superior.

Art. 11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das DCN aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 12. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CFE nº 2, de 4 de outubro de 1993, e a Resolução CNE/CES nº 1, de 2 de fevereiro de 2004.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

**ANEXO C –  
Estrutura do Currículo**



## Estrutura do Currículo

1º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
LET-02630	LÍNGUA PORTUGUESA	60	4	---
MAT-06013	MATEMÁTICA I	60	4	---
FIL-00428	INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	60	4	---
CSO-00176	SOCIOLOGIA GERAL	60	4	---
PSO-03559	INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA SOCIAL	60	4	---
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>300</b>	<b>20</b>	<b>---</b>

2º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
STA-02166	ESTATÍSTICA I	60	4	---
CON-06136	CONTABILIDADE EMPRESARIAL	60	4	---
ADM-06137	TEORIA DAS ORGANIZAÇÕES I	60	4	CSO-00176
CSO-02156	SOCIOLOGIA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO	60	4	CSO-00176
ECO-06138	TEORIA ECONÔMICA I	60	4	---
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>300</b>	<b>20</b>	<b>---</b>

<b>3º Período</b>				
<b>Código</b>	<b>Disciplina</b>	<b>CHS</b>	<b>Cr</b>	<b>Requisitos</b>
MAT-06195	MATEMÁTICA II	60	4	MAT-06013
ADM-06142	TEORIA DAS ORGANIZAÇÕES II	60	4	ADM-06137
ADM-02163	POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO	60	4	CSO-02156
ECO-06139	TEORIA ECONÔMICA II	60	4	ECO-06138
ADM-02158	COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL	60	4	PSO-03559
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>300</b>	<b>20</b>	<b>---</b>

<b>4º Período</b>				
<b>Código</b>	<b>Disciplina</b>	<b>CHS</b>	<b>Cr</b>	<b>Requisitos</b>
STA-02171	ESTATÍSTICA II	60	4	STA-02166
ADM-02173	ADMINISTRAÇÃO DE CUSTOS	60	4	CON-06136
ADM-02168	SISTEMA E MÉTODOS ADMINISTRATIVOS	60	4	ADM-06142
ECO-02170	ECONOMIA BRASILEIRA	60	4	ECO-06139
ADM-06140	GESTÃO COM PESSOAS	60	4	ADM-02158
ADM-06141	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	75	4	60 CRÉDITOS
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>375</b>	<b>24</b>	<b>---</b>

5º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
ADM-03886	ADMINISTRAÇÃO DE SISTEMA DE INFORMAÇÃO	60	4	---
ADM-06143	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA E ORÇAMENTÁRIA I	60	4	ADM-02173
ADM-06145	ETICA EMPRESARIAL	60	4	FIL-00428
ADM-06147	GESTÃO AMBIENTAL	60	4	---
ADM-06146	FUNDAMENTOS DE MARKETING	60	4	ECO-06139
ADM-06144	ESTÁGIO SUPERVISIONADO II	75	4	84 CRÉDITOS
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>375</b>	<b>24</b>	<b>---</b>

6º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
ADM-02179	ADMINISTRAÇÃO DE MATERIAIS	60	4	ADM-06142
ADM-06150	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA E ORÇAMENTÁRIA II	60	4	ADM-06143
ADM-06149	ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIA	60	4	ADM-06137
ADM-06148	ADMINISTRAÇÃO DE MARKETING	60	4	ADM-06146
ADM-06152	SEMINÁRIO DE GESTÃO COM PESSOAS	60	4	ADM-06140
ADM-06151	ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	90	4	108 CRÉDITOS
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>390</b>	<b>24</b>	<b>---</b>

7º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
ADM-02184	ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO	60	4	ADM-02179
ADM-06154	PROJETO DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO	60	4	ADM-06149
ADM-03746	CULTURA ORGANIZACIONAL	60	4	---
DIR-02198	DIREITO EMPRESARIAL	60	4	---
OPTATIVA	OPTATIVA I	60	4	EM TABELA ESPECÍFICA
ADM-06153	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV	90	4	132 CRÉDITOS
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>390</b>	<b>24</b>	---

8º Período				
Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
ADM-06155	SEMINÁRIO DE PESQUISA E INTEGRAÇÃO	90	6	ADM-06154
OPTATIVA	OPTATIVA II	60	4	EM TABELA ESPECÍFICA
OPTATIVA	OPTATIVA III	60	4	EM TABELA ESPECÍFICA
OPTATIVA	OPTATIVA IV	60	4	EM TABELA ESPECÍFICA
OPTATIVA	OPTATIVA V	60	4	EM TABELA ESPECÍFICA
<b>TOTAIS DO PERÍODO</b>		<b>330</b>	<b>22</b>	---

Código	Disciplina	CHS	Cr	Requisitos
---	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	240	8	2.055 HORAS

**ANEXO D –**  
**Roteiro das entrevistas**

## Roteiro

O protocolo (prescrição mínima) que propomos para as conversas-entrevistas com cada envolvido foi o seguinte (o protocolo permitiu que mudanças fossem realizadas durante o percurso, com a inclusão de outras questões durante as entrevistas):

Rota investigativa para a produção de dados com os professores, alunos e egressos.

Vamos pensar sobre...

- a) Sobre ser pesquisador e professor e os efeitos na formação Adm.
- b) Sobre conteúdos clássicos dessa formação.
- c) Sobre conteúdos contemporâneos dessa formação.
- d) Sobre a postura dos administradores no contemporâneo.
- e) Sobre os valores implicados nessa formação.
- f) Sobre essa formação em relação à atuação profissional nas organizações.