

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO - UNAHCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROVÂNIO BUSSOLO

**O *HABITUS* DO PROFESSOR ADMINISTRADOR: UM ESTUDO
NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DA REGIÃO
CARBONÍFERA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gildo Volpato

**CRICIÚMA -SC
2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

B981h Bussolo, Rovânio.

O *habitus* do professor administrador : um estudo nos cursos de administração da região carbonífera / Rovânio Bussolo ; orientador : Gildo Volpato. – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2013.

146 p. : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2013.

1. Professores universitários - Formação. 2. Professores de administração. 3. Curso de Administração – Corpo docente. 4. Prática de ensino. I. Título.

CDD. 22. ed. 378.125

ROVÂNIO BUSSOLO

**O *HABITUS* DO PROFESSOR ADMINISTRADOR: UM ESTUDO
NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DA REGIÃO
CARBONÍFERA**

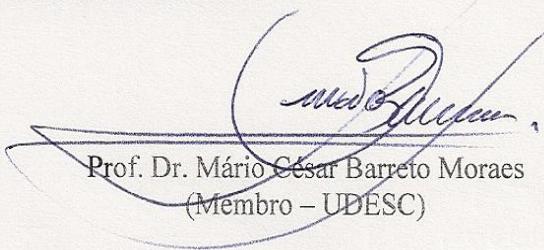
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 19 de setembro de 2013.

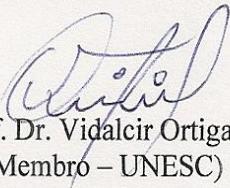
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Gildo Volpato
(Orientador – UNESC)



Prof. Dr. Mário César Barreto Moraes
(Membro – UBESC)



Prof. Dr. Vidalcir Ortigara
(Membro – UNESC)

Profa. Dra. Janine Moreira
(Suplente – UNESC)

Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
Coordenador do PPGE-UNESC



Rovânio Bussolo
Mestrando

À minha esposa Denilde, que sempre acreditou que a educação é o caminho para muitas mudanças e sempre esteve presente durante minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que fizeram parte dessa caminhada e me apoiaram para que continuasse até o fim.

À minha esposa Denilde Zomer Pisoni Bussolo, que sempre me incentivou na busca deste grau que agora conquisto.

A meu orientador, professor Dr. Gildo Volpato, que mesmo com tantas atividades diárias na gestão de uma Universidade encontrou espaço para me orientar nesta caminhada, para que eu chegasse até aqui.

Ao professor Dr. Ademir Damásio, com quem busquei as informações sobre o ingresso no mestrado, e que sempre prontamente me ajudou.

Aos professores Dra. Janine Moreira e Dr. Vidalcir Ortigara, que participaram de minha qualificação, auxiliando-me nos aspectos que eram necessários.

Aos professores que prontamente se dispuseram a estar presentes em minha banca examinadora desta dissertação.

A todos os funcionários e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, que sempre foram prestativos quando precisei.

A meus familiares, com quem tive minhas primeiras lições de cidadania e educação.

Aos professores e estudantes que fizeram parte desta pesquisa.

Ao Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior – FUMDES, pelo apoio financeiro concedido.

A Deus, pela vida.

A todos, **MUITO OBRIGADO.**

"Deus nos concede, a cada dia, uma página de vida nova no livro do tempo. Aquilo que colocarmos nela, corre por nossa conta". Chico Xavier.

RESUMO

Em um campo social, os agentes lutam por seus interesses pessoais e, também, coletivos, manifestando seus comportamentos, atitudes e modos de pensar. No campo da administração, encontra-se, também, o professor administrador, que desenvolve certos hábitos profissionais que acabam por interferir na sua prática pedagógica. Neste sentido, o objetivo deste estudo foi conhecer o *habitus* do professor administrador nos cursos de administração da região carbonífera e perceber como se manifestam no contexto da sala de aula, na percepção de professores administradores e estudantes. Buscou-se identificar quais *habitus* podem ser considerados como próprios dos professores administradores, bem como relacionar estes com os objetos de estudo, os conteúdos de formação e o campo de atuação do administrador na perspectiva de Bourdieu. A pesquisa foi realizada em três Instituições de Ensino Superior, localizadas na Região Carbonífera Sul do Estado de Santa Catarina: Centro Universitário Barriga Verde - UNIBAVE, Escola Superior de Criciúma - ESUCRI e Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. Participaram oito professores administradores que atuam nos três Cursos de Administração e quarenta e dois estudantes que estão no último semestre do referido Curso. A pesquisa foi do tipo descritiva com abordagem quanti-qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevista semiestruturada com os professores administradores e o questionário com os estudantes. O estudo demonstrou algumas características e perfis que podem suscitar, ao longo do processo de formação e de exercício da profissão, a corporificação de certos hábitos, nos administradores, que são: capacidade de resolver conflitos; organizado nas tarefas; gosta de planejar; foco nos resultados; visão estratégica; tomar decisões; preparado para enfrentar desafios e resolver problemas; gerencia e controla; entenda de *marketing* e venda; use traje adequado; tenha postura de executivo. O estudo também possibilitou a identificação de algumas características que favorecem o desenvolvimento de *habitus* que definem o perfil do professor administrador: profissional que atua em várias áreas; organizado e flexível na sala de aula; foco nos objetivos da disciplina; se preocupa com o planejamento; possui pouco conhecimento pedagógico; tem muito conhecimento do dia a dia do mercado e procura trazer para a sala de aula; possui dupla jornada de trabalho. Alguns comportamentos e modos de pensar de administrador se manifestam em sala de aula em ações pedagógicas: habilidade na resolução dos conflitos em sala de aula; estabelecimento da hierarquia; avaliações

mais complexas como forma de preparar os futuros administradores para assumirem determinados papéis em uma organização; trazer a experiência da administração em empresas para a sala de aula, e; uso de ferramentas administrativas para quantificar e acompanhar a evolução do processo ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Curso de Administração. Campo Profissional. *Habitus*. Professor Administrador.

ABSTRACT

In a social field, actors fighting for their personal interests and also collective, expressing their behaviors, attitudes and ways of thinking. In the field of administration, it is also the professor administrator who develops certain habits professionals who end up interfering in their teaching. In this sense, the objective of this study was to know the professor's *habitus* administrator in administration program coalfield and realize how they are manifested in the context of the classroom, in the perception of professor administrators and students. We sought to identify which *habitus* can be considered as own professors administrators and relate these to the objects of study, training contents and terms of reference of the administrator from the perspective of Bourdieu. The research was conducted in three institutions of higher education, located in the Coal Region Southern state of Santa Catarina: *Centro Universitário Barriga Verde* - UNIBAVE, *Escola Superior de Criciúma* - ESUCRI and *Universidade do Extremo Sul Santa Catarina* – UNESC. Participants were eight professors administrators who work in the three courses of Directors and forty two students who are in the last semester of that course. The research was descriptive with quantitative and qualitative approach. The data collection instruments used were semi-structured interviews with professors and administrators questionnaire with students. The study demonstrated some features and profiles that can cause over the training process and to practice, the embodiment of certain habits, the administrators, which are: ability to resolve conflicts; organized tasks, like planning, focus on results; strategic vision; decisions; prepared to face challenges and solve problems; manages and controls ; understand marketing and sales, use proper attire ; has executive posture. The study also allowed the identification of some characteristics that favor the development of *habitus* that define the profile of the professors administrator: professionals who work in various areas, organized and flexible in the classroom, focusing on the goals of the discipline concerned with the planning; has little pedagogical knowledge; has much knowledge of the day to day market and seeks to bring to the classroom; has double shifts. Some behaviors and ways of thinking administrator manifest in classroom teaching actions: skill in resolving conflicts in the classroom; establishment of the hierarchy, more complex assessments in order to prepare future managers to take on certain roles in an organization; bring the experience of management in companies for the classroom, and, use of administrative tools to quantify and monitor the learning process.

Key-words: Program Administration. Professional Field. *Habitus*. Professor Administrator.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As principais teorias administrativas e seus principais enfoques	35
Quadro 2 - Teoria da Administração que adota, ou com que mais se identifica	115
Quadro 3 - Área da administração que mais se identifica	121
Quadro 4 - Motivos da escolha pelo curso de Administração	123

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMREC – Associação dos Municípios da Região Carbonífera
CDD – Classificação Decimal de Dewey
CEE/SC – Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CFA - Conselho Federal de Administração
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRA – Conselho Regional de Administração
CRB – Conselho Regional de Biblioteconomia
DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais
DO – Desenvolvimento Organizacional
Dr – Doutor
Dra – Doutora
ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ESUCRI – Escola Superior de Criciúma
FUMDES - Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior
FUNDESC – Fundação dos Administradores de Santa Catarina
IES – Instituição de Ensino Superior
MEC - Ministério da Educação
ONGs - Organizações Não Governamentais
ORT – Organização Racional do Trabalho
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação
PR – Paraná
Prof – Professor
Prof^a – Professora
PUC – Pontifícia Universidade Católica
RH – Recursos Humanos
TGA – Teoria Geral da Administração
UNAHCE - Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação
UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNIBAVE – Centro Universitário Barriga Verde
UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 SOBRE AS EXPERIÊNCIAS PESSOAIS E O CAMINHO PERCORRIDO NO ESTUDO.....	27
1.1 SOBRE O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	28
1.2 SOBRE O TIPO DE PESQUISA, A ABORDAGEM E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	29
1.3 SOBRE A ANÁLISE DOS DADOS.....	31
2 CONFIGURANDO O CAMPO DE CONHECIMENTO DA ADMINISTRAÇÃO	33
2.1 TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS.....	33
2.1.1 Ênfase nas tarefas	37
2.1.2 Ênfase na estrutura.....	38
2.1.3 Ênfase nas pessoas	40
2.1.4 Ênfase no ambiente.....	43
2.1.5 Ênfase na tecnologia	44
2.1.6 Ênfase na competitividade	45
2.2 FUNÇÕES, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO ADMINISTRADOR.....	50
2.3 CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR	57
3 O CONCEITO DE <i>HABITUS</i>, CAMPO E CAPITAL EM BOURDIEU.....	61
3.1 O CONCEITO DE <i>HABITUS</i>	61
3.2 CONCEITO DE CAMPO.....	67
3.3 CONCEITO DE CAPITAL.....	71
3.3.1 Capital econômico.....	73
3.3.2 Capital simbólico	73
3.3.3 Capital social.....	74
3.3.4 Capital cultural	74
3.3.4.1 Capital cultural incorporado	76
3.3.4.2 Capital cultural objetivado.....	77
3.3.4.3 Capital cultural institucionalizado	78
4 ESTUDOS SOBRE DOCÊNCIA E HÁBITOS PROFISSIONAIS... 80	80
5 O <i>HABITUS</i> DO PROFESSOR ADMINISTRADOR: INTERPRETANDO OS DADOS DA PESQUISA	96
5.1 O CAMPO DE ATUAÇÃO, OS CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO E A CARACTERIZAÇÃO DE UM PERFIL DO ADMINISTRADOR.....	97

5.2 IDENTIFICANDO CERTAS CARACTERÍSTICAS E O PERFIL DO PROFESSOR ADMINISTRADOR	104
5.3 A SALA DE AULA COMO LUGAR DE MANIFESTAÇÃO DE <i>HABITUS</i> DO ADMINISTRADOR.....	108
5.4 AS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO, MOTIVOS DE ESCOLHAS E SUAS RELAÇÕES COM O <i>HABITUS</i> DOS PROFESSORES ADMINISTRADORES	114
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS.....	132
APÊNDICES	139

1 SOBRE AS EXPERIÊNCIAS PESSOAIS E O CAMINHO PERCORRIDO NO ESTUDO

Em 1989 fui morar em Criciúma, trabalhei em uma empresa do ramo industrial, depois no Corpo de Bombeiros de Santa Catarina. Nesse período tentei algumas vezes ingressar no curso de formação de oficiais. Como não consegui, optei em cursar Administração, pois também tinha essa pretensão. Cursei na Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL e formei-me em 1998. Exerci atividades em algumas empresas do ramo do comércio em Orleans e a partir de 1999 comecei a trabalhar no Centro Universitário Barriga Verde - UNIBAVE, na área administrativa. Sentindo necessidade de voltar aos bancos escolares, fiz especialização em Gestão de Negócios pelo Centro Universitário Barriga Verde – UNIBAVE em convênio com a Fundação dos Administradores de Santa Catarina – FUNDASC, concluindo o curso em 2004. Em 2006 ingressei na docência assumindo, a partir de 2008, a coordenação do curso de Administração no UNIBAVE.

A partir desse período, além do contato com a sala de aula e com os estudantes do curso de Administração, passei, na condição de coordenador, a observar os diferentes comportamentos e dificuldades na docência, apresentados pelos demais colegas professores do curso.

Percebi que alguns docentes, dependendo da forma como atuam, do jeito de serem professores, passam a ser referência no curso. Os estudantes acabam se identificando com determinados *habitus* dos professores, assumindo-os, como corresponde ao esperado para um professor do curso de Administração. Para Bourdieu, *habitus*¹ significa “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma *matriz de percepções, de apreciações e de ações*.” (BOURDIEU apud ORTIZ, 1983, p. 65).

Diante dessas questões, com as exigências do cargo e também das avaliações externas², percebi que era o momento de retomar meus estudos, porém, agora não mais em minha área de formação, e sim na área de minha ocupação profissional, ou seja, a educação, por perceber que me faltava compreensão sobre os aspectos fundamentais da formação pedagógica e da docência.

¹ O conceito de *habitus* encontra-se mais aprofundado no capítulo 2, onde trato especificamente deste tema.

² Avaliação *in loco* por comissões nomeadas pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina – CEE/SC e pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE.

No ano de 2009 e 2010 fiz duas disciplinas isoladas no curso de Mestrado em Educação na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, sendo elas: *Educação brasileira: uma perspectiva crítica* e *Memória docente e gênero*.

Minha formação foi eminentemente técnica na área de Administração, e essas disciplinas me proporcionaram uma ampliação do conhecimento da área da educação, o que me levou a participar da seleção e a ingressar como aluno regular no mestrado.

A partir desse momento comecei a pensar como delinear e delimitar as diferentes questões que me intrigavam e provocavam, tanto em sala de aula, na condição de professor, quanto na gestão do curso.

A partir dessas inquietações e das ideias que surgiram, senti necessidade de buscar compreender os objetos de estudo e os conteúdos da formação em administração e tentar relacioná-los aos *habitus* docentes dos professores administradores do curso de Administração.

Defini como problema de pesquisa: Quais são os hábitos docentes dos professores administradores dos cursos de Administração da região carbonífera e como se manifestam na sala de aula na percepção dos professores administradores e acadêmicos dos cursos?

Neste sentido estabeleci como principal objetivo deste estudo conhecer o *habitus* do professor administrador nos cursos de Administração da região carbonífera e perceber como se manifestam no contexto da sala de aula, na percepção de professores administradores e estudantes.

Os objetivos específicos buscaram identificar quais *habitus* podem ser considerados como próprios dos professores administradores, bem como relacionar estes com os objetos de estudo e conteúdos de formação do administrador; na perspectiva de Bourdieu.

1.1 SOBRE O LÓCUS DA PESQUISA

A Região Carbonífera, situada no Sul de Santa Catarina, compreende 12 municípios: Balneário Rincão, Cocal do Sul, Criciúma, Forquilha, Içara, Lauro Muller, Morro da Fumaça, Nova Veneza, Orleans, Siderópolis, Treviso e Urussanga. Estes municípios pertencem à Associação dos Municípios da Região Carbonífera – AMREC, e atualmente há três cursos de graduação em Administração, ofertados por três Instituições de Ensino Superior, que atendem esta região.

Optei por realizar a pesquisa com professores administradores, isto é, que tenham formação em administração, que atuam em mais de uma

Instituição de Ensino Superior – IES –, sendo que uma deveria ser entre as três Instituições da AMREC.

O procedimento inicial para a seleção dos docentes foi feito pelos sites das IES, onde busquei identificar os professores administradores que no momento da pesquisa, em maio de 2013, lecionavam nessas instituições e também em outra. Além disso, foi necessário conferir no currículo *lattes* a formação e as instituições em que lecionavam.

A partir desse levantamento foi obtido um número de oito professores administradores que se encontravam nessa situação. Entrei em contato com eles por *e-mails* e telefone, e todos se dispuseram a participar. No momento da entrevista assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, onde ficou acordado a preservação de seus nomes, descrevendo-os simplesmente de “professor 01” e assim sucessivamente, pela ordem das entrevistas.

Quanto à participação dos estudantes, decidi aplicar o questionário apenas em duas instituições, excluindo a turma de formandos do curso em que sou coordenador, por entender que poderia influenciar os estudantes no momento de responderem o questionário da pesquisa, interferindo assim diretamente nos dados coletados.

Optei em fazer a pesquisa com estudantes do último semestre do curso de Administração, pois entendo que esses já passaram por quase todo o processo de formação do administrador, conheciam praticamente todos os professores, portanto, tecnicamente teriam melhores condições para responder as perguntas dentro do que eu me propunha a pesquisar. O curso de Administração possui oito semestres nas três IES, e foi realizada a coleta de dados com a turma concluinte.

1.2 SOBRE O TIPO DE PESQUISA, A ABORDAGEM E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

A pesquisa realizada foi do tipo descritiva, que, conforme Gil (2008, p. 28),

Tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma das características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados.

A característica da pesquisa descritiva é estudar grupos específicos, como é o caso, pois pretendia estudar um grupo de docentes e discentes dos cursos de Administração. A pesquisa descritiva compreende várias técnicas de coleta de dados, dentre os quais destaco: entrevistas pessoais, entrevistas por telefone, correio, questionários pessoais e observação.

A abordagem utilizada nessa pesquisa foi predominantemente qualitativa. De acordo com Souza, Fialho e Otani (2007, p. 39), “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.” No entanto, utilizei alguns elementos quantitativos para ratificar e dimensionar o valor dos elementos qualitativos.

Bogdan e Biklen (1994, p. 48) relatam que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.”

Como instrumento de coleta de dados, utilizei a entrevista semiestruturada com oito professores administradores. De acordo com André (1995, p. 28), as “entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados.” De acordo com Hair Jr, (2005, p. 163), na abordagem de uma entrevista semiestruturada “o pesquisador fica livre para exercitar sua iniciativa no acompanhamento da resposta de uma pergunta.”

Dessa forma, o entrevistador pode fazer perguntas que previamente não estavam previstas, pois esse tipo de entrevista tem uma estrutura, uma orientação geral inicial, mas permite flexibilidade nos questionamentos, podendo ser incluídas perguntas que não estavam previstas. “Essa abordagem pode resultar no surgimento de informações inesperadas e esclarecedoras, melhorando as descobertas,” complementa Hair Jr. (2005, p. 163).

Foram 42 estudantes que participaram da coleta de dados respondendo um questionário, sendo 23 de uma instituição e 19 de outra. Para Rauen (1999, p. 114), a vantagem de aplicar um questionário “é a possibilidade de se indagar um grande número de informantes. Se você quiser questionar uma sala de universitários, basta distribuir as folhas para que todos respondam simultaneamente, o que constitui a entrevista de grupo.”

Segundo Gil (2008, p. 121), é uma técnica de investigação utilizada pelo pesquisador,

composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.

A coleta foi realizada nas salas de aula. Chegando na sala de aula fiz uma explanação sobre a pesquisa e, em seguida, distribuí o termo de consentimento livre e esclarecido para os estudantes assinarem e o questionário para responderem. Utilizei a expressão “estudante 01” e assim sucessivamente na apresentação dos dados.

1.3 SOBRE A ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados coletados fizemos a transcrição das entrevistas, buscando organizar as falas dos sujeitos, facilitando assim a posterior etapa da pesquisa, ou seja, a análise.

A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205).

Além de unidades de pensamentos buscamos encontrar, também, as contradições que pudessem existir em torno do objeto estudado.

Na apresentação dos resultados da pesquisa utilizei-me da tematização dos dados coletados, juntando as falas idênticas dos entrevistados, ou seja, construindo a partir delas as categorias de análise. Para Lüdke e André (1986, p. 48), um dos primeiros passos para análise após a coleta dos dados “é a construção de um conjunto de categorias descritivas.”

Primeiramente, fiz uma análise preliminar das falas dos entrevistados, posteriormente um resumo, e depois elaborei a síntese, produzidos a partir das falas dos docentes e dos questionários respondidos pelos estudantes do curso de Administração. De acordo com Rauen (2002, p. 198), na análise e interpretação dos dados “na abordagem qualitativa com base na categorização dos elementos, o pesquisador aponta peculiaridades e nuances, uma vez que a especificidade e as relações dos elementos de conteúdo traduzem a significação da mensagem analisada.”

Para efeito de estrutura e apresentação deste trabalho considero essa introdução com o título “Sobre as experiências e o caminho percorrido no estudo” como o Capítulo I. Os conceitos relevantes, as concepções, os achados, as reflexões e os resultados desta pesquisa apresento nos capítulos seguintes.

No capítulo II, abordo os diferentes pensamentos, conceitos e teorias da Administração ao longo da história, pois são fundamentais na compreensão do modo de ser e pensar do professor administrador do curso de Administração.

No capítulo III apresento os conceitos de capital, campo e de *habitus* proposto por Bourdieu, por se tratar do referencial teórico à luz do qual foram analisados e interpretados os dados empíricos coletados.

O capítulo IV apresenta o estado da arte, o que se tem pesquisado sobre a docência na Administração, ou sobre as especificidades dos docentes que se constituem em *habitus*.

No capítulo V trago os resultados das análises e interpretações dos dados, a partir dos relatos de docentes e acadêmicos e do referencial teórico deste estudo.

Por fim, apresento as considerações finais com as sínteses da dissertação e sugestões para futuras investigações.

2 CONFIGURANDO O CAMPO DE CONHECIMENTO DA ADMINISTRAÇÃO

Neste capítulo, abordamos alguns temas relacionados ao objeto de pesquisa que sustentaram cientificamente o trabalho. Nele tratamos de apresentar as teorias da Administração, os objetos de estudo e os conteúdos de formação dos administradores, por entender que são fundamentais na compreensão dos possíveis *habitus* dos professores administradores. Entendo que os pensamentos, os juízos de valores, o modo de fazer e interpretar a atividade docente dos professores administradores são adquiridos ao longo do processo de formação e atuação na atividade profissional como administrador, constituindo-se em *habitus*.

2.1 TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

Sabemos que cada área de formação tem seu objeto ou objetos de estudo que oferecem um “norte”, traçam caminhos para pesquisas aos que pretendem estudar com mais precisão determinados temas da área.

A Administração tem dificuldade em definir um objeto único de estudo, haja vista as mudanças nos pensamentos, interpretações dos fatos e teorias da Administração ao longo do tempo.

De acordo com Chiavenato (2003, p. 11), a “Teoria Geral da Administração - TGA começou com a ênfase nas tarefas (atividades executadas pelos operários em uma fábrica), por meio da Administração Científica de Taylor.” Depois a ênfase passou a ser a estrutura e, com o advento da Teoria Clássica de Fayol e com a Teoria da Burocracia de Weber, tivemos a Teoria Estruturalista.

O estudo voltado com a ênfase nas pessoas surgiu com a Teoria das Relações Humanas, que posteriormente foi desenvolvida pela Teoria Comportamental e também pela Teoria do Desenvolvimento Organizacional. A ênfase no ambiente apareceu mais tarde, com a Teoria dos Sistemas, sendo completada com a Teoria da Contingência.

Ainda segundo Chiavenato (2003, p. 11), “mais recentemente, as novas abordagens trouxeram à tona a emergente necessidade de competitividade das organizações em um mundo globalizado e carregado de mudanças e transformações.” A velocidade das informações foi motivo para que as organizações ficassem atentas.

Com o advento da internet em nível mundial, várias foram as modificações necessárias para que as organizações se mantivessem no mercado com o mesmo patamar que tinham. As interferências externas passaram a pressionar as organizações, e mudanças internas foram necessárias para que as empresas continuassem competitivas.

Segundo Maximiano (2006, p. 8), as

teorias da administração são conhecimentos organizados, produzidos pela experiência prática das organizações. A Teoria Geral da Administração é o conjunto dessas teorias, que são designadas por meio de diferentes termos.

Vejamos o que diz esses termos que fala o autor:

Teorias: são explicações, interpretações ou proposições sobre a realidade.

Enfoque: também chamado pensamento, abordagem ou perspectiva, é um aspecto particular das organizações ou do processo administrativo, selecionado para estudo e produção de conhecimentos.

Escola: é uma linha de pensamento ou conjunto de autores que usaram o mesmo enfoque, escolheram o mesmo aspecto específico para analisar, ou adotaram o mesmo raciocínio: escola das relações humanas, escola japonesa.

Modelo de gestão (ou de administração): é um conjunto de doutrinas e técnicas do processo administrativo.

Modelo de organização: é um conjunto de características que definem organizações e a forma como são administradas.

Doutrina (ou preceito): é um princípio de conduta, que contém valores, implícitos e explícitos.

Técnicas: são soluções para problemas. (MAXIMIANO, 2006, p. 8).

Chiavenato (2003) apresenta seis variáveis: tarefas, estrutura, pessoas, ambiente, tecnologia e competitividade, e afirma que cada uma, a seu tempo, provocou uma diferente teoria administrativa, deixando marcas

importantes no desenvolvimento da TGA. Cada uma das teorias administrativas traz consigo ou enfatiza uma ou mais dessas seis variáveis.

As teorias da Administração sofreram variações de acordo com a escola ou teoria adotada pelo autor que a descreveu. Segundo Chiavenato (2003, p. 12), temos a seguinte variação.

Quadro 1 - As principais teorias administrativas e seus principais enfoques
(continua)

Ênfase	Teoria Administrativa	Principais Enfoques
Nas tarefas	Administração científica	Racionalização do trabalho no nível operacional
Na estrutura	Teoria clássica Teoria neoclássica	Organização formal Princípios gerais da administração Funções do administrador
	Teoria da burocracia	Organização formal burocrática Racionalidade organizacional
	Teoria estruturalista	Múltipla abordagem: Organização formal e informal Análise intraorganizacional e análise interorganizacional
Nas pessoas	Teoria das relações humanas	Organização informal Motivação, liderança, comunicações e dinâmicas de grupo
	Teoria do comportamento organizacional	Estilos de administração Teoria das decisões Integração dos objetivos organizacionais e individuais
	Teoria do desenvolvimento organizacional	Mudança organizacional planejada Abordagem do sistema aberto
No ambiente	Teoria estruturalista	Análise intraorganizacional e análise ambiental Abordagem do sistema aberto
	Teoria da contingência	Análise ambiental (imperativo ambiental) Abordagem do sistema aberto
Na tecnologia	Teoria da contingência	Administração da tecnologia (imperativo tecnológico)

(continuação)

Ênfase	Teoria Administrativa	Principais Enfoques
Na competitividade	Novas abordagens na administração	Caos e complexidade Aprendizagem organizacional Capital intelectual

Fonte: Chiavenato (2003, p. 12)

O campo ou objeto de estudo da Administração, conforme apresenta o autor, passou por concepções distintas. Conforme Chiavenato (2003, p. 2), isso ocorre porque:

Em cada nível e em cada especialização da Administração, as situações são altamente diversificadas. Por outro lado, as organizações são também extremamente diversificadas e diferenciadas. Não há duas organizações iguais, assim como não existem duas pessoas idênticas. Cada organização tem os seus objetivos, o seu ramo de atividade, os seus dirigentes e o seu pessoal, os seus problemas internos e externos, o seu mercado, a sua situação financeira, a sua tecnologia, os seus recursos básicos, a sua ideologia e política de negócios, etc.

Nesse sentido, Chiavenato (2003) relata que a Administração revela-se como uma das áreas do conhecimento humano em que a complexidade e os desafios parecem impregnados, uma vez que profissionais que labutam nesta área estão constantemente trabalhando com sentimentos, crenças, valores, entre outras atitudes, que foram sendo construídos ao longo da vida de cada indivíduo. As organizações³ têm seus objetivos individuais, sua filosofia de trabalho, da mesma forma que cada indivíduo, na sua singularidade, também é único. Isso reflete no campo profissional e deve ser compreendido pela área de formação, sendo os professores universitários responsáveis por boa parte da construção dos conhecimentos adquiridos por profissionais administradores.

³ Para efeito deste estudo organizações significam empresas do ramo da indústria, do comércio, órgãos públicos, instituições sem fins lucrativos, Organizações Não Governamentais - ONGs.

A partir dessas considerações gerais sobre as teorias da Administração, passo a discutir cada uma das variáveis que deixaram marcas e contribuíram para o desenvolvimento da TGA.

2.1.1 Ênfase nas tarefas

Segundo Barreto e Pongeluppe (2006, p. 10),

podemos atribuir a Taylor a chamada Escola de Administração Científica, cuja preocupação básica era com o aumento da produtividade da empresa, por meio da eficiência máxima dos operários.

Enfatizava em suas falas a divisão do trabalho e a análise das tarefas de cada cargo individualmente. Ficou famoso pelo estudo que fez sobre “tempos e movimentos”, na sua obsessão em procurar a “única melhor maneira” de se fazer determinado trabalho para que seja perfeito.

Stoner e Freeman (1994, p. 24) nos trazem a informação de que “a teoria da administração científica surgiu, em parte, da necessidade de se aumentar a produtividade.” Como nos Estados Unidos a mão-de-obra especializada era escassa no século XX, “o único modo de expandir a produtividade era aumentar a eficiência dos trabalhadores”, complementa os autores.

Para Taylor (1990, p. 100), a administração científica,

Consiste, entretanto, em certa combinação de elementos que não existiam no passado, isto é, conhecimentos antigos coletados, analisados, agrupados e classificados em leis e normas que constituem uma ciência, acompanhada de completa mudança na atitude mental dos trabalhadores e da direção, quer reciprocamente, quer nas respectivas atribuições e responsabilidades.

Algo que intrigava Taylor era saber como os operários da época aprendiam a executar suas tarefas. Após várias observações verificou que aprendiam com seus companheiros, seus colegas de trabalho mais próximos. Porém, nem todos aprendiam e atuavam com a mesma velocidade. Prosseguindo em suas observações, constatou que alguns operários tinham métodos e instrumentos mais eficientes. Então, assumiu-

os como principal objeto para uma análise científica, estudando o tempo e os movimentos dos operários na execução de suas tarefas.

Ocorre que os nossos operários em todos os ofícios têm aprendido o modo de executar o trabalho por meio da observação dos companheiros vizinhos. Assim há diferentes maneiras em uso para fazer a mesma coisa; talvez quarenta, cinquenta ou cem modos de realizar as tarefas em cada ofício e, por esta mesma razão, há grande variedade de instrumentos, usados em cada espécie de trabalho. Ora, entre os vários métodos e instrumentos utilizados em cada operação, há sempre método mais rápido e instrumento melhor que os demais. Estes métodos e instrumentos melhores podem ser encontrados, bem como aperfeiçoados na análise científica de todos aqueles em uso, juntamente com acurado e minucioso estudo do tempo. Isto acarreta gradual substituição dos métodos empíricos pelos científicos, em todas as artes mecânicas. (TAYLOR, 1990, p. 33).

Andrade e Amboni (2007, p. 51-52) discorrem sobre a administração científica como sendo uma abordagem do século XX, de baixo para cima (do operário para o supervisor e gerente) e das partes (operários e seus cargos) para o todo (organização empresarial), de atenção para o método de trabalho, para os movimentos necessários à execução de uma tarefa, para o tempo padrão determinado para sua realização. Esse cuidado analítico e detalhista permitiu a especialização do operário e o reagrupamento de movimentos, operações, tarefas e cargos, constituindo a chamada *Organização Racional do Trabalho* - ORT.

2.1.2 Ênfase na estrutura

A ênfase na estrutura deu-se por meio das Teorias Clássica, Neoclássica, da Burocracia e Estruturalista. Para Chiavenato (2003, p. 79-80),

Se a administração Científica se caracterizava pela ênfase na tarefa realizada pelo operário, a Teoria Clássica se caracterizava pela ênfase na estrutura que a organização deveria possuir para ser eficiente. Na

realidade, o objetivo de ambas as teorias era o mesmo: a busca da eficiência das organizações.

Andrade e Amboni (2007, p. 63) relatam que na Teoria Clássica “há uma abordagem de cima para baixo (da direção para a execução) e do todo (organização) para as partes componentes (unidades de trabalho).” Nela a ênfase é dada à estrutura organizacional e à departamentalização. Isso possibilitou a subdivisão das empresas sob a centralização de um supervisor principal.

Para Stoner e Freeman (1994, p. 27), a teoria clássica das organizações “surgiu da necessidade de encontrar as linhas mestras para administrar organizações complexas como as fábricas.”

A Teoria Neoclássica deu ênfase na prática da administração, na reafirmação dos postulados clássicos, nos princípios gerais da administração, nos objetivos, nos resultados e ecletismo nos conceitos. Esta teoria se aproveitou dos conceitos anteriores, uma vez que trouxe consigo o que havia de melhor, mais eficiente, nos demais sistemas, o que era mais versátil e que traria mais benefício econômico.

Para Bernardes e Marcondes (2003, p. 245), esta teoria pode ser definida como: “Manutenção dos princípios de Fayol; inclusão da teoria comportamental e ênfase nos resultados (embora omissa quanto à identificação de a quem são destinados).”

Na Teoria da Burocracia, conforme Andrade e Amboni (2007, p. 75-76), “o exemplo típico de poder é o domínio legal, em que as pessoas são submetidas a rígidos controles de obediências e formalismo.” Os autores citam Weber, que destaca a burocracia como sendo capaz de atingir um alto grau de eficiência e formalmente é o mais racional e conhecido meio de exercer dominação sobre os seres humanos. Dizem os autores que a burocracia é superior a qualquer outro em precisão, estabilidade, rigor disciplinar e confiança.

Lacombe e Heilborn (2003, p. 473) relata que a burocracia está relacionada diretamente com a disciplina.

Como ela corresponde a uma adequação das ações do indivíduo a um complicado padrão, de maneira que o caráter de cada uma de suas relações com o resto pode ser rigorosamente controlado, a burocracia requer ênfase na obediência. (LACOMBE; HEILBORN, 2003, p. 473).

Em relação à Teoria Estruturalista, Chiavenato (2003, p. 289) assim se expressa:

Estrutura é o conjunto formal de dois ou mais elementos e que permanece inalterado seja na mudança, seja na diversidade de conteúdos, isto é, a estrutura mantém-se mesmo com a alteração de um dos seus elementos ou relações. A mesma estrutura pode ser apontada em diferentes áreas, e a compreensão das estruturas fundamentais em alguns campos de atividade permite o reconhecimento das mesmas estruturas em outros campos.

Lacombe e Heilborn (2003, p. 41) nos dizem que esta teoria “surgiu a partir das críticas à rigidez e impessoalidade da teoria da burocracia de Weber, que tendia a transformar uma organização num sistema fechado.”

A abordagem Estruturalista criou uma teoria, digamos, mais abrangente, na qual era discutida a empresa como uma organização complexa, sendo observados todos os setores dessa organização, com grande interação social e com a presença de vários grupos sociais, os quais podem ter objetivos diferentes daqueles definidos pela organização. Barreto e Pongeluppe (2006, p. 21) relatam que esta teoria:

considerou o ambiente externo e se preocupou com o todo e a interdependência das partes que formam esse todo. A frase que ficou famosa no período: *O todo é sempre maior que a simples soma das partes.*

2.1.3 Ênfase nas pessoas

Com ênfase nas pessoas são consideradas a Teoria das Relações Humanas, a Teoria do Comportamento Organizacional e a Teoria do Desenvolvimento Organizacional.

A ideia central de Relação Humana, segundo Chiavenato (2003), aconteceu na década de 1930, quando pela primeira vez houve esta preocupação nos estudos de Hawthorne, uma fábrica de Chicago, que buscou avaliar a correlação entre iluminação do ambiente e eficiência dos operários. Através deste estudo foi possível observar que o homem é um ser mais complexo do que supunham os teóricos tradicionais da época.

Os autores que discutiam as relações humanas tinham uma visão mais ampliada sobre a motivação humana. Tinham a percepção do

ambiente social externo da organização, não excluindo aqui o que está no entorno, pois se a empresa produz para pessoas, estas também têm sua importância para a organização e devem ser levadas em conta.

Para Stoner e Freeman (1994, p. 322), na Administração,

no modelo das relações humanas esperava-se que os trabalhadores aceitassem a autoridade da administração porque os supervisores tratavam-nos com consideração e lhes permitiam influenciar a situação de trabalho.

Alguns aspectos das teorias anteriores foram decisivos para o surgimento desta teoria, tais como: preocupação excessiva com a produção, em que os operários eram tratados como máquinas; busca da eficiência operacional, sendo que as pessoas envolvidas no processo deveriam produzir o máximo possível, sem a preocupação se amanhã ou depois estariam afastadas do trabalho por lesão, ou outra doença adquirida em decorrência do excesso de trabalho.

Observou-se também na época que os trabalhadores eram organizados, ainda que informalmente, para se defenderem de ameaças dos patrões. Uma informação que corria entre eles é que nenhum operário deveria ultrapassar um limite de produção daquele determinado bem, sendo assim, eles estariam se protegendo de futuras demissões ou punições. Em caso de haver operário sabotador desta organização informal, também havia uma forma de punição entre eles.

Às vezes, o descontentamento com o sistema de pagamento de salário também era motivo de reclamação do grupo de empregados da organização. Havia para isto líderes que, informalmente, conseguiam manter o grupo unido, assegurando assim o respeito às regras estabelecidas pelo grupo, e também, caso os superiores, na hierarquia da organização, manifestassem algo que o grupo não concordasse, este acionava os demais para uma possível solução do problema.

A Teoria do Comportamento Organizacional discute amplamente o comportamento individual do ser humano, sendo um de seus temas a motivação, tendo-a como mola propulsora para ações e estudos voltados para este campo.

A Teoria Comportamental (ou Teoria Behaviorista) da Administração trouxe uma nova concepção e um novo enfoque dentro da teoria administrativa: a

abordagem das ciências do comportamento (*behavioral sciences approach*), o abandono das posições normativas e prescritivas das teorias anteriores (Teorias Clássica, das Relações Humanas e da Burocracia) e a adoção de posições explicativas e descritivas. A ênfase permanece nas pessoas, mas dentro do contexto organizacional mais amplo. (CHIAVENATO, 2011, p. 304).

Bernardes e Marcondes (2003, p. 245) dizem que a teoria comportamental apareceu “enfocando a organização, tanto como um sistema cooperativo quanto decisório.”

Segundo Lacombe e Heilborn (2003, p. 41), na

abordagem comportamental, a forma ideal de administrar é a que prioriza a importância de compreender e conhecer os subordinados e suas necessidades, de modo a motivá-los e a obter melhores resultados por meio deles.

A Teoria Comportamental é baseada em uma metodologia científica e objetiva, tendo como comprovação a experiência. Estuda o comportamento do ser humano, sua aprendizagem, seu estímulo e reação de respostas, hábitos, etc.

A Teoria do Desenvolvimento Organizacional (DO), segundo Andrade e Amboni (2007, p. 157), significa uma resposta às mudanças:

É um esforço educacional muito complexo, destinado a mudar as atitudes, os comportamentos e a estrutura da organização de tal maneira que esta possa se adaptar melhor a novas conjunturas, mercados, tecnologias, problemas e desafios que estão surgindo nas economias globalizadas.

Para Chiavenato (2003, p. 370), esta teoria surgiu “como um conjunto de ideias a respeito do homem, da organização e do ambiente, no sentido de facilitar o crescimento e o desenvolvimento das organizações.”

Na teoria do Desenvolvimento Organizacional, discute-se o desenvolvimento de novas metodologias de trabalho, de uma forma mais democrática de relação entre os sujeitos que fazem parte de uma organização, independente da posição que ocupam. Esta teoria defende que

as pessoas podem discutir, emitir opiniões, o que colabora com o planejamento da organização.

2.1.4 Ênfase no ambiente

Divide-se em Teoria Estruturalista e Teoria da Contingência. A Teoria Estruturalista surgiu no século XX, com um método que foi utilizado pelas ciências para ajudar as análises que eram feitas nas organizações, especialmente na área de relação humana, conforme apontado por Andrade e Amboni (2007). Complementam os autores que “o estruturalismo é um método analítico e comparativo que estuda os elementos ou fenômenos em sua totalidade, salientando seu valor de posição.” (ANDRADE; AMBONI, p. 140).

Bernardes e Marcondes (2003, p. 245) relatam que a teoria estruturalista “caracteriza-se por abordar as organizações como estruturas deliberadamente planejadas e construídas, cujas partes têm grande importância para a consecução de suas finalidades de obter resultados.”

Os estudos que tomam como base a teoria estruturalista surgiram devido ao declínio do movimento que estudava a teoria das relações humanas.

[Essa teoria] analisa sistemas em grande escala, examinando as relações e as funções dos elementos que constituem tais sistemas, que são inúmeros, variando das línguas humanas e das práticas culturais aos contos folclóricos e aos textos literários. (ANDRADE; AMBONI, 2007, p. 140).

A teoria estruturalista traz consigo o aprendizado das teorias anteriores, mesmo assim Barreto e Pongeluppe (2006, p. 22) comentam que esta teoria “recebeu críticas quanto à sua tipologia das organizações, pois sua aplicabilidade prática foi considerada limitada e questionável em certos casos.”

A ênfase no ambiente de trabalho traz, também, a Teoria da Contingência que, segundo Chiavenato (2003, p. 504):

Enfatiza que não há nada de absoluto nas organizações ou na teoria administrativa. Tudo é relativo. Tudo depende. A abordagem contingencial explica que existe uma relação funcional entre as

condições do ambiente e as técnicas administrativas apropriadas para o alcance eficaz dos objetivos da organização. As variáveis ambientais são variáveis independentes, enquanto as técnicas administrativas são variáveis dependentes dentro de uma relação funcional. Na realidade, não existe uma causalidade direta entre essas variáveis independentes e dependentes, pois o ambiente não causa a ocorrência de técnicas administrativas. Assim, em vez de uma relação de causa-e-efeito entre variáveis independentes do ambiente e variáveis administrativas dependentes, existe uma relação funcional entre elas.

Para Lacombe e Heilborn (2003, p. 41), a teoria da contingência “é a teoria segundo a qual não existe uma única maneira certa, mas sim várias alternativas, dependendo de cada caso.” Isso quer nos dizer que o mesmo estado (ou resultado) final poderá ser alcançado, mesmo que partimos de condições iniciais diferentes.

Andrade e Amboni (2007, p. 183) complementam que “essa teoria tem um aspecto proativo, e não reativo, pois considera relevante a constante identificação das condições ambientais e das práticas administrativas para que estejam sempre em sintonia,” antes de qualquer tomada de decisão.

2.1.5 Ênfase na tecnologia

Essa teoria traz consigo que cada empresa deve buscar a tecnologia que melhor se enquadre a sua realidade, pois uma tecnologia utilizada em uma empresa talvez não seja a melhor em outra. Portanto, cada qual deverá fazer um estudo e ter consigo a tecnologia que melhor atenda suas necessidades.

Para Maximiano (2006, p. 468), a tecnologia da informação

É a combinação de sistemas de *software* e *hardware* usados no registro, tratamento e transmissão de todos os tipos de informação. A tecnologia da informação possibilita, entre muitas outras vantagens, rapidez no processamento da informação, automatização da tomada de decisões e virtual desaparecimento da distância.

Para Barreto e Pongeluppe (2006, p. 29):

a tecnologia adotada por uma empresa deve ser coerente com sua estrutura social e técnica para obter sucesso. A análise deve envolver aspectos como: quem vai usar a tecnologia? O que e para quem vai produzir?

Essa teoria defende que cada organização deve fazer uma análise de seu ambiente interno e externo, e também da melhor tecnologia a ser empregada.

2.1.6 Ênfase na competitividade

As Novas Abordagens na Administração enfocam a competitividade como sendo o mote principal, porém sobre vários enfoques. Em se tratando de uma abordagem mais recente requer uma maior atenção, pois pode ser que seja a de maior influência no *habitus* do professor administrador.

Chiavenato (2003, p. 560) relata que as diversas teorias administrativas estão passando por um período de profunda e intensa revisão crítica. Como afirma o autor, “desde os tempos da teoria estruturalista não se via tamanha onda de revisionismo. O mundo mudou e também a teoria administrativa está mudando. Mas, para onde? Quais os caminhos?”. Alguns caminhos podem ser oferecidos pela ciência moderna, que também está passando por uma forte revisão em seus conceitos. Neste sentido, também a teoria administrativa passa por este movimento de crítica e renovação.

Chiavenato (2003, p. 568) relata que:

a Era Industrial predominou em quase todo o século XX e cedeu lugar à Era da Informação. Nessa nova era, as mudanças e transformações passam a ser gradativamente mais rápidas e intensas. Sobretudo, descontínuas.

Para o autor, são descontínuas porque as mudanças não são mais lineares ou em sequências e também por não seguirem uma relação de causa e efeito. São totalmente diversas e atingiram patamares muito diferentes do passado. A simples projeção do passado ou do presente não

funciona mais atualmente, pois as mudanças não têm similaridade com o passado.

Nesse sentido, podemos dizer que a Administração, na atualidade, está sendo pensada de forma muito diferente de outros momentos históricos. O pensamento sistêmico também está muito presente no campo da administração ao se buscar compreender o todo da organização, e não somente parte dela.

Para Lacombe e Heilborn (2003, p. 41), “a abordagem sistêmica vê a organização como um todo integrado, constituída de partes que interagem entre si, e inserida num ambiente com o qual interage permanentemente.” A abordagem sistêmica da administração baseia-se na teoria geral dos sistemas.

Conforme Certo (2003, p. 35),

A principal premissa dessa teoria diz que, para compreender totalmente o funcionamento de uma entidade, esta deve ser vista como um sistema. Um sistema é um conjunto de partes interdependentes que funcionam como um todo para algum propósito. [...] A teoria geral dos sistemas integra os conhecimentos de vários campos especializados para que se possa compreender melhor o sistema como um todo.

Ao invés de trabalhar de forma separada com os vários segmentos de uma organização, a abordagem sistêmica, como dizem Stoner e Freeman (1994, p. 33),

vê a organização como um sistema unificado e propositado, composto de partes inter-relacionadas. Essa abordagem permite que os administradores vejam a organização como um todo e como parte de um sistema maior, o ambiente externo.

Essa mudança de pensamento está acontecendo, pois se percebe em muitas organizações a atenção aos aspectos humanos e relacionais. Senge (2008) relata que pensando de forma sistêmica o ser humano consegue ver as “estruturas” subjacentes às situações complexas de forma mais profunda e relacional, e a partir dela poderá discernir entre mudanças que devem ser feitas, seja de alto ou baixo impacto. Sendo assim, além das ferramentas de gestão nas organizações, que são essenciais ao bom andamento destas, o pensamento cada vez mais está se voltando ao ser humano, dentro de um

contexto maior, e não somente aos processos produtivos e às máquinas. É o ser humano quem produz, quem tem a força do trabalho, essencial ao mundo do capital.

O rumo da Administração, segundo alguns autores, se qualifica pelo relacionamento das pessoas. O ensinar e o aprender fazem parte do dia a dia; todos ensinam e aprendem o tempo todo uns com os outros, não importando se é líder ou liderado, pois isso forma um todo indivisível em uma educação contínua.

Para expressar melhor este pensamento, vejamos o que diz Andrade e Amboni (2007, p. 224);

Organizações que aprendem são as que permitem às pessoas expandirem continuamente sua capacidade de criar novos padrões de pensamento e aprenderem a trabalhar juntas, em equipe. Uma organização que aprende nunca é um produto final, pois está em processo contínuo de aprendizagem. Uma organização que aprende não apenas cria novos modos de pensar, mas também incorpora novos conhecimentos para a realização do trabalho. Uma organização que aprende é habilidosa na criação, na aquisição e na transferência de conhecimento e na modificação do seu comportamento para refletir o novo saber e as novas ideias. Essas atividades de aprendizagem resultam em organizações mais inteligentes.

Senge (2006, p. 40-45) apresenta cinco novas “tecnologias componentes” que estão gradualmente convergindo para inovar as organizações que aprendem. São elas:

- I. **Pensamento sistêmico.** O pensamento sistêmico é um quadro de referência conceitual, um conjunto de conhecimentos e ferramentas desenvolvido ao longo dos últimos cinquenta anos para esclarecer os padrões como um todo e ajudar-nos a ver como modificá-los efetivamente. (p. 40-41).
- II. **Domínio pessoal.** As pessoas com alto nível de domínio pessoal conseguem concretizar os resultados mais importantes para elas – na verdade, veem a vida como um artista veria uma obra de arte. Fazem isso se

- comprometendo com seu próprio aprendizado ao longo da vida. (p. 41).
- III. **Modelos mentais.** “modelos Mentais” são pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou mesmo imagens que influenciam nossa forma de ver o mundo e de agir. Muitas ideias novas sobre novos mercados ou sobre práticas organizacionais obsoletas não são colocadas em prática porque entram em conflito com poderosos modelos mentais implícitos. (p. 42).
- IV. **A construção de uma visão compartilhada.** É difícil pensar em alguma organização que tenha se mantido em uma posição de grandeza na ausência de metas, valores e missões profundamente compartilhados na organização. Em termos de conteúdo e tipo, todas as organizações que deram certo conseguiram reunir as pessoas em torno de uma identidade e um senso de destino comum. (p.43).
- V. **Aprendizagem em equipe.** Existem exemplos notáveis nos quais a inteligência da equipe excede a inteligência de seus membros, e nos quais o grupo desenvolve capacidades excepcionais de ação coordenada. Quando as equipes realmente estão aprendendo, não só produzem resultados extraordinários como também seus integrantes crescem com maior rapidez do que ocorreria de outra forma. (p.43).

Certo (2003) relata que todos os espaços existentes dentro de uma organização têm uma importante contribuição e precisam ser conhecidos por todos, para que se tenha mais envolvimento com o todo, alcançando os objetivos e metas propostos. A experimentação de novas ideias, o aprendizado a partir da própria experiência ou mesmo da experiência alheia, de fatos históricos, a transferência de conhecimento entre os membros da organização, essa forma de criar, adquirir e transferir o conhecimento, fazendo com que comportamentos sejam alterados mediante novas abordagens, faz com que melhore o desempenho da organização, e esta característica está presente em organizações que aprendem.

As organizações que aprendem, segundo Lacombe e Heilborn (2003, p. 494), “são aquelas com capacidade de criar, adquirir e transferir conhecimento, bem como para modificar seu comportamento para refletir

novos conhecimentos e discernimentos.” Complementa dizendo que “é preciso não só compreender as necessidades de mudanças como fazê-las acontecer. Sem mudanças na maneira como o trabalho é feito, existe apenas potencial para melhorias.”

Assim, podemos dizer que as pessoas dentro de uma organização estão sempre em processo de aprendizagem. Mesmo assim, há sempre uma divisão de tarefas, entre os trabalhadores, uma transferência de conhecimentos com o objetivo de que todos melhorem o desempenho, pois esta é a lógica do sistema capitalista.

Mesmo considerando que todos aprendem o tempo todo e uns com os outros, nem sempre o aprendizado é igualitário, e nem sempre as pessoas aprendem no mesmo tempo. Sendo assim, cabe a pergunta: como se dá esta aprendizagem e para quê? Para beneficiar as organizações, onde o trabalhador aprende o que é necessário para desenvolver sua função, ou para beneficiar os trabalhadores? Ou ambos?

Seja dentro ou fora da empresa, há mudanças acontecendo de forma rápida e profunda. Fora da empresa, relata Hampton (1992, p. 565), “as condições ambientais estão se tornando em geral menos estáveis; estão mesmo ficando turbulentas.” Além das questões ambientais, as condições econômicas, a disponibilidade e o custo dos materiais, do próprio poder aquisitivo, também podem sofrer mudanças repentinas; se normas governamentais mudarem, haverá necessidade de adequações, inovação nos produtos e tecnologia que seja adequada à produção.

Diante dessas mudanças no comportamento organizacional, surge no pensamento contemporâneo a preocupação com a gestão do conhecimento. Segundo Lacombe e Heilborn (2003, p. 492), poderíamos definir Gestão do Conhecimento como:

o conjunto de esforços ordenados e sistematizados visando criar novo conhecimento, difundi-lo na organização para os que dele precisam, e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas, bem como protegê-lo contra o uso indevido.

Ainda temos que “a informação e o conhecimento assumem grande importância, e podem chegar a ser mais importantes que os recursos financeiros.” (LACOMBE; HEILBORN, 2003, p. 522). No entanto, cabe a ressalva de que na sociedade capitalista a informação e o conhecimento só assumem maior importância que os recursos financeiros se gerarem mais recursos econômicos e financeiros.

Outra mudança significativa apontada por Lacombe e Heilborn (2003) refere-se ao capital intelectual, que nada mais é do que a soma de todos os conhecimentos, informações, propriedade intelectual e experiência de todos os colaboradores de uma empresa, que quando bem administrados e utilizados podem gerar riqueza e vantagem competitiva. O mesmo autor faz referência à criatividade e à inovação como fundamental neste contexto de mudanças.

Num sistema de produção em evolução acelerada, a capacidade de inovar torna-se a primeira prioridade em relação à capacidade de racionalizar. Isto significa que a eficácia se torna mais importante que a eficiência. (LACOMBE; HEILBORN, 2003, p. 522).

As novas abordagens na administração demarcam um novo tempo de pensamento e de comportamento nas organizações. Embora os trabalhadores fossem considerados em outras teorias, nas novas abordagens as pessoas, seus conhecimentos e formas de se relacionarem com a organização e com as outras pessoas tornam-se algo central e de fundamental importância.

Assim sendo, as formas de pensar e de agir dos administradores atuais podem estar carregadas dessas novas abordagens e seus *modus operandis* podem revelar certos *habitus*. E para melhor compreendê-los torna-se importante também conhecer as funções, competências e habilidades esperadas destes profissionais.

2.2 FUNÇÕES, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO ADMINISTRADOR.

Para que a administração seja eficiente em uma organização, é necessário que o administrador exerça cinco funções: “prever, organizar, comandar, coordenar e controlar.” (FAYOL, 1990, p. 26).

Falando da primeira delas, ou seja, **prever**, Fayol (1990, p. 65, grifo do autor), diz que:

A máxima “governar é prever” dá uma ideia da importância que se atribui à previsão no mundo dos negócios. É verdade que a previsão não é toda do Governo, é dele, pelo menos, uma parte essencial.

Prever, aqui, significa ao mesmo tempo calcular o futuro e prepará-lo; é, desde logo, agir.

Também chamada de planejamento por alguns autores, é um processo de análise organizacional feito internamente e externamente, tomando como base os pontos fracos e fortes da organização, considerando os concorrentes diretos e indiretos, e identificando o que se deseja para ela nos próximos dois, cinco, dez, vinte anos. Também são elaboradas a missão, a visão, a filosofia e as crenças, as metas, os objetivos e o que fazer para alcançá-los. Sobral e Peci (2008, p. 132) contribuem com esta visão ao afirmar que:

O *planejamento* é a função da administração responsável pela definição dos objetivos da organização e pela concepção de planos que integram e coordenam suas atividades. O planejamento tem dupla atribuição de definir o que deve ser feito – objetivos – e como deve ser feito – plano.

Fayol (1990, p. 65) ainda nos relata que o planejamento ou o “programa de ação é, ao mesmo tempo, o resultado visado, a linha de conduta a seguir, as etapas a vencer, os meios a empregar [...] é a marcha da empresa prevista e preparada para certo tempo.”

As organizações não trabalham na base da improvisação. Quase tudo nelas é planejado antecipadamente. Por isso, Chiavenato (2003, p. 167) fala que “o planejamento figura como a primeira função administrativa, por ser aquela que serve de base para as demais funções.”

A segunda função, **organizar** uma empresa, para Fayol (1990, p. 77), “é dotá-la de tudo que é útil a seu funcionamento: matérias-primas, utensílios, capitais e pessoal.”

A organização pode ser definida:

Como a função da administração que distribui tarefas e recursos pelos membros da empresa, que determina quem tem autoridade sobre quem, e quando e onde se devem tomar decisões. Em outras palavras, a organização é uma etapa do processo de administração que agrupa e estrutura os recursos organizacionais e estabelece os mecanismos de comunicação e coordenação entre seus membros de forma a permitir que se alcancem os objetivos

estabelecidos de modo eficiente. (SOBRAL; PECI, 2008, p. 165).

A organização também é um processo de tomada de decisões, pois como afirma Maximiano (2006, p. 83), “as decisões de dividir o trabalho, atribuir responsabilidades a pessoas e estabelecer mecanismos de comunicação e coordenação são decisões de organização.”

Ordenar o trabalho de uma organização é tarefa também do administrador. É sua função fazer a divisão do trabalho, agrupar as atividades inerentes ao cargo que a pessoa exerce. É através da organização que as coisas devem ficar claras a todos, fazendo com que os objetivos e metas sejam atingidos de forma mais eficiente.

A terceira delas é **comandar**, que para Fayol (1990) é fazer funcionar, e é constituído do corpo social da empresa, é dirigir o pessoal.

A arte de comandar repousa sobre certas qualidades pessoais e sobre o conhecimento dos princípios gerais da administração. Manifesta-se tanto nas pequenas como nas grandes empresas. Ela tem suas gradações como todas as outras artes. A grande unidade que funciona bem e dá seu máximo de rendimento suscita a admiração pública. Em todos os domínios, na indústria, no exército, na política ou alhures, o comando de uma grande unidade exige raras qualidades. (FAYOL, 1990, p. 120).

Também chamada de direção por alguns autores, essa função administrativa,

Vem logo depois do planejamento e da organização. Definido o planejamento e estabelecida a organização, resta fazer as coisas andarem e acontecerem. Esse é o papel da direção: acionar e dinamizar a empresa. A direção está relacionada com a ação, com o colocar-se em marcha, e tem muito a ver com as pessoas. Ela está diretamente relacionada com a atuação sobre os recursos humanos da empresa. (CHIAVENATO, 2003, p. 174).

Para Sobral e Peci (2008, p. 200), direção “é um processo interpessoal e está relacionada com a administração das relações entre os

membros organizacionais e a organização.” Está diretamente relacionada às relações existentes entre as pessoas que trabalham na organização. Os líderes estão constantemente sendo observados por seus liderados, seus exemplos irão falar mais alto do que seus discursos, suas ações podem revelar mais claramente o tipo de liderança e a influência que exercem.

A quarta função administrativa, **coordenar**, para Fayol (1990, p. 126), “é estabelecer a harmonia entre todos os atos de uma empresa de maneira a facilitar o seu funcionamento e o seu sucesso.”

A partir do momento em que as atividades são exercidas por pessoas diferentes, ou mesmo unidades organizacionais diferentes, será preciso algum esforço para que essas atividades caminhem na mesma direção, no tempo certo, e sejam executadas na quantidade certa. (MAXIMIANO, 2006, p. 43).

Segundo Fayol (1990, p. 126-127), a coordenação “é considerar, em uma operação qualquer – técnica, comercial, financeira ou outra -, as obrigações e as consequências que essa operação acarreta para todas as funções da empresa.” Complementa que “é, em suma, adaptar os meios ao fim, dar às coisas e aos atos as proporções convenientes.”

A quinta função, **controlar**, tem como finalidade assegurar que o processo organizacional planejado, organizado e direcionado pelos gestores do processo administrativo esteja funcionando de acordo para atingir os propósitos da organização.

O *controle* é um esforço sistemático de geração de informações sobre a execução das atividades organizacionais, de forma a torná-las consistentes com as expectativas estabelecidas nos planos e objetivos. Basicamente, trata-se do processo que busca garantir o alcance eficaz e eficiente da missão e dos objetivos organizacionais. Para isso, o controle tem duas atribuições essenciais: o monitoramento das atividades, comparando o desempenho real com o planejado, e a correção de qualquer desvio significativo, caso se conclua que as atividades estão sendo executadas de tal forma que não conduzam ao alcance dos objetivos definidos. (SOBRAL; PECI, 2008, p. 231).

Fayol (1990, p. 130) diz que esta função “tem por objetivo assinalar as faltas e os erros, a fim de que se possa repará-los e evitar sua repetição.”

Aplica-se a tudo: às coisas, às pessoas, aos atos. Sob o ponto de vista administrativo, é preciso assegurar-se de que o programa existe, é aplicado e está em dia, e de que o organismo social está completo, os quadros sinópticos do pessoal são usados, o comando é exercido segundo os princípios adotados, as conferências de coordenação se realizam etc. (FAYOL, 1990, p. 130).

Para Chiavenato (2003, p. 176), o controle:

reside na verificação se a atividade controlada está ou não alcançando os objetivos ou resultados desejados. O controle consiste fundamentalmente em um processo que guia a atividade exercida para um fim previamente determinado.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração, aprovadas pela Resolução Nº 4 de 13 de julho de 2005 do Conselho Nacional de Educação, o profissional que se forma bacharel deverá ter as seguintes competências:

- 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 e 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 a capacidade de transferir conhecimentos da vida e das experiências 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, implantar e consolidar projetos em organizações;

VIII – Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. (BRASIL, 2005)

Como podemos perceber as competências que devem ser desenvolvidas nos administradores têm um cunho voltado para a administração e gestão de uma organização. Neste sentido, as Instituições de Ensino Superior no Brasil e os professores dos cursos de Administração têm buscado atender esse enfoque.

Para entendermos quais são as habilidades gerenciais de um administrador, nos reportamos a Maximiano (2006, p. 148), que com base em Robert L. Katz apresenta três habilidades: habilidade técnica, habilidade humana e habilidade conceitual. Passamos a elucidá-las.

Sobre **habilidade técnica**, Certo (2003, p. 9) aponta que:

São aquelas que consistem na utilização de conhecimento especializado e precisão na execução das técnicas e procedimentos relativos ao trabalho. Exemplos dessas habilidades são: engenharia, programação de computadores e contabilidade. A maioria das habilidades técnicas está relacionada ao trabalho com “coisas” – processos ou objetos.

Conforme Lacombe e Heilborn (2003, p. 10), a habilidade técnica está relacionada com a “compreensão e domínio de determinado tipo de atividade. Envolve conhecimento especializado, habilidade analítica dentro

da especialidade e facilidade no uso das técnicas e do instrumental da disciplina específica.”

Neste contexto, estão os conhecimentos que um diretor comercial deve ter em relação aos produtos que vende, as aplicações, quem são seus clientes em potencial, o preço de venda, técnicas que pode utilizar para vender, etc.

Para Maximiano (2006, p. 148), esta habilidade “relaciona-se com a atividade específica do gerente. Os conhecimentos, métodos e equipamentos necessários para a realização das tarefas que estão dentro do campo de sua especialidade fazem parte de sua habilidade técnica.”

Sobre a **habilidade humana**, Certo (2003, p. 9) diz que “são aquelas que geram cooperação em meio à equipe que está sendo liderada. Consistem em atitudes e comunicação no trabalho, interesses pessoais e coletivos – em suma, trabalhar com pessoas.”

Lacombe e Heilborn (2003, p. 10) nos relatam que esta habilidade é a “capacidade de trabalhar com eficácia como membro de um grupo e de conseguir esforços cooperativos nesse grupo na direção dos objetivos estabelecidos.” Como dizem os autores, essa é uma habilidade em que o administrador exerce, para trabalhar e obter resultados positivos, com pessoas de um determinado grupo.

Maximiano (2006, p. 148) aponta que a habilidade humana “abrange a compreensão das pessoas e suas necessidades, interesses e atitudes. A capacidade de entender, liderar e trabalhar com pessoas é a expressão da habilidade humana do gerente.”

Em se tratando da **habilidade conceitual**, Certo (2003, p. 9) relata que

São aquelas que consistem na capacidade de enxergar a empresa como um todo. Um gerente que possua habilidades conceituais é capaz de compreender a maneira como várias funções da empresa se complementam, o modo como a empresa se relaciona com o meio em que se insere e como as mudanças em um setor afetam o resto da empresa.

Em relação a esta habilidade, Lacombe e Heilborn (2003, p. 10) também chamam de visão sistêmica, e a descrevem como a “habilidade para visualizar a organização (instituição, empresa ou grupo de empresas) como um conjunto integrado.”

Como exemplos desta habilidade podem ser citados o planejamento, entendimento do contexto, criatividade, raciocínio abstrato. Para Maximiano (2006, p. 148), a habilidade conceitual “envolve a capacidade de compreender e lidar com a complexidade da organização como um todo e de usar o intelecto para formular estratégias.”

As habilidades se configuram na competência, devendo então fazer parte dos conteúdos e das preocupações dos professores no desenvolvimento de um perfil profissiográfico dos administradores.

2.3 CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR

Definir os conteúdos de formação do administrador foi algo relativamente complexo, uma vez que existem várias áreas de atuação, e todas devem estar contempladas na formação do profissional administrador.

Já Drucker (1969, p. 390) nos relatava que:

Teremos de organizar-nos para o ensino, à luz das áreas de aplicação mais importantes (que são sempre interdisciplinares) e para especialização numa área restrita. Naquele, teremos de assegurar-nos de que o estudante passará a respeitar a profundidade da análise necessária, quer dizer, a contribuição do especialista. Na especialização, o especialista terá de aprender antes de mais nada que ele emprega apenas um instrumento que, por si mesmo, pouco consegue. Será então, obrigado a aprender a relacionar sua especialidade com o universo de conhecimento e a relacioná-la, na prática, isto é, juntamente com outras disciplinas, aos resultados finais. Não sabemos executar qualquer dessas tarefas atualmente – o que explica porque os estudantes de hoje estão tão profundamente insatisfeitos.

Atualmente os conteúdos de formação do administrador são regulamentados pela Resolução Nº 4 de 13 de julho de 2005 do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado. Em seu artigo 5º, relata que os conteúdos devem ter inter-relações com a realidade nacional e internacional, devem seguir uma perspectiva histórica e contextualizada que tenha aplicabilidade nas formas de gerenciamento e posturas de líderes no

âmbito das organizações, além de estarem relacionados à utilização de inovações tecnológicas.

Em seu inciso I, o art. 5º trata dos conteúdos de Formação Básica. Estes conteúdos estão relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados às tecnologias da comunicação, da informação e das ciências jurídicas.

No inciso II do art. 5º temos os conteúdos de Formação Profissional. Eles estão relacionados com as áreas específicas do administrador, envolvendo as teorias da administração e das organizações, a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços.

O art. 5º, inciso III, trata dos Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias. Abrange a 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.

No inciso IV do art. 5º, temos os Conteúdos de Formação Complementar, que envolvem estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Sobre a formação profissional do administrador, Chiavenato (2003, p. 13-14) comenta que:

O administrador é um profissional cuja formação é ampla e variada: precisa conhecer disciplinas heterogêneas (como Matemática, Direito, Psicologia, Sociologia, Estatística etc.); precisa lidar com pessoas (que executam tarefas ou que planejam, organizam, controlam, assessoram, pesquisam, etc) que lhe estão subordinadas ou que estão no mesmo nível ou acima dele; ele precisa estar atento aos eventos passados e presentes, bem como às previsões futuras, pois seu horizonte deve ser mais amplo, já que ele é o responsável pela direção de outras pessoas que seguem suas ordens e orientações; precisa lidar com eventos internos (localizados dentro da empresa) e externos (localizados no ambiente que envolve externamente a empresa); precisa ver mais longe que os outros, pois deve estar ligado aos objetivos que a

empresa pretende alcançar por meio da atividade conjunta de todos.

Um dos desafios dos cursos de Administração na formação é de como preparar este profissional para ser um:

agente transformador capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços da ciência e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem [...] o impacto da tecnologia na sociedade exige uma permanente atualização das ações educacionais e uma constante reconstrução do seu cotidiano. (GUERRA, 2001, p. 6).

De acordo com Rhinowet et al (2004), os resultados de uma pesquisa realizada pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – ANGRAD - em 1996 reforça a importância da Ética e da Responsabilidade Social na formação do Administrador. Relata também que, dentre os itens que integram o “perfil ideal do Administrador, a internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional” foi classificado em terceiro lugar, após a “formação humanística e visão global” (1º lugar) e a “formação técnica e científica” (2º lugar). (RHINOW et al, 2004, p. 3).

O que podemos perceber entre as teorias da administração é que as pessoas estão envolvidas em todas elas, no entanto em algumas a organização, o controle, a estrutura, o funcionamento, a gestão estão colocadas em primeiro plano e as pessoas em segundo lugar. Historicamente essas mudanças de lugar no grau de importância das pessoas ou das estruturas no estudo das organizações podem ter ajudado a construir alguns tipos de pensamentos e comportamentos, próprios do profissional formado nesta área.

A preocupação é com a formação que os docentes dos cursos de Administração estão proporcionando aos novos profissionais, pois a sociedade atual necessita de administradores que se preocupem com as pessoas envolvidas neste processo, com as questões sociais, com a vida para além do lucro.

Nesse sentido, este capítulo foi importante, pois a partir desse referencial próprio do campo da Administração é possível compreender os possíveis *habitus* destes profissionais, mais especificamente, dos professores administradores.

A partir desse referencial passamos a apresentar o conceito de *habitus* na perspectiva de Bourdieu, e demais conceitos relacionados a ele, que são fundamentais para o entendimento das questões, neste estudo, problematizadas.

3 O CONCEITO DE *HABITUS*, CAMPO E CAPITAL EM BOURDIEU

Neste capítulo trato de apresentar o conceito de *habitus*, *campo* e *capital* em Bourdieu, por se tratar do referencial teórico que norteou as análises e interpretações do material empírico coletado por meio das entrevistas com os professores administradores dos cursos de Administração e dos questionários aplicados com os estudantes de Administração.

Pierre Bourdieu, sociólogo francês, foi considerado um dos grandes pensadores e intelectuais da sociologia, com uma profícua contribuição para o campo da educação. Viveu entre os anos de 1930 e 2002.

Escreveu uma vasta e rica quantidade de obras, as quais muitas foram construídas com base em pesquisas, muitas vezes empíricas, desenvolvidas nos países em que viveu.

Os conceitos mais conhecidos e utilizados no mundo acadêmico, criados por Bourdieu, são o de *habitus*, *campo* e *capital*.

3.1 O CONCEITO DE *HABITUS*

Bourdieu e Passeron (1982, p. 175) elaboraram o conceito de *habitus* descrevendo que se trata de um:

Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente “regulamentadas” e “reguladas” sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adequadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem produto da ação organizadora de um maestro.

A partir do momento que o indivíduo modifica seu cotidiano, passa a ter uma nova posição na sociedade em que vive, torna-se diferente dependendo do lugar que o sujeito ocupa na sociedade e o grupo de pessoas com quem se relaciona.

O *habitus* está relacionado com regras não explícitas, com costumes, atitudes ou pensamentos que o sujeito constrói a respeito do mundo objetivo que orienta a sua atividade prática. Por essa razão, determinadas classes de profissionais possuem um modo específico de ser, uma maneira peculiar de se comportar diante das situações, um modo próprio de falar, de se vestir, que lhe dá um sentido de grupo, de classe, ou de campo profissional. No entanto, essa distinção pode não ficar demarcada em todos os indivíduos da mesma forma ou com a mesma intensidade.

Ao nascer o sujeito já entra em um grupo social que o condiciona, que o limita a determinados pensamentos e ações e para rompê-las há dificuldades culturais, conceituais, etc. No entanto, mesmo diante das dificuldades de rompimento, o próprio Bourdieu admite que haja certa flexibilidade.

Conforme Nogueira e Nogueira (2009, p. 25):

Bourdieu realça essa dimensão flexível do *habitus*, o que ele chama de relação dialética ou não mecânica do *habitus* com a situação, antes de mais nada, como forma de evitar uma recaída no objetivismo⁴.

Os autores relatam, ainda, que o *habitus* é fruto da incorporação da estrutura social e também de uma posição social de origem no interior do próprio sujeito.

Isso significa dizer que se o sujeito nascer no meio rural ou urbano, seus *habitus* estarão voltados a esse contexto, seus pensamentos e ações são coerentes com esse meio, e para mudá-los precisa superar barreiras, vencer obstáculos estruturais e de pensamentos. Assim seria, também, para mudança de áreas de atuação profissional.

O argumento de Bourdieu é o de que cada sujeito, em função de sua posição nas estruturas sociais, vivenciaria uma série de características de experiências que estruturariam internamente sua subjetividade, construindo uma espécie de “matriz de percepções e apreciações” que orientaria, estruturaria suas ações em todas as situações subsequentes. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 25).

⁴ Segundo o Minidicionário da Língua Portuguesa (2000, p. 546), Objetivismo é a “Doutrina que afirma a existência de princípios objetivos, visíveis ou compreensíveis por todos, de validade geral.”

No entanto, essa matriz não é “[...] um conjunto inflexível de regras de comportamento a ser indefinidamente seguidas pelo sujeito, mas, diferentemente disso, construiria um ‘princípio gerador duravelmente armado de improvisações regradas.’” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 25).

Desta forma, o *habitus* adquirido pelo ator social através da sua inserção em diferentes espaços sociais constitui uma matriz de percepção, de apreciação e de ação que se realiza em determinadas condições sociais. Ele enforma a conduta do ator, as suas estratégias de conservação e ou de transformação das estruturas que estão no princípio de sua produção. (MARTINS, 1990, p. 65).

Martins (1990, p. 65) lembra que o *habitus* é um produto historicamente construído que orienta as práticas individuais e coletivas da sociedade, e que por isso tende a “assegurar a presença ativa das experiências passadas que depositadas em cada indivíduo sob a forma de esquema de pensamento, percepção e ação contribuem para garantir a conformidade das práticas e sua constância através do tempo.”

Como afirma Bourdieu (1990, p. 131),

O *habitus*, que é o princípio gerador de respostas mais ou menos adaptadas às exigências de um campo, é produto de toda a história individual, bem como, através das experiências formadoras da primeira infância, de toda a história coletiva da família e da classe; em particular, através das experiências em que se exprime o declínio da trajetória de toda uma linhagem e que podem tomar a forma visível e brutal de uma falência ou, ao contrário, manifestar-se apenas como regressões insensíveis.

Podemos dizer que *habitus* é algo que o sujeito vai incorporando e dando forma, a partir de suas crenças e valores, devido a sua história e condição social. Algo que se constrói ao longo da vida, no contato direto com os demais sujeitos pertencentes a um grupo social.

O *habitus*, segundo Bourdieu (1984, p. 125), é um “sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem explícita ou implícita que funciona como um sistema de esquemas geradores e é gerador de estratégias que podem estar objetivamente em conformidade com os interesses objetivos dos seus autores,” mesmo se não tiverem sido expressamente concebidos para esta finalidade.

O conceito de *habitus* seria assim a ponte, a mediação entre as dimensões objetiva e subjetiva do mundo social, ou simplesmente, entre a estrutura e a prática. O argumento de Bourdieu é o de que a estruturação das práticas sociais não é um processo que se faça mecanicamente, de fora para dentro, de acordo com as condições objetivas presentes em determinado espaço ou situação social. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 24).

Para Bourdieu (1996, p. 22), “os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas.” O autor comenta que o que a pessoa come e a maneira como ela come, o esporte que pratica e a maneira como pratica, as opiniões políticas e a maneira de expressá-las vão definindo o *habitus* e são também definidos por ele. Relata, ainda, que também podem ser elaborados conceitos classificatórios, definindo assim “diferenças entre o que é bom e mau, entre o bem e o mal, entre o que é distinto e o que é vulgar etc.” (BOURDIEU, 1996, p. 22).

O *habitus* é essa espécie de senso prático do que se deve fazer em dada situação – o que chamamos, no esporte, o senso do jogo, arte de *antecipar* o futuro do jogo inscrito, em esboço, no estado atual do jogo. (BOURDIEU, 1996, p. 42).

Bourdieu (1996) diz que essas antecipações pré-perceptivas são uma espécie de prática que tem seu fundamento em experiências passadas, e que não são dadas a um sujeito puro, a uma consciência superior universal. Essa situação é criada por esse sujeito ter sentido o jogo na pele, tê-lo vivenciado. Para ele, perceber o estado em que esse jogo estará no futuro é ter um senso histórico do jogo.

Segundo Ortiz (1983), o *habitus* tende a conformar e orientar uma ação, porém, na medida em que ele é produto das relações sociais,

apresenta uma tendência de assegurar a reprodução dessas mesmas relações objetivas em que é produzido.

De acordo com Bourdieu (2007c), ao pesquisador é ensinado, essencialmente, um *modus operandi*, ou seja, um modo de operação e de produção científica que supõe um modo de percepção em que o pesquisador está inserido; um conjunto de princípios de visão e também de divisão. A única maneira de adquirir esse *habitus* é a de ver operar ou observar como esse *habitus* científico reage perante as opções práticas, ou seja, através de um questionário ou outro tipo de amostragem aplicado em uma pesquisa.

No mundo acadêmico, Bourdieu desenvolveu o seguinte conceito de *habitus* científico:

O *habitus* científico é uma regra feita homem, ou melhor, um *modus operandi* científico que funciona em estado prático segundo as normas da ciência, sem ter estas normas na sua origem: é esta espécie de sentido do jogo científico que faz com que se faça o que é preciso fazer no momento próprio, sem ter havido necessidade de tematizar o que havia que fazer, e menos ainda a regra que permite gerar a conduta adequada. (BOURDIEU, 2007c, p. 23).

O *habitus* científico está relacionado ao campo da ciência em que os professores se afiliam, ou são afiliados pelos pares. A ação empregada nos espaços acadêmicos acaba por gerar uma forma de *habitus*.

Becher (2001, p. 17, tradução nossa⁵) contribui com este entendimento ao dizer:

Alguns temas se relacionam com as propriedades das disciplinas, individual e coletivamente, e com suas especialidades secundárias; outros, com a comunidade de cientistas que compõem o mundo acadêmico, suas carreiras, suas interações e as regras que governam seu comportamento.

⁵ Algunos temas se relacionan con las propiedades de las disciplinas, individual y colectivamente, y con sus especialidades secundarias; otros, con la comunidad de científicos que conforma nel mundo académico, sus carreras, sus interacciones y las reglas que rigen su comportamiento.

Diante disso, os professores podem perceber uma forma própria de ser, relacionada à disciplina que ministram ou ao campo de conhecimento em que atuam.

Biglan, juntamente com outros autores como Lodahl e Gordon (1972⁶), interessou-se pela maneira como os próprios professores percebem as características dos campos de conhecimento. (BECHER, 2001, p. 29⁷, tradução nossa).

Becher (2001) chama de “tribo acadêmica” os grupos que se relacionam no meio acadêmico e que têm ideias idênticas e indagações permanentes sobre as questões do campo.

Conforme Becher (2001, p. 59, tradução nossa⁸):

É provável que as comunidades de disciplinas convergentes e de redes muito espessas, ligadas internamente por sua ideologia fundamental, os valores comuns, os juízos de valor que comportam a consciência de pertencer a uma tradição única - em síntese, o sentido fraterno de nacionalidade - ocupam territórios intelectuais com limites externos bem definidos. Mas ainda quando os sentimentos patrióticos, dentro de uma disciplina se elevam, os desvios das normas culturais comuns serão penalizados e os intentos para modificá-los, que virão de fora, não serão aceitos.

⁶ LODAHL, J. B.; GORDON, G. (1972) The structure of scientific fields and the functioning of university graduate departments. *American Sociological Review*, 37, pp. 57-72.

⁷ Biglan, junto com otros autores, como Lodahl y Gordon (1972), se interesó por la forma en que los propios académicos perciben las características de los campos de conocimiento.

⁸ Es probable que las comunidades disciplinares convergentes y de redes tupidas muy ligadas internamente por su ideología fundamental, los valores comunes, los juicios de calidad que comparten, La conciencia de pertenecer a una tradición exclusiva – em síntesis, el sentido fraterno de nacionalidad – ocupen territorios intelectuales con límites externos bien definidos. Más aún, cuando los sentimientos patrióticos dentro de una disciplina se elevan, las desviaciones de las normas culturales comun esserán penalizadas y los intentos para modificarlas desde afuera serán rechazados.

Para Bourdieu (1990), construir a ideia ou noção de *habitus* como sendo um sistema de esquemas adquiridos e que funcionam em um nível prático como categorias de percepção e apreciação, ou ainda como princípios de classificação que ocorrem ao mesmo tempo como princípios organizadores da ação, significa construir este agente social na sua verdade como operador prático de construção de objetos.

Bourdieu (2002, p. 68) relata que *habitus*:

constitui um sistema de esquemas de percepção, de apreciação e de ação, quer dizer, um conjunto de conhecimentos práticos adquiridos ao longo do tempo, que nos permitem perceber, agir e evoluir com naturalidade num universo social dado.

Bourdieu alerta que o *habitus* não é algo estático, onde você percebe e reproduz, mas é algo que pode sofrer variáveis, dependendo da posição, das relações de poder e distribuição de espaços dentro de um campo social.

Para ele, *habitus* e campo são relacionais, ou seja, um só pode funcionar em relação ao outro, e constituem a espinha dorsal de sua teoria.

3.2 CONCEITO DE CAMPO

Segundo Bourdieu (1990), o conceito de campo surgiu do encontro entre as pesquisas de sociologia da arte que ele estava realizando na Escola Normal, por volta de 1960.

Assim, para construir realmente a noção de campo, foi preciso passar para além da primeira tentativa de análise do “campo intelectual” como universo relativamente autônomo de relações específicas: com efeito, as relações imediatamente visíveis entre os agentes envolvidos na vida intelectual – sobretudo as interações entre os autores ou entre os autores e editores – tinham disfarçado as relações objetivas entre as posições ocupadas por esses agentes, que determinam a forma de tais interações. (BOURDIEU, 2007c, p. 66).

O conceito de campo em Bourdieu, segundo Ortiz (1983, p. 19), “se define como *locus* onde se trava uma luta concorrencial entre atores em

torno de interesses específicos que caracterizam a área em questão.” Desta forma, o campo da ciência acontece pelo embate no entorno da autoridade científica; já para a arte, o campo ocorre em torno da legitimidade das obras artísticas.

No entendimento de Martins (1990, p. 66), para Bourdieu;

O campo é um espaço social que possui uma estrutura própria, relativamente autônoma em relação a outros espaços sociais. Isto é, em relação a outros campos sociais. Mesmo mantendo uma relação entre si. Os diversos campos sociais se definem através de objetivos específicos, o que lhes garante uma lógica particular de funcionamento e de estruturação. É característico do campo possuir suas disputas e hierarquias internas, assim como princípios que lhe são inerentes cujos conteúdos estruturam as relações que os atores estabelecem entre si no seu interior.

Para Ortiz (1983), ao estudar os campos sociais, Bourdieu nos mostra como as relações entre os indivíduos reproduzem o que a sociedade traz consigo de relações objetivas, mas quando se trata de articular as mudanças histórico-sociais ao espaço superestrutural do campo, a análise fica limitada a assinalar apenas um jogo de correspondências entre os agentes.

Para Martins (1990), no campo existem características importantes, e uma delas é a que constitui um espaço onde se trava entre os envolvidos (indivíduos, agentes) uma disputa decorrente das relações de poder que existem em seu interior. Estas relações divergentes são derivadas de uma distribuição desigual do capital dominante que ocorre em cada um dos diversos campos sociais.

A estrutura do campo não é imutável, as posições que os indivíduos ocupam dentro desta estrutura social também podem ser redistribuídas, e as mesmas lutas que ocorrem em um grupo social em um país e outro podem acontecer em momentos diferentes.

Para Bourdieu (1996, p. 50), este espaço social global é um campo de forças, “cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam com meios e fins diferenciados, conforme sua posição na estrutura de campo de forças”, ou seja, conforme sua condição de classe.

Desta forma, os agentes contribuem para a conservação ou mesmo a transformação da estrutura deste campo.

Um campo é também um espaço de conflitos e de concorrência no qual os concorrentes lutam para estabelecer o monopólio sobre a espécie específica do capital pertinente ao campo; a autoridade cultural, no campo artístico; a científica, no campo científico etc. O que é valorizado num campo poderá ser depreciado em outro: os valores do campo dos negócios, por exemplo, onde predomina o capital econômico, são inversos àqueles do campo cultural, onde o que importa é a estima dos pares, o desinteresse aparente, a distância em relação aos valores mercantis. (BOURDIEU, 2002, p. 67-68).

Para Ortiz (1983), o campo científico, que está relacionado a posições adquiridas no passado, em lutas anteriores, é um espaço de jogo de uma luta que acontece entre os concorrentes. Mas o que está em jogo neste caso, ou seja, nesta luta, é o monopólio da autoridade científica definida, de uma maneira que não podemos separar como é o caso da capacidade técnica e poder social, isto é, “se quisermos o monopólio da *competência científica*, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado.” (ORTIZ, 1983, p. 122-123).

Um agente que tem em seu aparato discursivo e reflexivo a competência científica de determinada situação, e não quer perder seu posto no grupo social, terá muitas vezes de se isolar em seus estudos para defender sua teoria, evidentemente, se quiser ser o único ou estar à frente dos outros pesquisadores sobre o assunto em questão.

É importante ressaltar que se quisermos triunfar em um campo científico, no qual se chegou a um patamar máximo de autonomia, há de se acatar as leis referentes a esse campo, ou seja, reconhecer praticamente a verdade dele como valor e respeitar as formas e princípios metodológicos que definem a sua razão. No momento que uma pessoa está considerando esses eventos, irá unir todos os instrumentos que tenha acumulado no decorrer de outras lutas, e investir nestas novas lutas concorrenciais, relata Bourdieu (1990).

O campo científico é um jogo em que é preciso munir-se de razão para ganhar. Sem produzir ou atrair

super-homens, inspirados por motivações radicalmente diferentes daquelas dos homens comuns, ele produz e encoraja, por sua lógica própria, e à margem de qualquer imposição normativa, formas de comunicação particulares, como a discussão competitiva, o diálogo crítico etc, que tendem a favorecer de fato a acumulação e o controle do saber. (BOURDIEU, 1990, p. 46).

O fato de o campo científico comportar-se, em parte, como arbitrário social, uma vez que ele serve aos interesses daqueles que estão dentro ou fora dele, podendo receber ou não proveito, possui certa censura sob certas condições, relata Ortiz (1983). O campo possui regras e se possui regras pode ser considerado como um jogo, e os agentes que querem ganhar neste jogo devem se adaptar a essas regras. Neste sentido ele é arbitrário e em certos momentos existe censura.

Para o autor, em certos momentos ele pode se desviar, transformando a busca de interesses científicos privados em algo que traga proveito para a ciência, pois traz consigo o progresso desta. Ainda relata que o campo é censura

[...] porque aquele que entra nesse campo está imediatamente situado numa certa estrutura, a estrutura da distribuição do capital: o grupo concede-lhe ou não lhe concede a palavra; concede-lhe ou não lhe concede crédito, no duplo sentido do termo. (BOURDIEU, 1984, p. 147).

Para Ortiz (1983), é no campo científico que se designa a cada pesquisador, conforme a função que tem dentro do grupo, o que ele deve buscar em termos de pesquisas, sempre relacionado aos seus problemas que são indissociavelmente políticos e científicos, também os métodos e estratégias a adotar, para que tenha êxito em seu trabalho. Após os resultados, estes devem ser publicados para que seus pares e pessoas interessadas tenham acesso. O resultado da pesquisa deve garantir a obtenção do reconhecimento do pesquisador, complementa Ortiz.

A luta pela autoridade científica, espécie particular de *capital social* que assegura um poder sobre os mecanismos constitutivos do campo e que pode ser reconvertido em outras espécies de capital, deve o

essencial de suas características ao fato de que os produtores tendem, quanto maior for a autonomia do campo, a só ter como possíveis clientes seus próprios concorrentes. (ORTIZ, 1983, p. 127).

Em se tratando de campo, Bourdieu (1990, p. 65) descreve que “há, portanto, tantos campos quantas são as formas de interesse.” Isto explica por que em certo grupo há maior interesse nesta ou naquela situação, tornando-se um jogo em que são aplicados investimentos que tenham o mesmo interesse. Um exemplo é quando alguém aplica recursos financeiros no campo econômico, esta atitude pode ser vista como desinteressante por pessoas que colocaram seus investimentos em outro campo, no caso o artístico. Em cada caso, é preciso determinar empiricamente as condições sociais de produção desse interesse, seu conteúdo específico etc, complementa Bourdieu.

Em cada uma das situações em que se encontram os agentes, deve ser levado em conta o seu capital cultural. Na universidade, para Ortiz (1983, p. 130), “a autoridade científica é, pois, uma espécie particular de capital que pode ser acumulado, transmitido e até mesmo, em certas condições, reconvertido em outras espécies.” Por isso, o conceito de campo, para ser mais bem compreendido, deve estar relacionado com o conceito de capital em Bourdieu, especialmente o de capital cultural.

3.3 CONCEITO DE CAPITAL

Para Bourdieu (2007c), os agentes e grupos de agentes são definidos pelas suas posições relativas no espaço social. Cada um deles está situado em uma posição, ou seja, numa região determinada do espaço. Os princípios de construção deste espaço social são as diferentes espécies de poder ou capital que ocorrem independente do campo.

Neste sentido, para o autor o capital:

Pode existir no estado objetivado, em forma de propriedades materiais, ou, no caso do capital cultural, no estado incorporado, e que pode ser juridicamente garantido – representa um poder sobre um campo (num dado momento) e, mais precisamente, sobre o produto acumulado do trabalho passado (em particular sobre o conjunto dos instrumentos de produção), logo sobre os mecanismos que contribuem para assegurar a produção de uma

categoria de bens e, deste modo, sobre um conjunto de rendimentos e de ganhos. (BOURDIEU, 2007c, p. 134).

Para Bourdieu (2007c), a posição de um agente em qualquer espaço social pode ser definida conforme o campo social em que ele transita. Normalmente está relacionada aos poderes que ele adquiriu nestes campos, seja capital econômico, capital cultural, capital social ou capital simbólico.

O campo social é para Bourdieu (2007c, p. 135)

[...] um espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição de seu capital – quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses.

Tanto as posições dos agentes quanto as regras do jogo têm história, isto é, foram estabelecidas no processo de relações sociais historicamente organizadas e se assim as considerarmos podemos alterá-las, mas no conjunto das lutas sociais, e não na adaptação dos indivíduos.

Para Buonicontro (2001, p. 64), o campo

pode se particularizar como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que implica afirmar que ele se estrutura a partir da distribuição desigual do capital social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio.

Se um agente quer conseguir mais prestígio ou poder, ele deve adquirir mais capital, que é um produto das relações histórico-sociais.

Para Bourdieu, os principais tipos de capital são: Capital Econômico, Capital Simbólico, Capital Social e Capital Cultural, e cada um deles desempenha um papel e tem seu poder na definição e na ocupação dos espaços sociais.

3.3.1 Capital econômico

Para Nogueira e Nogueira (2009), as famílias para as quais a principal riqueza está na parte econômica têm uma tendência em adotar estratégias voltadas para a sua manutenção no campo onde o capital econômico tem maior poder. Sendo assim, transmitem aos seus descendentes a percepção de que esta é a maneira pela qual eles podem manter ou mesmo elevar sua posição social.

As frações mais ricas em capital econômico dão primazia aos investimentos econômicos em lugar de investimentos culturais e educativos, atitude bem mais frequente no caso dos empresários industriais e grandes comerciantes do que na nova burguesia de tecnocratas do setor privado que manifesta a mesma preocupação pelo *investimento racional* tanto no plano econômico como no plano educacional. (BOURDIEU, 2007a, p. 324).

Segundo Volpato (2010, p. 36), este capital é “constituído pelos diferentes fatores de produção e pelo conjunto de bens econômicos (terras, trabalho, renda, bens materiais).” Para Bourdieu (2007c, p. 134), a posição de um determinado agente no espaço social pode ser “definida pela posição que ocupa nos diferentes campos, quer dizer, na distribuição dos poderes que atuam, em cada um deles, seja, sobretudo, o capital econômico - nas diferentes espécies.”

3.3.2 Capital simbólico

Conforme Nogueira e Nogueira (2009, p. 43), este tipo de capital “diz respeito ao prestígio ou à boa reputação que um indivíduo possui num campo específico ou na sociedade em geral.” Esse conceito faz referência ao modo como um indivíduo é visto pelos outros, fator que pode estar diretamente relacionado à posse ou não dos outros três tipos de capitais, ou seja, o econômico, o cultural e o social.

O capital simbólico, para Bourdieu (1996, p. 107),

é uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital, físico, econômico, cultural, social), percebida pelos agentes sociais cujas categorias de percepção

são tais que eles podem entendê-las (percebê-las) e reconhecê-las, atribuindo-lhes valor.

Nesse sentido, o valor atribuído a certas características, posições ou bens, cujo reconhecimento social confere ao seu portador prestígio, honrarias e vantagens sociais, está relacionado ao capital simbólico. No campo onde está inserido o administrador ou professor administrador, também acontece esse reconhecimento, e que muitas vezes só é visto nesse campo.

3.3.3 Capital social

Este capital refere-se ao esforço permanente de manutenção e ampliação das redes de relação construídas e/ou herdadas através de práticas de sociabilidade. Bourdieu (2007a, p. 324-325) nos diz que:

As profissões liberais (e sobretudo os médicos e os advogados) procuram investir na educação de seus filhos mas também em consumos capazes de simbolizar a posse de meios materiais e culturais adequados às regras do estilo de vida burguês e propícias à formação de um *capital social*, capital de relações mundanas, (fonte de “apoios” úteis) de honradez e respeitabilidade, muitas vezes indispensável para atrair ou assegurar a confiança da boa sociedade e, por esta via, de sua clientela, podendo inclusive resultar numa carreira política.

Para Bourdieu (2007b, p. 67), o capital social “é um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos à vinculação de um grupo [...]”. Sendo assim, este grupo ou conjunto de agentes tem em si propriedades em comum e é unido por um elo permanente e que normalmente lhes é útil.

3.3.4 Capital cultural

Para Bourdieu (2007a, p. 324), “as frações mais ricas em capital cultural são propensas a investir mais na educação de seus filhos e, ao mesmo tempo, em práticas culturais propícias a manter e aumentar sua raridade específica.” As outras frações da sociedade, principalmente as

mais pobres, provavelmente terão outros anseios que são prioritários para a sobrevivência como, por exemplo, alimentar-se, vestir-se, ter um abrigo, e após essas conquistas é que esses agentes irão poder pensar em outras possibilidades.

Se nos remetermos ao pensamento para a Administração, temos o pensador Maslow, que criou uma pirâmide para medir a hierarquia das necessidades humanas. Conforme Barretto e Pongeluppe (2006, p. 19):

Na base da pirâmide estão as necessidades mais elementares, ligadas à sobrevivência do indivíduo e à preservação da espécie (necessidades primárias). No topo, encontram-se as necessidades psicossociais, ou seja, as necessidades do indivíduo em relação ao seu ambiente social e ao seu próprio crescimento psicológico (necessidades secundárias).

A distância entre um agente que nasce no seio de uma família que tem toda a estrutura para se desenvolver e outro agente que nasce em uma situação de extrema pobreza, subnutrição, é muito grande. Embora no campo do Direito todos são iguais perante a lei, o caminho a ser percorrido e as condições de chegada são muito diferentes, dadas as condições objetivas, sejam econômicas, culturais, sociais, simbólicas.

O capital cultural que aparece nas frações da sociedade com mais poder aquisitivo, e conseqüentemente o investimento em educação é maior, tendem a obter vantagens sociais, como podemos observar em Nogueira e Nogueira (2009, p.35):

O indivíduo que domina, por exemplo, o padrão culto da língua, beneficia-se de uma série de vantagens sociais. O domínio da língua culta funciona como moeda (um capital) que propicia a quem o possui uma série de recompensas, seja no sistema escolar, seja no mercado de trabalho, seja até mesmo no mercado matrimonial.

Um exemplo prático de capital cultural é o diploma, pois dependendo da Instituição que o expediu e também do curso que representa terá maior ou menor valor. Esta situação advém do capital econômico e volta-se para ele, pois o fato de o diploma ter maior ou menor valor pode influenciar na oportunidade de atuar profissionalmente, obtendo menor ou maior remuneração.

Nogueira e Nogueira (2009, p. 45) relatam que “famílias ricas, sobretudo em capital cultural, tenderiam a priorizar o investimento escolar e a transmitir aos seus filhos a percepção de que sua posição social futura depende principalmente do sucesso escolar.”

Conforme Bourdieu (2007c, p. 134), “o volume do capital cultural determina as probabilidades agregadas de ganho em todos os jogos em que o capital cultural é eficiente, contribuindo deste modo para determinar a posição no espaço social.”

Sobre a transmissão do capital cultural, Bourdieu (2007b, p. 42) relata que “a influência do capital cultural se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o êxito escolar da criança.” Para um indivíduo que possui um diploma igual ao outro, a renda não exerce influência sobre o êxito escolar; já o contrário é diferente, quando a renda é igual, a proporção de “bons” alunos varia significativamente se o pai tem diploma ou não.

Bourdieu (2007b, p. 74) descreve que “o capital cultural pode existir sob três formas: no estado *incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado *objetivado*, sob a forma de bens culturais; [...] e no estado *institucionalizado*,” este último é visto na forma de diploma escolar.

3.3.4.1 Capital cultural incorporado

Uma grande parte das propriedades do capital cultural está ligada ao corpo do indivíduo e pressupõe sua incorporação, relata Bourdieu (2007b). O autor ainda comenta que este trabalho de inculcação e de assimilação leva tempo, e que deve ser investido pessoalmente, portanto, não sendo aceito por procurador, deve ser o próprio investidor.

O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo. Esse capital “pessoal” não pode ser transmitido *instantaneamente* (diferentemente do dinheiro, do título de propriedade ou mesmo do título de nobreza) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou por troca. Pode ser adquirido, no essencial, de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, e permanece

marcado por suas condições primitivas de aquisição. (BOURDIEU, 2007b, p. 74-75).

Bourdieu (2007b) comenta que a apropriação do capital objetivado depende muito do capital cultural incorporado pelo conjunto da família, pois é no seio da família que a acumulação do capital cultural útil é rápida e fácil, pois acontece desde o berço, sem atraso e sem perda de tempo, desde que esta família seja dotada de capital cultural.

3.3.4.2 Capital cultural objetivado

O capital cultural no estado objetivado é relacionado a quem detém certa quantia de propriedades, sendo que estas propriedades se definem apenas em relação com o capital cultural em sua forma incorporada. (BOURDIEU, 2007b)

O capital cultural no estado objetivado apresenta-se com todas as aparências de um universo autônomo e coerente que, apesar de ser o produto da ação histórica, tem suas próprias leis, transcendentais às vontades individuais, e que – como bem mostra o exemplo da língua – permanece irredutível, por isso mesmo, aquilo que cada agente ou mesmo o conjunto dos agentes pode se apropriar (ou seja, ao capital cultural incorporado). (BOURDIEU, 2007b, p. 77-78).

Bourdieu (2007b, p. 77) complementa que “o capital cultural objetivado em suportes materiais, tais como escritos, pinturas, monumentos, etc, é transmissível em sua materialidade.” O agente detentor deste suporte material pode a qualquer momento transferir para outra pessoa o objeto, porém o que é transmissível é a propriedade jurídica.

Por exemplo, se você transfere uma máquina, o que será transferido é a máquina, não ou não necessariamente como desfrutá-la ou utilizá-la. A forma ou o modo como você irá colocar em funcionamento pode não ser objeto de transferência para o comprador. Conhecer uma máquina e desfrutar dela não significa a mesma coisa, pois você pode adquiri-la, através do capital econômico que possui, saber para que serve, porém pode não saber como ela funciona.

3.3.4.3 Capital cultural institucionalizado

O capital cultural institucionalizado, a objetivação do capital cultural institucionalizado sob a forma de certificado ou diploma, é uma maneira de neutralizar algumas propriedades devido ao fato de que, estando incorporado, tem limites biológicos iguais de seu suporte, relata Bourdieu (2007b).

Se um agente possui um conhecimento que é apresentado em forma de diploma, este não pode ser repassado a outro agente, por isso respeita os limites de seu agente. Ainda segundo o autor, o diploma confere ao portador um valor convencional constante e juridicamente autêntico em relação à cultura. A alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem autonomia relativa em comparação ao seu portador em um dado momento histórico. Esta alquimia

[...] *Institui* o capital cultural pela magia coletiva, da mesma forma que, segundo Merleau-Ponty, os vivos *instituem* seus mortos através dos ritos do luto. Basta pensar no concurso que, a partir do *continuum* das diferenças infinitesimais entre as performances, *produz descontinuidades duráveis e brutais*, do tudo ao nada, como aquela que separa o último aprovado do primeiro reprovado e institui uma diferença de essência entre a competência estatutariamente reconhecida e garantida e o simples capital cultural, constantemente intimado a demonstrar seu valor. (BOURDIEU, 2007b, p. 78).

No caso citado acima, é possível ver a magia performática do poder de instituir, poder fazer crer e ver, ou seja, fazer reconhecer. Por exemplo, em um concurso para provimento de 10 vagas, o 11º colocado pode ter sido desclassificado apenas por milésimo na pontuação. Esta diferença apenas por um número insignificante é que o autor chama de alquimia. Bourdieu (2007b, p. 78) complementa dizendo que “não existe fronteira que não seja mágica, isto, é imposta e mantida (às vezes, com risco de vida) pela crença coletiva.”

Para Bourdieu (2007b, p. 79), um capital cultural, como o reconhecimento institucional por meio de um certificado escolar, permite fazer uma comparação entre os agentes diplomados, ou mesmo fazer uma permuta, no caso da substituição desses agentes em uma sucessão. “Permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o

capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar.”

Os *habitus* dos administradores são construídos, ou instituídos a partir destes referenciais, ou seja, dos capitais que acabamos de apresentar. Nesse sentido, o campo de atuação do administrador é o espaço social onde estes agentes se apropriam dos *habitus* específicos da profissão. Sendo assim, o professor administrador, no contexto dos cursos de graduação em Administração, desenvolvem um modo de ser, de pensar, de agir que lhes são próprios, particular, específicos do professor administrador.

Sendo um campo próprio, específico, o professor administrador e a atuação dele nos cursos de Administração acabam se tornando algo a ser mais bem compreendido. Nesse sentido, é importante conhecer os estudos realizados sobre o ensino na área, ou área correlata, bem como as características desse profissional e do campo de atuação.

4 ESTUDOS SOBRE DOCÊNCIA E HÁBITOS PROFISSIONAIS

Ao longo das duas últimas décadas, principalmente, a questão da docência universitária passou a ser objeto de interesse e de estudo de pesquisadores e demais pessoas interessadas em compreender este fenômeno e em contribuir para melhorar a qualidade da educação superior em nosso país.

Dentre os vários estudos já elaborados e publicados, fiz um levantamento sobre as pesquisas que deveria conhecer, cujos resultados poderiam auxiliar no cotejamento deste estudo.

Esse levantamento foi feito por meio de pesquisa em artigos, dissertações e teses na internet, em sites confiáveis, tais como: ibicit, *scielo*, portal domínio público, portal de universidades com pós-graduação *stricto sensu* e revistas, entre outros. Utilizei descritores como: *habitus* do professor administrador; *habitus* docente; *habitus*; *habitus* do administrador; objeto de estudo da administração; *habitus* em Bourdieu; teorias da administração; perfil do administrador; formação em administração; *habitus* do professor.

No total foram pesquisados 112 artigos, 14 dissertações e três teses. Como não encontrei documentos que relatam o *habitus* do professor administrador, a partir de uma leitura dos resumos, selecionei 19 artigos e uma dissertação que aparentemente poderiam estar ligados ao meu objeto de pesquisa, para fazer uma leitura mais aprofundada e utilizar neste trabalho.

Alvarães e Leite (2009) fizeram uma análise dos princípios sociofilosóficos e pedagógicos que devem nortear as práticas pedagógicas do curso superior de Administração, utilizando uma perspectiva transdisciplinar, de forma a possibilitar um processo de ensino-aprendizagem de inserção dos alunos nos contextos técnicos e sociais intrínsecos na futura carreira profissional.

Para eles, a Administração reúne em suas exigências curriculares aspectos *técnicos* e *sociais* que lhes são próprios. Se por um lado o administrador necessita de habilidades e competências técnicas como, por exemplo, financeiras, de produção, de negociação, de gestão de mercado e de desenvolvimento profissional das pessoas, por outro lado as cobranças e exigências sociais são cada vez maiores sobre as empresas.

De acordo com Alvarães e Leite (2009), a partir do esboço do que deve ser abordado no curso de Administração, a transdisciplinaridade é uma proposta voltada para um processo de ensino-aprendizagem sociotécnico. A

partir disso, os pensadores que dialogam a formação do administrador atribuem duas correntes, uma mais técnica e outra mais social. No entanto, os autores apontam que elas se inter-relacionam, portanto, configuram-se necessidades específicas no processo de ensino-aprendizagem deste curso para a formação dos administradores, pois os acionistas das empresas esperam que sejam pessoas técnicas que lhes tragam retorno financeiro, e a sociedade espera ações éticas, responsáveis e justas.

Não há como desmembrar esses subsistemas (técnico e social) nas ações do administrador e, por conseguinte, não há como desmembrá-los nas práticas pedagógicas do curso de Administração. Alvarães e Leite (2009) observam que os elementos do subsistema técnico (financeiro, mercadológico, produtivo, liderança [...]) apresentam-se amplamente interligados aos elementos do subsistema social (ética, responsabilidade social, consciência ambiental [...]). É necessário, portanto, que o currículo do curso superior em Administração flexibilize e contemple práticas pedagógicas que promovam a transdisciplinaridade desses dois subsistemas.

Os autores relatam que há de se compreender que no processo de ensino-aprendizagem dos cursos superiores de Administração deverá existir uma interação entre o subsistema técnico e o subsistema social, criando a abordagem de um “todo” que não pode ser separado, mas sim associado, conforme o conceito de transdisciplinaridade de Morin, que fornece valiosos subsídios para as práticas pedagógicas de um processo de ensino-aprendizagem técnico-social.

Oliveira et al (2011) apresentam o resultado de uma pesquisa que teve como objetivo compreender quais seriam as representações sociais da carreira do administrador projetadas por estudantes que acabaram de escolher essa profissão. Para essa análise, as pesquisadoras tiveram como base uma situação na qual os alunos foram colocados diante de uma situação hipotética, em que estariam participando de uma seleção de uma grande empresa, sendo que essa seleção seria para 10 anos após a conclusão prevista do curso de graduação.

Nessa seleção deveriam relatar detalhes da trajetória profissional e pessoal. Esse trabalho foi realizado com dois grupos de alunos de uma mesma instituição, ingressantes na mesma época, um do turno matutino e outro noturno, 44 e 48 alunos, respectivamente.

Na pesquisa, os autores solicitaram que cada aluno projetasse sua vida futura em relação a alguns aspectos, sendo eles: trajetória acadêmica, trajetória profissional, envolvimento em projetos de responsabilidade social, avaliação crítica da vida profissional, vida afetiva e familiar,

expectativas em relação ao cargo e à empresa para a qual se candidatava e razões pelas quais a empresa deveria selecioná-lo.

Embora cada aluno expusesse sua visão para o que era solicitado na pesquisa, as autoras relatam que há muitos pontos comuns entre os relatos, talvez porque todos fazem o mesmo curso. Eles têm uma representação idêntica sobre o que é ser um administrador de sucesso, o que este profissional deve ter em conhecimento, habilidades e atitudes para estar bem no mercado de trabalho 10 anos após sua formação na graduação. O trabalho não buscou uma padronização de identidade do profissional administrador, mas interpretar as percepções reveladas pelos pesquisados e alguns de seus prováveis significados.

O estudo demonstrou que a maioria dos estudantes percebe a importância da continuidade do processo de capacitação profissional por meio de uma pós-graduação, deixando claro que para ocupar cargo de chefia em uma organização somente a graduação não seria mais suficiente.

Sobre a vida projetada pelos estudantes, houve relatos de que um bom gerente ou diretor é aquele que se dedica integralmente ao trabalho, sendo displicente em relação à vida familiar. Chamam a atenção para as situações e vivências prejudiciais, como o excesso de trabalho e o *stress*, e a ausência de tempo com a família, por exemplo.

Outro aspecto interessante que a pesquisa apontou é que os alunos fazem confusão quando comentam sobre o conteúdo e objetivos do curso. Na visão dos entrevistados, a responsabilidade social também faz parte do profissional administrador/a, destacando assim a importância do papel da Universidade na formação integral do cidadão.

Oliveira et al (2011) relatam que por parte de alguns entrevistados houve interesse pela atividade de pesquisa ou docência. A representação social predominante na carreira profissional, entre as elencadas por eles, foi a de um profissional de sucesso, atuando em grandes empresas. A possibilidade de participação em outros espaços do mercado de trabalho, como por exemplo ONGs, cooperativas e área pública, quase não apareceu.

Os autores perceberam uma imagem positiva em relação à profissão, bem como as possibilidades de atuação no mercado de trabalho. Os pesquisados relataram ter uma percepção do administrador como um superprofissional, e a partir disso deve possuir uma série de competências e habilidades, para que possa atuar em cargos de alto nível hierárquico.

Apontam que as representações sociais predominantes na carreira de um administrador estão relacionadas a um profissional de sucesso, atuante em grandes empresas, capaz de gerir sua própria carreira, cada vez mais

especializado e que utiliza a formação profissional como estratégia pessoal de apresentação aos empregadores. Nesse sentido, observam-se elementos da representação tradicional de carreira do administrador, como o trabalho em grandes organizações, bem como os elementos da representação de um novo modelo de carreira, centrado no indivíduo e em sua trajetória pelas várias organizações.

Oliveira et al (2011) concluem que os apontamentos feitos pelos alunos alertam para um caminho no qual as universidades devem atuar para a formação do ser integral, e não somente profissional.

Lombardi et al (2011), no estudo sobre as “Competências adquiridas durante o curso de graduação em Administração de Empresas na ótica dos alunos formandos,” procuraram saber se os formandos em Administração têm conseguido desenvolver os conhecimentos, habilidades e atitudes sugeridas pelas diretrizes curriculares para os cursos de Administração, ao longo do curso de graduação.

Os autores aplicaram um questionário aos acadêmicos do último ano de graduação em Administração de cinco diferentes IES, localizadas nos estados de Minas Gerais (duas), Santa Catarina (uma) e São Paulo (duas). A pesquisa tipo exploratório-descritiva, com abordagem quantitativa, utilizou estatística descritiva e fatorial exploratória para comparar os grupos sugeridos pelas diretrizes básicas e pela percepção dos acadêmicos. A coleta dos dados foi realizada por meio de questionário estruturado, preenchido por 289 alunos formandos do ano de 2006, que estavam em sala de aula.

O principal motivo para a escolha do curso de Administração de Empresas foi a possibilidade de aumentar as oportunidades no mercado de trabalho. Nas IES pesquisadas, no que tange às competências propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, DCNs, observou-se que houve um alto grau de concordância dos sujeitos da pesquisa.

Os autores também fizeram uma análise fatorial sob outra ótica, agrupando os dados em quatro grandes grupos, a seguir: capacidade de gestão, habilidade relacional, conhecimento e orientação. Nessa análise observaram que os acadêmicos percebem sua formação de maneira mais genérica e abrangente. Os autores ainda comentam que esse resultado pode sugerir que a expectativa das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação dos graduandos em Administração de Empresas esteja superior à percebida pelos discentes formandos.

Outra interpretação que os autores fazem é que os acadêmicos acabam percebendo superficialmente o ambiente de trabalho que os espera,

ficando mais na teoria que na prática da atividade profissional. Ainda há um comentário no sentido de que a competência é uma inteligência prática, e aplicada a situações reais, que se apoia em conhecimentos adquiridos ao longo da vida, também o que foi transmitido na graduação.

Os pesquisadores concluem que as IES precisam incorporar em suas práticas um currículo voltado para o desenvolvimento das competências elencadas nas DCNs. Além disso, também os alunos precisam perceber o desenvolvimento do grupo de competências sugeridas pelas DCNs.

Maciel, Hocayen-da-Silva e Castro (2008), no artigo “O ideário de escola na ótica dos docentes: pura subjetividade ou padrões estruturados de cognição nos Cursos de Administração?”, buscaram identificar, a partir da percepção de docentes, quais são os fatores fundamentais para a construção e manutenção da qualidade do Ensino Superior Privado nos Cursos de Administração de Curitiba, PR.

Segundo os autores, a Perspectiva Institucional de Análise e a Abordagem Cognitiva dos Estudos Organizacionais figuraram como referencial para tal investigação. Após entrevistas com alguns docentes, foi possível o desenvolvimento de um questionário estruturado para a realização de uma pesquisa do tipo *survey*⁹. Na fase quantitativa da pesquisa a amostragem por adesão resultou em 214 questionários preenchidos por professores de 24 IES da cidade. Relataram ainda que a pesquisa foi de natureza exploratória, que fez uso de um *survey* para o cumprimento do objetivo de descrição.

Nessa pesquisa os autores relatam que os achados apontam evidências da presença de três padrões estruturados de cognição entre os pesquisados: (1) Docente com Bom Relacionamento e Presença em Sala de Aula; (2) Docente Bem Qualificado e (3) Docente com Maior Experiência Profissional.

Para iniciar a pesquisa os autores começaram entrevistando cinco professores, através de uma investigação qualitativa com entrevistas semiestruturadas. Após, passaram para uma segunda fase, na qual a pesquisa foi quantitativa, através de um questionário estruturado para saber o grau de valorização de uma IES, e também o perfil do docente que se encontra nas IES pesquisadas.

⁹ Para Gil (1999, p. 70), “as pesquisas deste tipo se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados”.

Para analisar o grau de valorização das IES, os autores utilizaram-se de nove itens (apoio financeiro à qualificação, adequação de horários para qualificação, apoio financeiro à participação em eventos, apoio para as atividades extracurriculares, incentivo moral à publicação, incentivo moral¹⁰ à pesquisa, equipamentos de apoio, instalações físicas, biblioteca).

E para conhecer o perfil dos docentes, de 22 itens (curso de doutorado, pontuação no *qualis*, possuir currículo *Lattes*, participação em grupos de pesquisa do CNPq, curso de mestrado, publicação de artigos científicos, curso de pós-doutorado, participação em congressos e seminários, dedicação exclusiva do professor, capacidade técnica para orientações, capacidade para unir teoria e prática, didática em sala de aula, dedicação e entusiasmo do professor, relacionamento com os alunos, criatividade do professor, leitura de periódicos específicos da área, contato com outros acadêmicos, relacionamento com a coordenação do curso, interesse por orientações, relacionamento com outros professores, ocupação extra-acadêmica, experiência profissional anterior à extra-acadêmica). Esses itens foram levantados no primeiro momento através da pesquisa qualitativa com os cinco docentes.

Maciel, Hocayen-da-Silva e Castro (2008) comentam que as IES parecem estar separadas em dois fatores principais na percepção dos docentes pesquisados: o Apoio da Instituição e a Estrutura. Na dimensão Apoio da Instituição, notou-se a importância de apoio econômico e temporal na qualificação dos docentes para atividades extracurriculares e participação em eventos.

Segundo os autores, o apoio da IES deve também estar presente no incentivo de natureza social, ou como é evidenciado na pesquisa, “apoio moral para realização de pesquisas e publicações”. Na dimensão de Estrutura, aparecem na pesquisa três pontos a destacar: equipamentos de apoio, instalações físicas e bibliotecas.

Quando os autores perguntaram sobre características mais importantes do perfil docente desejadas para o curso de Administração, apareceram 22 categorias na fase qualitativa da pesquisa. Depois de submetidas à análise fatorial para redução das variáveis, resultaram quatro fatores principais: capacidade e qualificação, competência em sala de aula, relacionamento e experiência extra-acadêmica dos professores.

Quando se fala em capacidade e qualificação, segundo Maciel, Hocayen-da-Silva e Castro (2008), os relatos dos entrevistados estão

¹⁰O autor quis dizer: incentivo de natureza social.

relacionados com títulos de mestre e doutor, participação em grupos de pesquisa, publicações científicas, participações em congressos e capacidade técnica do professor. Sobre o fator de competência em sala de aula, aparece principalmente na didática, entusiasmo, dedicação e capacidade do professor em unir teoria e prática. Quanto ao relacionamento, evidenciam a importância dada à questão de o docente construir e manter relacionamentos com os acadêmicos, além dos limites da sala de aula.

Ainda aqui são apontados, como fatores importantes, os relacionamentos entre outros acadêmicos, coordenador do curso, com outros docentes e interesse por orientações. Quanto ao fator experiência extra-acadêmica, está relacionado com a valorização da ocupação profissional dos docentes fora da sala de aula, tanto em paralelo quanto anterior à docência, remetendo à preocupação com a *práxis*.

Maciel, Hocayen-da-Silva e Castro (2008) relatam ainda que ao final fizeram outros confrontos das respostas, com os quais obtiveram três grupos diferenciados, quando falam sobre a importância ou como é tratada a valorização das características profissionais do docente do curso de Administração. São eles:

- Docente com bom relacionamento e presença em sala de aula – este grupo resulta de 22,22% da amostra, e os fatores que mais são valorizados por este grupo são: importância dada à competência em sala de aula e ao relacionamento.
- Docente bem qualificado – representado por 50,25% da amostra. Este grupo valoriza mais intensamente todos os fatores relacionados às características profissionais docentes, mencionadas acima.
- Docente com maior experiência profissional – grupo com 27,53% da amostra. Este grupo valoriza a experiência extra-acadêmica.

Maciel, Hocayen-da-Silva e Castro (2008) relatam que, em resumo, pode-se constatar que, na ótica dos professores, as diferenças de um ideário de escola parecem residir muito mais nas características do perfil profissional dos docentes do que na estrutura da escola em si.

Os autores percebem a existência de diferenças entre docentes na forma de interpretar a realidade do ensino em Administração, ou seja, constataram empiricamente a presença de padrões institucionalizados de cognição entre os envolvidos no estudo. Seriam as estruturas estruturantes? Os *habitus* dos agentes que fazem parte dessa estrutura?

Concluem os autores: “Resta saber quais são os fatores responsáveis por essas formas estruturadas de interpretação. Mas esse será outro passo na

tarefa de descobrir quem somos nós [sic], enquanto educadores que atuam nessa área de ensino”.

Cavalcante (2007), no artigo “O *habitus* como elemento de construção da identidade profissional”, apresenta algumas reflexões de como os professores vêm construindo sua identidade profissional. No dia a dia dos professores há desafios relacionados diretamente com sua identidade, que ora pode estar presente para conservar um comportamento já existente, ora para subversão, na tentativa de orientar uma construção de um novo *habitus* que configura este campo pedagógico, onde há um sistema de normas organizadas.

Cavalcante (2007) considera três aspectos ligados à construção da identidade profissional do professor, que são: a (re) construção da identidade profissional como projeto pessoal; a (re) construção da identidade profissional na perspectiva de projeto institucional e político, e a (re) construção da identidade profissional como projeto coletivo na dimensão ética.

A autora relata que os professores entendem que a formação desse *habitus* como projeto pessoal está articulada entre os saberes pedagógicos e científicos. Está relacionada a uma formação contínua e enfatizada como um elemento estruturante da formação, sendo assim se identifica a tendência de um novo *habitus* que esteja alinhado às necessidades humanas.

Quanto ao segundo ponto, a (re) construção da identidade profissional na perspectiva de projeto institucional, a ideia é que a instituição deve ser um espaço de construção de conhecimento para uma formação de profissionais da educação onde eles sejam sujeitos e não objetos. Para que haja a construção desse novo *habitus*, os professores devem criar alternativas que possibilitem essa nova construção, mediado pelo indivíduo e pelas relações sociais.

O terceiro ponto, a (re) construção da identidade profissional como projeto coletivo, vai exigir dos profissionais professores a criação de estratégias no ambiente de trabalho, a fim de se mobilizarem para uma construção do trabalho pedagógico. Para isso, entende-se que a manifestação seja feita dentro de seu ambiente de trabalho como manifestação da vida, mesmo com toda a sua complexidade, com indagações sobre a comunidade onde está inserida, que normalmente já tem um modo de ser, de se conhecer e ainda muitas vezes de querer.

Para que isso aconteça os professores necessariamente terão de instaurar outro cenário para construção deste novo *habitus* no qual deverá haver um trabalho pedagógico compartilhado, em que as concepções

necessariamente precisam estar alinhadas com a dimensão científica que assegure que o pensamento seja autônomo e participativo.

Cavalcante (2007, p. 4177) conclui dizendo que na (re) construção da identidade, “o professor concebe novas significações, como atividades pedagógicas voltadas para a formação integral do homem, em dimensão coletiva e ética, afastando, assim, o imperialismo do individualismo, amparado pelas relações de força da sociedade capitalista contemporânea”.

Hocayen-da-Silva, Castro e Maciel (2008) buscam evidenciar possíveis relações entre o perfil profissional dos docentes e suas práticas, mais especificamente as tecnologias do ensino e avaliação. Relatam que essas relações foram exploradas por meio de um levantamento com 214 docentes do curso de Administração das 24 Instituições de Ensino Superior (IES privadas de Curitiba) e as suas tecnologias de ensino e avaliação. Para o estudo definiram três eixos: a) dados pessoais e formação; b) dados profissionais; c) métodos de ensino e avaliação.

Para Hocayen-da-Silva, Castro e Maciel (2008, p. 161), “não somente nos cursos de Administração o docente do ensino superior pode ser visto como articulador do processo de ensino-aprendizagem”. Complementam ainda que “é de sua responsabilidade a tarefa de auxiliar os estudantes a refletirem constantemente sobre a realidade e desenvolverem novos conhecimentos e espírito crítico.”

Os autores identificaram que quanto maior o nível de formação, maior também era a faixa de renda. Por exemplo, os doutores percebiam mais em detrimento dos mestres, e estes percebiam mais em relação aos especialistas.

Hocayen-da-Silva, Castro e Maciel (2008) revelam que a proporção de professores que lecionam Teoria Geral das Organizações ou TGA é bem inferior na categoria de especialistas, o que pode ser justificado em razão de os cursos de especialização não apresentarem com frequência essas disciplinas. Já na comparação da proporção de professores que lecionam Produção e Tecnologia sugere provável diferença no número de mestres e doutores em relação aos especialistas.

Em relação aos métodos de ensino os autores constataram que não existem diferenças entre especialistas, mestres ou doutores. Já nas formas de avaliação pode-se perceber que a utilização de seminários é bem mais frequente na categoria de mestres e doutores.

Os autores ressaltam que os mestres e doutores têm a atividade de docência como ocupação principal, possuem melhor qualificação, são mais dedicados à produção científica, porém no momento que ensinam os

graduandos de Administração basicamente utilizam-se da mesma maneira que os especialistas.

Hocayen-da-Silva, Castro e Maciel (2008) concluem o trabalho dizendo que a aula em uma universidade, onde estão envolvidos professor, estudante e conhecimento, fica muito na teoria, pois a prática pedagógica ainda traz consigo uma relação vertical no que diz respeito ao professor e aluno, pois o professor é um mero condutor de informações. Complementam dizendo que esse ritual é a expressão das concepções de aprendizagem, de conhecimento e, sobretudo, da sociedade em que se inserem as relações de ensino-aprendizagem.

Medeiros (2004), no artigo “Professores-profissionais e profissionais-professores, a construção de um professor,” pesquisou a construção do *habitus* profissional, como ele é organizado na trajetória desse profissional. Nesse trabalho Medeiros apresenta o resultado de uma pesquisa que buscou analisar a formação acadêmica, a história de vida e a carreira profissional de profissionais liberais que são professores, ou seja, sem formação pedagógica, e que foram denominados de “profissionais-professores.”

Também a carreira profissional de professores com licenciatura, ou seja, que possuem formação pedagógica, aqui chamados de “professores-profissionais,” apresenta a prática docente desses “dois” profissionais no ensino médio.

Para a pesquisa foram selecionados dois professores de cada grupo, dois deles professores de licenciatura em Física e dois engenheiros que exercem a docência, sendo que um dos engenheiros possui formação pedagógica posterior à formação em Engenharia. A pesquisa ocorreu na cidade de Osório e Capão da Canoa, no Rio Grande do Sul. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário semiaberto.

Medeiros (2004) apontou cinco caminhos que serviram como direção para o estudo e análise: a) formação; b) prática pedagógica oriunda da academia; c) prática pedagógica no dia a dia da sala de aula; d) profissionalização; e) formação continuada.

Medeiros aponta que os professores, ao caracterizarem seu início de carreira, demonstraram que a formação não foi a mais importante, e sim lembranças anteriores que tiveram influências no seu “ser professor”, da época da escola, história de vida, bons exemplos deixados por seus antigos professores, etc.

Com relação ao primeiro caminho, ou seja, a formação, não houve diferença entre as duas relações, professores-profissionais e profissionais-

professores. Os professores entrevistados deixam claro que a formação é feita ao longo da carreira, no dia a dia.

Medeiros diz que a respeito da prática pedagógica oriunda da academia, os professores-profissionais, apesar de terem em sua formação inicial discussões mais aprofundadas sobre educação e acesso a pesquisas nessa área, não apontaram ganhos suficientes em relação ao outro grupo. Isso pode ser devido a uma gama de saberes plurais que permeia a profissão.

Para os profissionais-professores, muito embora na sua formação inicial tenham poucas discussões em relação à prática pedagógica, eles entendem que esse é um ponto que precisa ser lapidado e, por isso, vão em busca de formação em serviço, por entenderem que a docência é uma profissão de saberes plurais, acabando por conseguirem desenvolver uma prática pedagógica muito semelhante à dos professores-profissionais.

Para o terceiro caminho, a prática pedagógica no dia a dia da sala de aula, Medeiros aponta que os professores dos dois grupos se reúnem com seus pares para dialogar, o que faz com que os saberes oriundos dessas trocas fiquem cada vez mais imbricados. Quando os pesquisados revelam o que fazem para resolver situações adversas que acontecem em sala de aula, há uma semelhança nas falas, pois buscam a contextualização, a interação e integração do estudante no convívio social, etc.

Medeiros (2004, p. 18) comenta que “os professores sinalizam para uma importância da prática pedagógica, afirmando que essa prática é a que permite relacionar o ‘fazer’ e o pensar sobre o ‘fazer’, não permitindo uma prática dissociada da realidade.”

Quanto ao quinto caminho, a formação continuada, o autor aponta como necessária, mas uma formação voltada para a prática do professor, feita nos próprios espaços desses formadores, como forma de eles se reconhecerem no seu ambiente, pois cursos com características distantes da realidade possuem pouca importância. Relata, ainda, que há necessidade de tratar de assuntos mais próximos, para motivar o professor, como valores, disciplina, etc.

Esses são estudos importantes para que possamos cotejar com os achados da presente pesquisa. De posse do referencial teórico, dos resultados de pesquisas que se aproximam do objeto de estudo deste trabalho, bem como do material empírico coletado, passamos a apresentar as análises e interpretações dos resultados.

Diante do fato de não ter encontrado um trabalho relacionado ao *habitus* do professor administrador, resolvi apresentar o resultado de uma

dissertação de mestrado que trata do habitus do professor engenheiro, que, pela formação como profissional liberal, guarda relativa relação com os sujeitos desta pesquisa.

Buonicontró (2001), em sua dissertação de mestrado “O processo de construção da prática pedagógica do engenheiro-professor: Um estudo no curso de engenharia mecatrônica da PUC Minas,” buscou compreender o processo de construção da prática pedagógica do engenheiro-professor no curso de Engenharia e sua percepção sobre o perfil do engenheiro que o mercado espera receber.

Foram entrevistados oito professores da PUC Minas que lecionavam disciplinas profissionalizantes no curso, possuíam experiência em atividades de engenharia e apresentavam formação acadêmica diferenciada. Foi aplicado um questionário a 24 alunos, indicados três por professor entrevistado. Também fez uma análise de documentos obtidos na universidade. A pesquisa foi qualitativa.

Segundo Buonicontró (2001), era comum perceber nos docentes que, mesmo participando de processos de mudanças, continuavam praticando as mesmas aulas. Diante dessa preocupação levantaram-se alguns questionamentos: "O que leva um professor a mudar sua prática pedagógica? Por que os alunos reclamam tanto de certos professores?"

Todos os professores que participaram da pesquisa, independente de sua titulação, apresentaram dois fatores que foram decisivos para a escolha da profissão: a afinidade com a área e a influência da família, porém, um diz que se fosse hoje não faria Engenharia, e sim algo ligado a relações humanas.

Alguns professores relataram que a falta de livros na biblioteca dificultava o aprendizado de seus alunos. Também o currículo do curso com muito tempo sem revisão das ementas, aliado a isso as ementas eram feitas e trabalhadas isoladamente, contam alguns professores; isso era estante, cada professor trabalhava sua disciplina sem se importar com a outra, o que dificultava a interdisciplinaridade, o inter-relacionamento da matéria.

Houve relatos de professores que tomaram como base a sua carreira como aluno, em que havia alguns bons docentes que serviram de espelho para ensinarem a novos alunos. Esses professores cativantes estavam na graduação, no mestrado ou mesmo no doutorado. Porém, também houve professores que relataram que a falta de planejamento de alguns professores seus também comprometia o curso. A falta de didática, descompromisso com a profissão, o professor faltava à aula e não éramos avisados, ficando por isso mesmo, aulas muito paradas. No início da carreira era

desmotivante, salário ruim, o esforço físico era grande. Esses são alguns pontos negativos apontados pelos entrevistados de Buonicontro (2001).

Os professores pesquisados apontam que os estudantes não têm mais o hábito e habilidades como leitura, eles têm preguiça mental, não querem saber a filosofia do negócio e sim algo mecânico, onde o professor aplica uma regra e o resultado final está ali exposto. Há relatos também de que o estudante quer fazer uma prova sem estudar a teoria.

Os docentes trazem relatos de que a prática de estágio traz grande benefício para a formação do estudante, porém nem sempre é possível conciliar o período de aula com o estágio, principalmente se a aula é durante o dia.

Buonicontro (2001) relata que alguns docentes entrevistados se sentiram frustrados ao chegarem à graduação, onde tudo era liberado, pois quando estudavam no colégio havia regras a serem cumpridas, não era repressor, relata o entrevistado, mas havia regras, enquanto na graduação era livre.

Os professores entrevistados relatam que deve haver na universidade um planejamento estratégico em médio e longo prazo, pois não se tem claro o que a universidade quer, uma vez que está largando os estudantes de lado, em detrimento da formação de seus professores; o número de candidato/vaga é preocupante, pois não é feita uma seleção, e os estudantes que entram no curso são classificados em duas situações: bons e não tão bons.

Mesmo com as dificuldades existentes, Buonicontro (2001) aponta que os pesquisados procuram estar atentos a novas tecnologias, buscam ajuda em seus colegas de trabalho para melhorar a aprendizagem, fazem adaptações do material a ser repassado aos estudantes. Quando esse material não está acessível aos estudantes, planejam as aulas apresentando o conteúdo, depois fazem trabalhos individuais, em grupos e exercícios. Enfim, buscam formas e estratégias individuais e também com os colegas para superar as dificuldades encontradas em sala.

Buonicontro (2001) relata que os pesquisados são a favor de regras para os estudantes, pois devem respeitar a sala de aula como momento de aprendizagem, evitar conversa, colar em provas. O estudante precisa dar atenção ao assunto que está sendo transmitido pelo professor, sem se dispersar com outras atitudes que prejudiquem a aquisição do conteúdo.

A visita técnica foi apontada como importante na construção do saber. A avaliação deve ser feita de alguma forma, e uma delas é a prova, mesmo que a forma de correção seja trabalhosa. A frequência é outro ponto

de discussão entre os entrevistados, todos sabem que é necessário, porém não pode ser de maneira coercitiva.

A autora fala que, com o Provão do MEC, os professores foram cobrados a serem mais rígidos em sala, pois sabiam que poderia ter punição para a Universidade e, conseqüentemente, para o curso e os estudantes. Traz relatos de que na profissão de professor, mesmo sendo desgastada, com seu *status* em baixa, há recompensas que muitas vezes não são encontradas no trabalho das empresas.

Os relatos dos pesquisados trazem a importância dos seus ex-professores serem profissionais atuantes nas áreas em que lecionavam, o que agregava conhecimento para a vida profissional, pois traziam experiências práticas para a sala de aula, as quais os alunos conseguiam vivenciar, ainda que distante, como acontecia na realidade. Estes profissionais-professores traziam para a sala de aula seus acertos e também seus erros vivenciados no dia a dia, isso agradava bastante no aprendizado dos estudantes. Os professores que eram muito teóricos, ou que eram muito empresa, que se preocupavam mais com a empresa do que com a docência, utilizando a profissão de professor como “bico”, foram apontados como os que proporcionaram menos aprendizado.

Porém, a relação dos professores com a indústria pode trazer benefícios para os estudantes, pois um fato que é evidenciado na atividade profissional da indústria pode ser socializado em sala de aula, favorecendo a aprendizagem.

Conforme Buonicontro (2001), a partir do momento em que o profissional passou também a ser professor, passa a ser mais respeitado na outra atividade. Mesmo não melhorando a questão financeira, melhorou o *status*, que ficou bem mais evidente, pelo fato de ser também professor. Há o entendimento de que, por ser professor, tem mais conhecimentos, e isso interfere em seu *status*.

Com relação à formação acadêmica, Buonicontro (2001) relata que os entrevistados apontaram que os professores com maior titulação, especialmente doutores, não tinham a prática profissional, e isso os tornava professores de pouca acessibilidade e de pouca aprendizagem. Alguns professores, que eram somente graduados, conseguiam lecionar de forma que o aprendizado acontecia. Há relatos de que havia doutores “estrelas”, e que nada acrescentaram na formação; porém, havia outros que eram acessíveis, sem postura de superioridade, e que com estes sim havia aprendizado.

Segundo Buonicontro (2001), a maioria dos professores com mestrado ou doutorado relata que melhorou sua aula após o título, não pelo título e sim pela atitude que tiveram após a formação, com o aumento da bagagem de leituras e melhorando a metodologia e a didática.

Buonicontro (2001) destaca que para cumprir com as exigências do MEC a universidade está contratando somente professores com títulos, e isso acabou dividindo a equipe de trabalho, uma vez que a universidade passou a dar mais privilégios aos titulados e os professores com menos capital cultural, menos títulos acadêmicos, passaram a fazer críticas aos outros.

Os entrevistados relatam que o perfil do engenheiro deve conter habilidades de trabalhar com pessoas, capacidade de decisão, de gerenciar uma equipe, avaliar uma proposta em termos de custo-benefício. Tem de ser um bom comerciante, saber falar outra língua, ser versátil e adaptar-se às mudanças, ter facilidade de transitar por várias áreas em uma empresa, entre outros.

No que diz respeito à titulação ou experiência dos docentes no curso, os 24 estudantes pesquisados por Buonicontro (2001) relataram que o que importa é a experiência, o domínio do conteúdo, os métodos e critérios de avaliação, o relacionamento entre professor/aluno e professor/professor, e não a titulação para o bom desempenho profissional. Os estudantes pesquisados relataram que as práticas pedagógicas que mais agradaram se referem à relação teoria-prática. Isso pode ser realizado na sala de aula, em laboratórios, em visitas técnicas, seminários, palestras ou ainda em trabalho em grupos.

Buonicontro (2001) relata que as práticas que menos agradaram os entrevistados foram: a utilização de transparências pelo retroprojeter, pois torna as aulas cansativas, fazendo com que eles fiquem desinteressados, seguido da falta de metodologia adequada adotada pelos docentes, e posteriormente pela atitude dos docentes.

Quando questionados sobre as características do perfil do engenheiro, os alunos entrevistados por Buonicontro (2001) destacaram que deveriam ter: conhecimentos mais ampliados, ser versátil, dinâmico, estar preparado para aprender, ter capacidade de trabalhar em equipe, ser criativo, ter domínio de inglês ou outro idioma, ser inovador. Essas foram as mais apontadas pelos entrevistados.

Buonicontro (2001), ao analisar as respostas dos estudantes no que diz respeito a estarem cientes dos requisitos que o bom engenheiro precisa

ter, percebeu que quando o estudante está consciente deles o processo de ensino- aprendizagem torna-se mais envolvente.

Finalizando sua dissertação, Buonicontro (2001) ressalta que à medida que o professor tem clareza do perfil do profissional que está formando e que o mercado espera receber, ele toma maior consciência de sua responsabilidade no processo e, conseqüentemente, sua prática pedagógica estará voltada a desenvolver as características atribuídas a esse profissional. Complementa dizendo que algumas características apontadas são inerentes a vários profissionais, não somente ao engenheiro.

As análises e conclusões de Buonicontro (2001) nos remetem a perceber que algumas ações e formas de pensar não são exclusivas de uma profissão, pois certas atitudes que se espera na formação do engenheiro também são esperadas na formação de administradores e outras áreas. Nesse sentido, o *habitus* profissional de um administrador, em alguns aspectos mais gerais, pode ser observado em outros profissionais.

5 O *HABITUS* DO PROFESSOR ADMINISTRADOR: INTERPRETANDO OS DADOS DA PESQUISA

Este capítulo tem o propósito de relatar, discutir e analisar os dados coletados junto aos professores administradores e estudantes do curso de Administração da Região Carbonífera, no Sul de Santa Catarina. O estudo teve como principal objetivo conhecer o *habitus* do professor administrador nos cursos de Administração da região carbonífera e perceber como se manifestam no contexto da sala de aula na percepção de professores administradores e estudantes.

Os objetivos específicos buscaram identificar quais *habitus* podem ser considerados como próprios dos professores administradores bem como relacioná-los com os objetos de estudo e conteúdos de formação do administrador, na perspectiva de Bourdieu.

Esta pesquisa foi realizada com oito professores administradores que lecionam na Escola Superior de Criciúma, ESUCRI; no Centro Universitário Barriga Verde, UNIBAVE; e na Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, sendo as entrevistas feitas nos locais de trabalho, mas em salas reservadas.

Os professores contatados se mostraram respeitosos e atenciosos, assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e se prontificaram a contribuir com a pesquisa, concedendo a entrevista. Dos professores entrevistados apenas um se dedica integralmente à docência.

Para aplicar o questionário com os estudantes, fiz contato com os coordenadores dos cursos da ESUCRI e da UNESC, que me conduziram à sala de aula. Ao chegar à sala de aula nas duas Instituições fui bem recebido pelos professores e estudantes, ocasião em que lhes expliquei o objetivo da visita. Todos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, e a partir de então responderam ao questionário.

Responderam aos questionários 23 estudantes da UNESC e 19 da ESUCRI, do último semestre de formação do curso de Administração. Para preservar nossos interlocutores utilizamos na apresentação dos resultados a numeração de 01 a 08 para identificar os professores e de 01 a 42 para identificar os estudantes.

Algumas dificuldades foram encontradas na coleta de dados, como o agendamento das entrevistas, pela falta de datas e horários disponíveis. Da mesma forma com os estudantes no sentido de encontrar um dia em que houvesse mais estudantes na sala de aula, mas que não fosse dia de prova.

A partir do material coletado, realizamos as transcrições das entrevistas semiestruturadas, fizemos os quadros de análise e, a partir deles, elaboramos as sínteses e as categorias de análises, sobre as quais interpretamos os dados no campo de atuação do professor administrador.

Bourdieu (2007c) alerta que devemos lembrar que o campo funciona como um sinal, que a todo instante está nos remetendo, lembrando o que temos de fazer, o que temos de saber, pois o objeto de pesquisa não está isolado de um conjunto de relações que acontecem, e é de onde iremos retirar o essencial das suas propriedades.

5.1 O CAMPO DE ATUAÇÃO, OS CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO E A CARACTERIZAÇÃO DE UM PERFIL DO ADMINISTRADOR

O mercado de trabalho do administrador está muito relacionado com o campo econômico e do poder. Para Bourdieu (2005, p. 22), “o campo econômico se distingue dos outros campos pelo fato de que as sanções são especialmente brutais e que as condutas podem se atribuir publicamente como fim a busca aberta da maximização do lucro material individual.”

O campo de atuação do administrador é um campo amplo, complexo e diverso e recebe influências do contexto histórico, econômico e cultural da sociedade. Nesse campo é preciso saber lidar com as pessoas, com as máquinas, em um espaço cheio de conflitos, de busca pelo poder, sofrendo interferências do ambiente interno e externo. Os administradores atuam em diversos setores da economia, vivenciando rotinas de empresas de exportação e importação, contabilidade, serviços, comércio, bancos, indústria, tanto em setores privados quanto públicos. Nelas eles podem ocupar cargos de gerentes, diretores, coordenadores, fiscais, consultores, etc.

Para entender a relação entre o mercado e o administrador, questionamos os professores administradores e estudantes sobre o que o mercado de trabalho espera do administrador. Um dos professores (03) respondeu que o mercado espera:

Pessoas que lidem com processos, que desenvolvam um bom raciocínio lógico, que enfrentem as dificuldades do dia a dia. Que tenham um bom perfil e sejam criativas na resolução de problemas, que encontrem respostas para problemas que muitas vezes nem sabiam que existiam.

Um professor (06) comentou que “o mercado busca pessoas que consigam administrar conflitos, que consigam ser práticos e objetivos na resolução dos problemas e realmente resolvam os problemas.”

Os estudantes ratificam a compreensão do que o mercado espera do administrador. Apresentamos as duas expressões a seguir como elemento empírico que sustenta esse entendimento: “O mercado espera um administrador apto para resolver problemas da empresa, ou mesmo para geri-la” (Estudante 15). “O mercado espera um profissional capacitado para conduzir ou indicar o caminho às empresas, alguém que realmente consiga resolver os problemas das organizações” (Estudante 21).

Parece que o que mais se espera do administrador é que ele seja capaz de resolver problemas, isso pode nos remeter a um tipo de perfil, de entendimento, de *habitus*. Situações adversas (problemas) acontecem em empresas, organizações sem fins lucrativos, poder público, enfim, em um campo onde há agentes com diferentes pensamentos, diferentes culturas, diferentes aspirações. Há o entendimento de que o administrador é o sujeito mais preparado, pela sua formação, para solucionar os conflitos.

De fato é em meio a lutas e movimentos sociais que o administrador exerce sua profissão, assim como os profissionais de outras áreas, porém, se espera do administrador de uma organização que faça a conciliação entre os diferentes interesses de grupos sociais, minimize ou resolva conflitos, seja no mundo dos negócios, seja na relação entre os trabalhadores e os empresários.

É nesse contexto social que vai se construindo o *habitus* dos sujeitos que adentram esse grupo social. Na visão do professor 02, “o administrador em si não é só técnico; a técnica é importante, mas ele precisa estar preparado em termos de conteúdo. Deve ter conhecimentos, habilidades e atitudes”.

Chiavenato (2003, p. VIII) fala que “quanto maior a mudança e a instabilidade, tanto maior a necessidade de habilidades conceituais para proporcionar a inovação dentro das organizações.”

Para que o administrador possa solucionar melhor os problemas, conforme é esperado, segundo o referencial teórico e confirmado pelos professores e estudantes, é necessário que ele tenha habilidade na condução das negociações, saiba ouvir, tenha critérios justos de julgamento. Conforme Chiavenato (2003, p. 357), precisa ter:

Habilidade de planejamento, conhecimento do assunto a ser negociado, capacidade para pensar clara e objetivamente sob pressão e incerteza, capacidade

de expressar verbalmente as ideias, habilidade de ouvir, habilidade de julgamento, inteligência geral, integridade, habilidade de argumentação e de persuadir as pessoas e muita paciência. Negociar é, acima de tudo, saber fazer conquistas e concessões, para que, no todo, todos saiam ganhando.

É a partir dessas competências, habilidades e atitudes esperadas pelo mundo do trabalho, ditadas muitas vezes pela lógica do mercado, que são organizados os cursos de formação para o administrador. Afinal, há preocupação com o fator empregabilidade e com o desenvolvimento de um perfil de administrador que possa responder as expectativas da sociedade capitalista.

Como diz Bourdieu (2007c, p. 206), “no seio de uma cultura clássica, todos os homens possuem em comum um mesmo tesouro de admiração, de modelos, de regras e, sobretudo, de exemplos, metáforas, imagens, palavras, em suma uma linguagem comum.”

Os conteúdos atuais de formação do futuro administrador foram instituídos pela Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2005, do Conselho Nacional de Educação. Nesta Resolução, nos termos do artigo 5º, item II, os conteúdos devem garantir que sejam trabalhadas:

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. (BRASIL, 2005, p. 2).

Sobre os conteúdos que devem ser apreendidos na formação do administrador, um estudante (29) relata que devem estar relacionados com “planejar, organizar, controlar e dirigir.” Ao assim se expressar, está se referindo às teorias da administração e organização, planejamento, parte financeira, sistemas de informações. Outro estudante (26) complementa afirmando que “o que deve ser ensinado é a capacidade de análise dos resultados, planejamento e controle.”

Um outro estudante (02) menciona que os conteúdos “devem estar voltados para a gestão e a tomada de decisões”. São expressões que remetem ao conhecimento sobre marketing, mercado, serviços e demais áreas de atuação do administrador.

Conforme Chiavenato (2003, p. 2), em uma organização “o administrador define estratégias, efetua diagnósticos de situações, dimensiona recursos, planeja sua aplicação, resolve problemas, gera inovação e competitividade.” Algumas falas de estudantes e de um professor ratificam este entendimento: “Modelos de gestão variados, para que eles saibam aplicar o melhor modelo de acordo com cada empresa” (Estudante 40). “Saber ser um grande líder e saber negociar” (Estudante 35). “As quatro grandes áreas da profissão: Recursos Humanos, Finanças, Marketing e Produção” (Estudante 01).

Finanças e custos de uma empresa. Levantamento de custos fixos, custos de quanto uma empresa gasta para se manter funcionando, onde buscar essas informações, o que tem de ser levantado, o que deve ser tabulado nessas informações. Qual o ponto de equilíbrio da empresa, quanto ela precisa ter de receita. (Professor 07).

Outro professor (02) amplia ao mencionar que é também compromisso na formação em Administração desenvolver a

habilidade de relacionamento, saber lidar com pessoas, saber resolver problemas. Tomar decisões hoje é muito complexo, justamente porque você não considera somente as variáveis internas no ambiente organizacional e sim variáveis externas do mercado que influenciam no desempenho da empresa.

Conforme definem Sobral e Peci (2008, p. 7):

A administração foi definida por Henri Fayol, administrador francês do início do século XX, como um processo dinâmico que compreenderia cinco funções interligadas: prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Ainda hoje, livros e manuais de administração são organizados de acordo com essas funções. A única diferença é que as funções de comandar e coordenar foram agregadas para formar uma nova função: dirigir – que está associada aos processos de gestão de pessoas na organização.

Nesse sentido o ensino no curso de Administração deve contemplar esses conteúdos e princípios da administração. Sobre o perfil do administrador, os professores se posicionaram de várias formas, porém quanto ao conteúdo muito se assemelha. Elegemos a fala de um professor que expressa a ideia da maioria:

Ele tem de ser uma pessoa organizada, que gosta de desafios, deve estar preparado para desafios. Eu vejo esse perfil do administrador: uma pessoa que gosta de planejar, porque se ele planeja ele tem alternativas para enfrentar esses desafios. Eu acredito que essas são as próprias funções, alguém que controla, planeja, executa, enfim, que dirige, esse é o administrador (Professor 04).

Para corroborar com este entendimento do professor sobre o perfil do administrador, temos muitas falas de estudantes, das quais destacamos: “É uma pessoa que costuma planejar os passos, pensar bem antes de tomar decisões e, de certa forma, controlar as possíveis surpresas” (Estudante 01). “Gostar de gerenciar e organizar situações” (Estudante 16). “Percebo na questão de organização, controle, gerenciamento e tomada de decisão” (Estudante 21).

Esses depoimentos encontram consonância com um perfil próprio do administrador destacado por Sobral e Peci (2008, p. 131) esperado dos futuros administradores:

É por meio do planejamento que os administradores definem para onde a organização deve caminhar e como chegar lá [...] planejar é fundamental para que as organizações sejam capazes de responder com eficácia aos desafios [...]

Para Chiavenato (2003, p. 173), a organização faz parte da função administrativa e conseqüentemente para que tenha resultado positivo ela é parte integrante do processo administrativo. “A *organização* significa o ato de organizar, estruturar e integrar os recursos e os órgãos incumbidos de sua administração e estabelecer suas atribuições e as relações entre eles.”

A direção está relacionada com as atividades de uma organização. Conforme Sobral e Peci (2008, p. 198), “dirigir significa orientar os esforços individuais para um propósito comum.” Para Certo (2003, p. 15), “controlar é o processo de garantir que os eventos ocorram conforme

planejado. Como acontece com o planejar, organizar e influenciar, o dimensionamento digital também pode influir no controle.”

Outro item destacado foi que os administradores têm foco em resultados, como podemos verificar neste depoimento: “O administrador é um profissional que tem foco em resultados. É um profissional que não pode trabalhar em uma linha de pensamento simples e única, até porque o mercado é dinâmico, flexível” (Professor 05). Essa é uma característica também relatada pelos estudantes quando descrevem que o administrador tem “foco em soluções e resultados.”

Para alguns professores a visão estratégica, a percepção dos ambientes, buscando antecipar problemas, é uma característica própria do administrador.

É aquele profissional que está sempre antenado às mudanças do mercado, às mudanças do micro ambiente, que são as ações dentro da empresa, e do macro ambiente, ações do próprio mercado. O administrador é um visionário, que faz a leitura antes do momento e consegue trazer ações que não vão deixar esses fatores prejudicarem a empresa (Professor 05).

Outro professor (06) reforça dizendo que o administrador é “o cara do marketing, da logística, pois andam meio juntos com uma visão um tanto futurista.” Há relatos dos entrevistados que falam de um perfil e de uma postura própria de executivo. A postura de executivo pode pressupor, também, o uso de um traje mais adequado, já que não tem um que defina ser do administrador como em algumas profissões.

Um dos estudantes (06) parece ter essa perspectiva, pois quando perguntado sobre o que define o perfil de um administrador disse: “Que use traje referente a sua profissão.” Um professor (02) confirma o pensamento da necessidade de um tipo de comportamento e de um certo estilo de administrador, que deve ser incorporado já na formação, de um *habitus*, quando disse:

O aluno de Administração sabe que deve evitar uso de tênis, de cabelo comprido. Meninos barbas feitas, cabelo cortado; meninas com roupas adequadas, formais do ambiente, saber se posicionar em uma reunião.

Um dos estudantes (05) destaca que percebe um certo perfil/*habitus* nos estudantes de Administração, mas não é tão claro como em outros cursos: “Percebo, mas não é notável que é estudante de Administração, pois não se veste tão diferente, como estudantes de Educação Física que têm seus uniformes, calças para praticar os esportes, como Medicina que tem as roupas brancas.”

Percebe-se que desde a graduação os estudantes vão tendo de incorporar um modo de ser e pensar que se “formata” ao que se espera do administrador, devem obter o *habitus*, que se adéque à identidade do profissional.

Conforme Alves (2008, p. 3):

O gosto ou as preferências manifestadas através das práticas de consumo é, então, o produto dos condicionamentos associados a uma classe ou fração de classe. Tais preferências têm o poder de unir todos aqueles que são o produto de condições objetivas parecidas, distinguindo-os, todavia, de todos aqueles que, estando fora do campo socialmente instituído das semelhanças, propagam diferenças inevitáveis. O gosto, dirá Bourdieu, é a aversão, é a intolerância às preferências dos outros.

O que diferencia os administradores de outras áreas ou profissões nem sempre fica tão evidente, no entanto podemos destacar algumas características ou perfil que podem suscitar, ao longo do processo de formação e de exercício da profissão, a corporificação de certos *habitus*.

Em síntese, foi possível perceber as seguintes características ou perfil que se espera de um profissional da área de Administração: **saiba administrar conflitos, é organizado, gosta de planejar, possui foco nos resultados, tem visão estratégica, toma decisões, está preparado para enfrentar desafios e resolver problemas, gerencia e controla, entende de marketing e logística, usa traje adequado e tem postura de executivo.**

Da mesma forma que procuramos identificar algumas características do profissional da Administração, também buscamos encontrar algo no perfil desse profissional que tende a acompanhá-lo na sala de aula e possa ser caracterizado como algo singular, próprio do professor administrador.

5.2 IDENTIFICANDO CERTAS CARACTERÍSTICAS E O PERFIL DO PROFESSOR ADMINISTRADOR

O administrador tem suas próprias características como profissional de um campo. No entanto, algumas características profissionais podem ser relacionadas com outros profissionais. Assim como Bourdieu (2007c, p. 27) relata que o engenheiro realiza pouco a pouco retoques na obra, que após uma série de correções, emendas sugeridas, tem sua obra feita por completo, o administrador, por pressões da sociedade capitalista e do seu ambiente de trabalho, muitas vezes também tem de fazer seus retoques, seja no material que está produzindo, seja em relação a um conflito existente entre um grupo social e outro dentro da organização, seja numa negociação, seja em um curso de capacitação, relacionados a um conjunto de práticas e princípios administrativos que orientam as ações deste profissional. Da mesma forma, um professor universitário realiza suas ações, tem suas especificidades, que podem ou não ser idênticas, dependendo de sua formação inicial e do contexto onde estão inseridos.

Em cada campo profissional os agentes desenvolvem *habitus* próprios, que são construídos a partir das relações que se estabelecem no ambiente familiar, com os amigos, a primeira escola que frequentam, o clube de que fazem parte, a religião a que pertencem, as crenças, os valores, a universidade em que estudam, o curso que fazem para sua formação, a organização em que trabalham, etc.

No caso do professor, além dessa história pessoal anterior, a partir da entrada numa instituição de ensino superior, neste caso, em um curso de Administração, acaba por adequar o *habitus* existente ou desenvolver novo que permite encontrar sintonia com o que se espera desse profissional no exercício da docência.

Os saberes da profissão acompanham os professores administradores na trajetória de sua carreira profissional, porém os saberes da prática pedagógica nem sempre têm a mesma trajetória. Tardif (2002) afirma que só os saberes da experiência são próprios aos docentes. Aqueles saberes específicos que o próprio professor, no exercício da sua função e na prática da sua profissão, desenvolve, a partir do trabalho cotidiano e do conhecimento do seu meio. Eles incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser.

Em face do questionamento aos professores administradores e estudantes do curso de Administração, sobre as características e o perfil do professor administrador, foram emitidas diversas opiniões.

No início da carreira de professor, estes estão em fase de construção, de seus saberes e dos *habitus* docentes. Um dos docentes administradores fala da importância da experiência profissional para a docência: “[...] o professor de Administração tem de ser um professor além da experiência acadêmica, pois deveria ter também a experiência profissional, até para ter a experiência de laboratório” (Professor 03).

Importante apresentar a fala de um professor que destaca a necessidade de aperfeiçoamento na questão acadêmica, na pesquisa ou em sala de aula, nas questões pedagógicas:

Querendo ou não, são professores que além de atuar na universidade, eles têm uma carreira fora da universidade que também é pesada, que às vezes inibe essa ascensão na pesquisa, na disponibilidade de fazer um trabalho diferenciado por uma questão de dupla carreira, mas é um professor que em termos pedagógicos precisa ser moldado e lapidado. Um professor, por exemplo, da pedagogia, da educação, já vem com esse preparo (Professor 02).

Essa deficiência em relação a questões pedagógicas é, também, percebida pelos estudantes quando dizem: “Todos com grande conhecimento, porém alguns com uma certa deficiência na didática” (Estudante 11). Outro estudante (25) relata que “os professores possuem muito conhecimento, mas nem todos sabem passar a informação de maneira tranquila para nós acadêmicos. Eles sabem para si.”

Apesar de os professores administradores terem grande conhecimento da Administração, até pelo fato de trabalharem na área em que lecionam, têm certa dificuldade em socializar o conhecimento que possuem. Cabe à Instituição de Ensino Superior contribuir para a formação pedagógica desse professor, que traz consigo uma grande bagagem de conhecimentos teórico-práticos da profissão de administrador, porém tem dificuldade de transformar o conhecimento em objeto de apropriação por parte dos estudantes.

Quanto ao fato de a maioria dos professores administradores estarem na academia e também no mercado de trabalho, podemos entender que esta situação ocorre na perspectiva de obterem ganhos tanto em relação ao

capital econômico quanto ao cultural. Econômico por entender que o administrador procura estratégias para aumentar sua renda e seus bens materiais. Para Bourdieu (2007c), o capital econômico define uma posição do indivíduo dentro do campo social onde ele está.

Quanto ao capital cultural, Nogueira e Nogueira (2009, p. 35) descrevem que “os indivíduos que, de alguma forma, se envolvem com bens culturais considerados superiores, ganham prestígio e poder, seja no interior de um campo científico, seja na escala da sociedade como um todo.” Atuar como docente pode trazer um prestígio, um *status* na sociedade, e através desse capital o profissional que atua também no mercado de trabalho, fora da Universidade, poderá obter uma carreira mais valorizada, agregando assim valor financeiro nos seus afazeres. O professor 08 relata que

[...] pelo menos grande parte do grupo de professores de Administração são profissionais oriundos do mercado de trabalho, ou seja, eles têm essa dupla função de ao mesmo tempo serem professores e profissionais atuantes no mercado de trabalho.

E para corroborar com este pensamento vejamos o que o estudante 42 revela quando fala dos professores administradores: “A maioria, além de dar aula, trabalha em empresa nas áreas voltadas à Administração como: produção, marketing, financeiro.”

Pelo fato de o professor ter dupla jornada de trabalho, tem de ter foco em seus objetivos, para que possa desenvolver as suas funções com maestria, conforme relata um professor: “O professor administrador é um professor mais focado nos objetivos, pois o foco da Administração é gerar lucros, focar resultados para a empresa” (Professor 04).

Por estarem atuando no mercado, acabam trazendo o seu dia a dia para a sala de aula, compartilhando com os futuros administradores essas experiências. Nesse sentido, os professores, que também são administradores, possuem maior facilidade de relacionar teoria e realidade do mercado de trabalho para o estudante, tornando a aula mais atrativa.

O professor 04 diz que a tendência do professor administrador “é conseguir trazer mais a realidade e tornar mais atrativa a aula para o estudante. Vejo que quando você traz um exemplo o estudante consegue compreender muito melhor do que quando você apresenta apenas a teoria.”

Para Volpato (2010, p. 133), “a relação teoria e prática é a unidade indivisível que reúne as condições de os estudantes compreenderem com maior profundidade o objeto de conhecimento.”

Assim também um estudante (42) se manifestou: “Os professores são dinâmicos, explicam bem o conteúdo e trazem fatos/histórias do cotidiano para que os estudantes assimilem melhor o conteúdo.” Trazer fatos do cotidiano do profissional para a sala de aula não é uma característica unicamente do professor administrador, bem como os estudantes de outras áreas também reivindicam a relação teoria e prática, como demonstrou a pesquisa realizada por Volpato (2010), com profissionais liberais professores.

Da mesma forma esse profissional, por ter uma visão das áreas de atuação do administrador, acaba contribuindo para que o estudante tenha uma visão macro (ampla) do mercado. Essa visão possivelmente vem de sua área de trabalho, por não ser uma só, e sim nove grandes áreas dentro de uma organização, como vimos na lei 4.769/65, e decreto 61.934/67, que regulamenta as funções do administrador em: Administração Geral; Administração Financeira; Administração de Material; Administração Mercadológica/Marketing; Administração de Produção; Administração e Seleção de Pessoal/Recursos Humanos; Organização, Métodos e Programas de Trabalho; Orçamento; Campos Conexos.

Um estudante (07) ratifica esse entendimento da amplitude de atuação do administrador quando afirma que “o professor administrador se diferencia pelo fato de formar profissionais que irão atuar em várias áreas.” Talvez essa percepção seja reforçada pela abrangência de áreas profissionais que englobam o campo da administração, recebidas durante o curso de formação.

Justamente pela abrangência de áreas de atuação, pelo conhecimento do mercado e da teoria, o professor 07 relatou que “um professor administrador consegue discutir com o estudante de uma forma mais flexível e mais ampla.”

A organização e o planejamento também foram apontados como características do professor administrador, por estudantes que conseguem visualizar essa característica dentro da sala de aula e pelos próprios professores. Um dos estudantes (19) relata que o professor administrador é “organizado, objetivo, preocupado com o andamento do curso e desenvolvimento das atividades.” Um professor (08) assim se refere:

Eu posso levar para sala de aula as funções da administração, o planejar, organizar, aquilo que

competete, por exemplo, o planejamento de uma aula, ou de um semestre, uma disciplina nesse sentido, planejamento.

Em síntese, o professor administrador que atua nas instituições de ensino superior na região carbonífera, Sul de Santa Catarina, conforme analisado a partir dos depoimentos de professores e estudantes: **é um profissional que atua em várias áreas, é organizado e flexível na sala de aula, tem foco nos objetivos, preocupa-se com o planejamento, possui pouco conhecimento pedagógico, tem muito conhecimento do dia a dia da profissão, visão ampla do mercado e procura trazer para a sala de aula, possui dupla jornada de trabalho.**

Essas são algumas características referentes ao perfil do professor administrador, relatadas por eles mesmos, e que podem estar relacionadas com os *habitus* desse profissional.

5.3 A SALA DE AULA COMO LUGAR DE MANIFESTAÇÃO DE *HABITUS* DO ADMINISTRADOR

Como o sujeito desenvolve certos *habitus* a partir do ambiente e das relações que se estabelecem em torno dele, entende-se que certas posturas são esperadas dos agentes para que possa entrar no jogo e ser aceito no grupo social. Nesse sentido o fato de ser administrador já exige alguns pensamentos e comportamentos que lhes são próprios. E o professor administrador, o que se espera dele quando entra em uma sala de aula? Que pensamentos e comportamentos são identificados como características próprias de um professor administrador?

Percebemos nas entrevistas com professores e nos questionários respondidos pelos estudantes certos comportamentos de administrador que se confundem e fazem interface com o papel de professor, e algumas características destacadas do professor administrador que passamos a apresentar.

Alguns professores e estudantes ao falarem do papel do professor administrador admitem que mesmo em sala de aula muitas vezes aparece mais a postura de administrador do que de professor. A postura de administrador, mesmo na posição de professor, pode ser percebida nesta fala do professor 01:

O curso de Administração é bem generalista, [...] temos de ser psicólogos dos alunos, temos de ser o

cara que vai aconselhá-los na parte de direito, abrir ou não a empresa, então de certa forma a gente é um conselheiro de nosso aluno. Vejo muito mais como administrador do que propriamente professor.

Outro professor também colabora com esse entendimento ao dizer que:

Dentro de uma sala de aula eu não consigo ser 100% administrador, até porque vão surgir momentos em que você terá de se impor, então eu exerço o professor. Exerço a minha função de administrador na maneira de lidar com os alunos, na maneira de me portar a sala de aula, busco sempre uma democracia durante toda a minha disciplina. (Professor 05).

Devemos considerar que há uma certa confusão na determinação dos papéis, pois há de se considerar que o administrador também deve se impor na empresa, dependendo da situação, assim como o professor deve ser flexível em seus encaminhamentos e decisões.

O estudante 14 também faz uma divisão difícil de se sustentar: “Percebo ambos, tanto professor como administrador; professor quando passa mais a parte teórica e o administrador quando passa a prática.” Outro estudante (42) ratifica dizendo: “Professor, pois ele nos transmite o conhecimento e administrador, porque transmite a experiência.” A partir destes depoimentos percebe-se que há uma falsa dicotomia em torno da reação teoria e prática.

Deve ser uma preocupação do professor estabelecer a relação teoria e prática, da mesma forma é de se esperar que o profissional da administração também o faça, pois teoria e prática fazem parte de uma mesma realidade, e uma faz sentido a partir da outra. Um estudante (04) sintetiza o ganho dessa relação ao afirmar que “existe um complemento que resulta em uma boa forma de ensino.”

A visão do administrador no professor administrador também é corroborada pelos próprios estudantes, a exemplo do estudante 01, que comenta: “Depende do professor, tem professores que deixam o lado administrador falar mais alto [...]”

O depoimento de uma professora (02) deixa evidente a dificuldade de separação entre os papéis, pois fazem parte da mesma história:

Vivo a minha profissão. Sou uma administradora fanática, tento levar essa profissão para minha vida e para minha profissão como docente. Sou consultora empresarial [...]. Pego todo esse conhecimento que a gente tem da profissão e transformo em metodologia de ensino para que eles possam também valorizá-la. Não consigo dividir profissão administrador e profissão docente e consultor, eu faço isso em conjunto da minha vida.

A partir desses depoimentos podemos perceber que certos *habitus* do administrador ficam evidentes e aparecem em sala de aula, mesmo estando ele na posição de professor. Os estudantes também percebem essa interface, talvez por estarem falando dos professores administradores, portanto que trabalham em disciplinas profissionalizantes, e talvez o fato de estarem no final do curso, o que dá a eles uma condição maior de já terem internalizado certos hábitos de administrador, tão pontuados durante todo o processo de formação, também colabore.

Este entendimento encontra sintonia no pensamento de Bourdieu:

Os diferentes estados do capital cultural atuam diferenciando os indivíduos em diferentes situações. Percebemos que o estado incorporado é menos percebido nos momentos de entrada em instituições escolares, enquanto as empresas observam além do institucionalizado o que de fato está incorporado. (MUSTO; MUZZETI, 2005, p. 16).

Tanto os professores como os estudantes destacam certa habilidade dos professores de Administração na resolução de conflitos em sala de aula. O professor 01 relata: “Quando acontece algum conflito eu sempre tento puxar para um contexto empresarial, tento resolver com o estudante como se fosse um administrador mesmo, dessa forma ele também já vai aprendendo a resolver conflito nas empresas.” Um estudante (28) ratifica essa percepção quando diz que o professor resolve os conflitos em sala “tomando uma decisão imediata com o estudante, explicando como ele deve se portar.”

Um professor inclui a questão da divisão de papéis sociais, de níveis de hierarquia a que devemos nos submeter, bem como a importância de se buscar um consenso, como podemos perceber na fala abaixo.

Em relação a conflitos em alguns momentos eu tenho de parar e conversar para que cada um entenda qual é o seu papel. Qual é o papel do professor, qual é o papel do aluno e que a gente tem que aceitar. Em alguns momentos eu posso ter uma opinião, mas o meu colega tem uma diferente, então a gente tem que tentar achar um consenso para isso. (Professor 06).

Na fala do professor (06), também apareceu a seguinte expressão:

Eu busco sempre ter uma relação de hierarquia, e eles têm que entender isso. Busco que eles sejam meus amigos sem me colocar no pedestal. A diferença entre o professor e o aluno é que o professor aprendeu antes.

Essa questão de hierarquia, ao que tudo indica, tem fundamento na teoria estruturalista da Administração, pois conforme Chiavenato (2003, p. 295) “as organizações caracterizam-se por uma hierarquia de autoridade, isto é, pela diferenciação de poder [...]” Para cada nível hierárquico, há responsabilidades diferentes, e que nem sempre são aceitas por todos. O que podemos perceber é que esse fundamento teórico do campo da Administração, de certa forma, determina um tipo de pensamento e entendimento do professor administrador e dos estudantes.

A tendência de acontecer conflitos entre os estudantes é maior no início do curso, pois vêm de diversos grupos sociais, e com *habitus* muito diferentes. Na medida em que avançam no convívio em sala de aula, esse *habitus* tende a se tornar mais homogêneo e diminuir a frequência dos conflitos, como podemos perceber a partir desta descrição do autor:

[...] Só se torna uma diferença visível, perceptível, não indiferente, socialmente pertinente, se ela é percebida por alguém capaz de estabelecer a diferença – já que, por estar escrito no espaço em questão, esse alguém não é indiferente e é dotado de categorias de percepção, de esquemas classificatórios, de um gosto, que lhe permite estabelecer diferenças, discernir, distinguir – entre uma reprodução e um quadro ou entre Van Gogh e Gaughin. (BOURDIEU, 1996, p. 23).

A sala de aula é um lugar de conflitos e consensos, pois é um espaço social no qual os agentes procuram se legitimar em um grupo onde todos buscam a mesma formação. O *habitus* classifica os agentes em um grupo, mas esses comportam certas diferenças pessoais.

De fato, a ideia central é que existir em um espaço, ser um ponto, um indivíduo em um espaço, é diferir, ser diferente; ou, [...] ser distintivo, ser significativo, é a mesma coisa. Significativo opondo-se a insignificante, nos vários sentidos. (BOURDIEU, 1996, p. 23).

Essa postura oriunda da teoria estruturalista acompanha o professor administrador mesmo em sala de aula, pois conforme um dos entrevistados,

Pela minha formação e área de atuação sou muito cobrado pelos resultados em termos de trabalho nas empresas. Então, procuro levar isso para dentro da sala de aula, inclusive deixar bem claro que o futuro administrador que está dentro da sala de aula será o responsável pelo futuro da empresa. (Professor 03).

Essa hierarquia institucionalizada tem diferentes formas de ser tratada pelos docentes em relação aos estudantes e, também, entre eles próprios, pois ocupam posições diferentes no espaço institucional, dependendo da formação ou titulação que possuem. Segundo Bourdieu e Passeron (1982, p. 128-129, grifo do autor):

Numa instituição em que o grupo de referência permanece o dos docentes mais autorizados a falar “de cátedra” e em que a hierarquia hiperbolicamente refinada das qualificações, dos sinais sutis do estatuto e dos graus do poder é sempre evocada em mil ocasiões, os assistentes ou mestres-assistentes, que são, entretanto, os mais diretamente e os mais continuamente defrontados com as solicitações dos estudantes, tem que correr mais riscos para satisfazer tecnicamente essas solicitações.

Quanto à pergunta sobre o relacionamento entre professor e estudante, vejamos o que um dos estudantes (19) respondeu: “Depende de cada professor; alguns chamam atenção na hora que acontece algum

conflito, outros se utilizam da hora da avaliação fazendo uma prova mais trabalhosa, com mais questões.”

O sistema das relações de um sistema de ensino, entre os professores e seus estudantes é orientado para uma estratégia onde o professor pode ter escolhas dentro de suas práticas pedagógicas.

De fato, como toda percepção social, os juízos que os professores fazem a respeito dos estudantes, mormente em situação de exame, levam em conta não apenas o saber e o saber-fazer, mas também as nuances imponderáveis das maneiras e estilo. (BOURDIEU, 2007a, p. 231).

Bourdieu (1990) afirma que os professores, por seu papel na sociedade, podem, por vontade própria ou por vontade dos agentes a quem prestam sua força de trabalho, orientar ou mesmo coagir suas práticas e representações frente aos estudantes em uma sala de aula, por meio de seu poder de exposição sobre uma determinada situação, seja ela de conteúdo da disciplina, ou de sua ideologia.

Outra questão que se manifesta em sala de aula, e que só pode caracterizar um comportamento alinhado à formação e à prática do professor administrador, é a busca de certo controle no ensino. Um dos professores (01) comenta:

Uso algumas ferramentas para quantificar o ensino em sala de aula. Uma das formas é a curva ABC que me permite classificar como os alunos estão aprendendo, de que forma está sendo a evolução em sala de aula do conteúdo e do aprendizado. Quantificar as questões de prova, qual o percentual de acerto, o percentual de erro, para que tenhamos também uma forma de trabalhar da mesma forma que aprendemos administração, principalmente na parte da qualidade.

Esse entendimento ou comportamento possui relação direta com o conteúdo das disciplinas de administração da produção, materiais e logística. Esta classificação serve de parâmetro, para que o professor possa ter uma visão específica, de onde deve ter mais atenção no processo de ensino-aprendizagem.

Ortiz (1983) aponta que a escola é uma das instituições que constituem o ser social dos indivíduos e diante dessa função ela possibilita a manutenção e a reprodução da ordem social, desses próprios indivíduos.

Podemos perceber a partir do referencial teórico e análise dos depoimentos dos professores e das respostas dos estudantes ao questionário certos comportamentos e pensamentos que se transformam em *habitus* do administrador. Estes se manifestam nos cursos de formação universitária, pois aquilo que o administrador vivencia no mercado de trabalho é trazido para a sala de aula pelo professor administrador e é percebido e incorporado pelos estudantes enquanto estão em processo de formação profissional.

Alguns procedimentos e atitudes dos professores administradores em sala de aula podem ser considerados como manifestação de *habitus*, na medida em que retratam certos comportamentos e atitudes que se esperam de um administrador, dentre os quais destacamos: **habilidade na resolução dos conflitos em sala de aula; estabelecimento da hierarquia e avaliações mais complexas como forma de preparar os futuros administradores para assumirem determinados papéis em uma organização; trazer a experiência da administração em empresas para a sala de aula; uso de ferramentas administrativas para quantificar e acompanhar a evolução do processo ensino-aprendizagem.**

Essas características e certos comportamentos manifestados em sala de aula pelos professores administradores podem estar relacionados, ainda, com as teorias de administração adotadas, como vamos perceber.

5.4 AS TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO, MOTIVOS DE ESCOLHAS E SUAS RELAÇÕES COM O *HABITUS* DOS PROFESSORES ADMINISTRADORES

Para o administrador, a base das teorias é importante para que possa tomar decisões pautadas em princípios baseados em estudos realizados por pessoas ao longo da trajetória da profissão. Nesse sentido foi importante verificar os conhecimentos teóricos dos professores administradores que fundamentam suas práticas em sala de aula e, de certa forma, determinam o pensamento dos futuros profissionais da Administração.

Um dos entrevistados disse que não adota uma única teoria, pois dependendo da situação ele opta pela mais conveniente:

Não tenho, porque tem momentos que a gente está em uma e em outro está em outra. Então, depende muito da situação. Tem horas que você tem que ser mais

burocrático, centralizador e outras horas você faz uma gestão mais participativa que eu sempre acreditei. Mas na hora que eu entrei no ambiente de empresa eu vi que isso não funciona tão bem como funciona na teoria. Então não tenho. (Professor 07).

Nessa situação tivemos outro professor (05) que também ao ser questionado acabou corroborando com esse entendimento. Vejamos o que ele relata:

Sempre busco uma visão mais ampla, porque na verdade se tu adotares uma teoria da administração muito fixa, tu acabas não passando para o aluno um conceito geral. Então, eu tento ser um pouco mais abrangente para ele não ficar direcionado em uma só visão da administração. Tento ser o mais amplo possível.

Embora dois professores não tenham assumido uma teoria específica, os outros seis entrevistados apontaram aquela, ou aquelas com que mais se identificam. Com base nas respostas dos professores elaboramos um quadro demonstrativo, conforme pode ser observado abaixo.

Quadro 2 - Teoria da Administração que adota, ou com que mais se identifica.

(continua)

Ênfase	Teoria Administrativa	Quantidade de professores ¹¹
Nas tarefas	Administração científica	3
Na estrutura	Teoria clássica	2
	Teoria neoclássica	2
	Teoria da burocracia	1
	Teoria estruturalista	1
Nas pessoas	Teoria das relações humanas	2
	Teoria do comportamento organizacional	-
	Teoria do desenvolvimento organizacional	-

¹¹O professor poderia descrever múltipla teoria (resposta).

(continuação)

Ênfase	Teoria Administrativa	Quantidade de professores
No ambiente	Teoria estruturalista	-
	Teoria da contingência	1
Na tecnologia	Teoria da contingência	-
Na competitividade	Novas abordagens na administração	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2013).

A maioria dos professores administradores se identifica com teorias que têm ênfase na estrutura, presente nas teorias: Clássica, Neoclássica, Burocracia e Estruturalista, provavelmente pelo fato de terem tido maior contato durante o período em que fizeram seus cursos de graduação em Administração.

É importante destacar que três professores se identificam com a teoria científica, que conforme Barretto e Pongeluppe (2006, p. 11) “se deve ao esforço de se aplicarem métodos científicos aos problemas da Administração” aplicados por Taylor, quando começou a observar a forma que os operários trabalhavam e queria a todo custo eliminar desperdícios, fazendo com que tivessem um aumento na produção.

Um dos professores diz que se identifica justamente por esse motivo, quando relata que:

Até por meu perfil, sou muito pragmático, eu me identifico muito com as teorias de Taylor, Fayol, lá no início do século passado, que é a tal da administração científica, onde tem alguns embasamentos científicos para poder definir situações e tomar a decisão, e com o passar do tempo, muito disso acabou meio que se perdendo. (Professor 03).

Outro professor (06) destaca sua preferência pela teoria clássica da seguinte forma:

O que faz sentido para mim profissionalmente realmente ainda é o clássico, é o desenvolvimento de Taylor e Fayol. Consigo trabalhar com aquilo que Taylor desenvolveu na produção, organizo uma

empresa com base naquelas teorias de Fayol, então ainda acho que é muito aplicável.

Esse pensamento encontra amparo na teoria clássica, pois segundo Certo (2003, p. 25) esta teoria:

Recomenda que os administradores empenhem-se continuamente no aumento da eficiência da empresa a fim de que a produção cresça. Embora os fundamentos dessa abordagem tenham sido desenvolvidos já há algum tempo, os administradores de hoje estão tão preocupados em encontrar a “melhor maneira” de realizar suas tarefas quanto estavam seus predecessores.

Já outro professor (01) diz que se identifica mais com a teoria neoclássica:

Toda teoria da Administração, na verdade, é sempre sobreposta por outra que venha melhorar. Começamos lá pelo fordismo, que até mesmo é utilizado nas escolas de hoje em dia, produção em cima de produção. A teoria que mais me identifico hoje, que eu trabalho é a teoria de *lean manufacturing*.

A teoria de *lean manufacturing* é mesmo que dizer manufatura enxuta, onde se trabalha com o máximo que se pode produzir da eficiência, aliado a baixos custos de estocagem dos materiais, seja antes ou depois da produção.

A abordagem neoclássica nada mais é do que a redenção da Teoria Clássica devidamente atualizada e redimensionada aos problemas administrativos atuais e ao tamanho das organizações de hoje. Em outros termos, a Teoria Neoclássica representa a Teoria Clássica colocada em um novo figurino e dentro de um ecletismo que aproveita a contribuição de todas as demais teorias administrativas. (CHIAVENATO, 2003, p. 148).

Outro professor (08) vem corroborar com isso quando diz: “Gosto muito da teoria da administração por objetivo, trabalho isso com eles, você tem uma atividade, passo a forma de avaliação, a metodologia e eles, então, têm que desenvolver as atividades de acordo com as metas estabelecidas. Hoje em dia trabalha-se com metas e com objetivos.”

Esse parece ser um comportamento, um *modus operandi*, próprio de um professor administrador, pois provavelmente um professor de outra área não utiliza os mesmos termos e não faria a mesma relação.

Cada agente, quer saiba ou não, quer queira ou não, é produtor e reproduzidor de sentido objetivo porque suas ações e suas obras são produto de um *modus operandi* do qual ele não é o produtor e do qual ele não possui o domínio consciente; as ações encerram, pois, uma “intenção objetiva”, como diria a escolástica, que ultrapassa sempre as intenções conscientes. (BOURDIEU apud ORTIZ, 1983, p. 15).

Com relação à teoria das relações humanas, que também foi mencionada como referência de identificação e de atuação dos professores administradores, destaca Certo (2003, p. 31) que “a abordagem comportamental da administração preocupa-se com o aumento da produção por meio de uma maior compreensão de como são as pessoas.”

As empresas são feitas de pessoas e cada vez mais vai ser assim, uma vez que a gente vê que na maioria das empresas a tendência é oferecer serviços. Vejo muito essa ideia de trabalhar com pessoas, quando a gente fala em Elton Mayo, fala como as pessoas viam a empresa, como se comportavam na empresa, a importância das empresas valorizarem esse colaborador dentro da empresa. (Professor 04).

Os teóricos dessa matriz conceitual têm defendido que devem ser utilizadas formas mais humanas de gerenciar pessoas, pois trariam melhores resultados para as organizações.

Certo (2003, p. 33) diz que:

Abraham Maslow, talvez o mais conhecido colaborador do movimento das relações humanas, acreditava que os administradores precisam entender

as necessidades fisiológicas, de segurança, sociais, de estima e autoatualização dos membros das empresas.

Segundo o autor, Douglas McGregor foi também outro colaborador do movimento que focalizava as suas pesquisas nas pessoas que compunham uma organização.

Um professor (02) afirmou que se utiliza da teoria da burocracia, em algumas situações. Disse ele: “Tento driblar entre as teorias mecanicistas, pois elas são necessárias pra você definir métodos de trabalho. A burocracia em si, por mais que seja vista de forma pejorativa, ela é importante e necessária.”

Para Chiavenato (2003, p. 262), a Teoria da Burocracia é “a organização eficiente por excelência. Para conseguir eficiência, a burocracia explica nos mínimos detalhes como as coisas deverão ser feitas.”

Já para o professor 08, é o estruturalismo que o ajuda na dinâmica em sala de aula, como podemos perceber:

Sempre tento privilegiar e fazer com que os alunos compreendam os fatos, as informações. Os conteúdos não são dados isolados, mas eles têm uma relação direta com o todo, ou seja, com a dinâmica do mercado e da economia mundial. Tento o tempo todo contextualizar, pois as partes não estão isoladas, elas estão relacionadas.

Para Andrade e Amboni (2007, p. 140), “o estruturalismo é um método analítico e comparativo que estuda os elementos ou fenômenos em sua totalidade, salientando seu valor de posição.”

Barretto e Pongeluppe (2006, p. 21) dizem que a Abordagem Estruturalista,

criou uma teoria mais abrangente, entendendo a empresa como uma organização complexa, com grande interação social e com participação de vários grupos sociais, que podem ter objetivos diferentes dos objetivos da organização.

A teoria da contingência foi apontada por um professor. Essa defende a ideia de que não existe um método que seja ideal para resolver um problema em todas as empresas, mas possivelmente existe um método

que seja ideal para resolver qualquer problema de ordem administrativa em qualquer empresa, comenta Certo (2003, p. 38).

O professor 02 relata que:

Identifico-me muito com a Teoria da Contingência, por ser uma teoria contemporânea que já em 1920 tinha sido discutido por uma teórica chamada Mary Parker Follett. Ela tinha previsto a lei da situação, como uma lei que as pessoas tinham que decidir de acordo com a situação, e a teoria da contingência vem pra dizer o seguinte: Administrador, tu tens que avaliar o contexto, tu tens que ver qual seria a melhor solução, faz um diagnóstico e aí propõe um antídoto para doença, ou seja, proponha a solução mais adequada.

Certo (2003, p. 38) complementa dizendo que a teoria contingencial “ênfatisa que o que um administrador faz na prática depende ou está condicionado a um conjunto de circunstâncias – uma situação.”

Não somente os professores foram provocados a dizerem a teoria com que mais se identificam, os estudantes também tiveram de responder essa questão. A pergunta a eles foi elaborada da seguinte forma: qual a teoria da administração e área da administração que mais lhe atrai, ou com que mais se identifica? Por quê?

Como resposta obtivemos somente em relação à área com que mais se identificam, pois os estudantes não conseguiram se posicionar sobre as teorias. Aqui cabe um questionamento: não responderam por desconhecer quais são? Será que não conseguem identificar pelo fato de não estarem atuando como administradores? Será que esse conteúdo está sendo ministrado com qualidade?

Os estudantes responderam que se identificam com muitas áreas de atuação do administrador, como podemos identificar no quadro demonstrativo abaixo.

Quadro 3 - Área da administração que mais se identifica

Área da administração	Total de respostas ¹²
Recursos Humanos, departamento pessoal	11
Finanças	9
Marketing e vendas	9
Produção	5
Gestão estratégica, gestão do negócio.	5
Logística	4
Administrativa, contábil	4
Comercial	1
Direito	1
Custos	1
Consultoria	1
Comércio exterior	1
Não respondeu	1

Fonte: Elabora do pelo autor (2013).

Essas respostas encontram sintonia com a percepção do professor 03, que comentou que grande parte dos administradores é focada em pessoas ou vendas. Podemos perceber que a área de recursos humanos e a de marketing, assim como finanças, tiveram um número expressivo de respostas.

Mello; Melo Júnior; Mattar (2011), a partir de pesquisa feita pelo Conselho Federal de Administração – CFA, relatam que a área que mais aloca profissionais de administração é administração geral, que inclui planejamento estratégico, logo em seguida vem a área financeira, depois vendas e a seguir recursos humanos.

Já Lenzi (2012, p.20), em pesquisa realizada no Estado de Santa Catarina pelo Conselho Regional de Administração – CRA, demonstra que as áreas de maior oportunidade no estado são administração estratégica e planejamento estratégico, seguido da área de administração geral, administração financeira e orçamento. Após vem a administração de recursos humanos e em seguida marketing e vendas. No entanto, na região Sul do Estado, a área mais valorizada é a administração financeira.

Podemos perceber que há uma sintonia nas pesquisas, entre as cinco primeiras áreas onde há mais oportunidades de trabalho ao administrador, e

¹² O estudante poderia descrever (escolher) múltiplas respostas (mais que uma área).

sua alocação, se relacionarmos com as áreas de maior interesse dos estudantes.

Procuramos saber também o motivo da escolha do curso de Administração, para nossos interlocutores.

Para alguns estudantes e também professores a possibilidade de seguir o negócio da família foi um ponto importante na decisão da escolha pela profissão. Segundo o relato de um professor (08), o fato de o pai ter uma empresa e desejar que o filho dê continuidade foi relevante, como podemos perceber:

Na época meu pai era dono de uma empresa, tinha essa possibilidade de continuar o negócio da família, etc. Mas, antes de cursar Administração, já tinha tentado outros cursos, tinha começado outros dois cursos de graduação, porém não terminei, só terminei de fato Administração, mais foi exatamente isso, foi a perspectiva de seguir um negócio da família.

Nogueira e Nogueira (2009, p. 45) ajudam a entender as razões de interesse, quando afirmam que:

[...] As famílias cuja principal riqueza é econômica tenderiam a adotar prioritariamente estratégias voltadas para a reprodução do capital econômico. Dessa maneira, transmitiriam aos seus filhos, involuntariamente, a percepção de que é basicamente por meio desse recurso que eles podem manter ou elevar sua posição social.

Para Bourdieu (2007b), o capital cultural que a família detém é transmitido para os sucessores e tende a se tornar um capital cultural objetivado, uma vez que o capital econômico faz parte dessa trajetória, pois é através dele que se conquistam os bens materiais.

O professor 04 disse:

O que me levou a escolher esta profissão era o meio em que eu vivia, pois sempre trabalhei em empresa "familiar" e por isso vi no curso a possibilidade de ampliar meus conhecimentos e melhorar os negócios, sem contar que me sinto realizado quando estou na empresa.

Alguns estudantes também escolheram o curso devido a interesses de negócios familiares. Isso é identificado na resposta do estudante 03: “Dar continuidade ao negócio de meus pais.” Outro estudante corrobora ao afirmar que “o fato de ter uma empresa familiar e querer continuar no negócio da família influenciou na escolha” (Estudante 08).

Os estudantes apresentaram vários motivos na tentativa de justificar as razões da escolha do curso de Administração. Para facilitar a visualização elaboramos o quadro abaixo:

Quadro 4 - Motivos da escolha pelo curso de Administração

Adjetivo/qualidade/especificidade	Total de respostas ¹³	Percentual ¹⁴
Curso mais completo, com vasto campo de atuação, possibilidade de atuar em várias áreas	20	39,2
Paixão por algumas áreas da administração, gosto pela profissão	9	17,6
Continuidade no negócio da família	6	11,7
Abrir um negócio	5	9,8
Gostar de trabalhar com pessoas, solucionar problemas, facilidade em liderar	2	3,9
Afinidade com números	2	3,9
Dúvida de qual curso fazer	2	3,9
Especializar em área que já atua	1	2,0
Participar de concursos	1	2,0
Ensino de condução da vida profissional e também pessoal	1	2,0
Mais barato	1	2,0
Deveria ter mais prática e ter estágio	1	2,0
Total	51	100,0

Fonte: Elaborado pelo autor (2013)

Percebe-se que 11,7% das respostas dos entrevistados se referem à situação acima mencionada, ou seja, possuem interesse em manter e expandir o capital econômico que é transmitido para os filhos. Um total de

¹³ Os estudantes poderiam descrever (responder) múltiplas respostas (mais de uma situação).

¹⁴ O percentual é em relação ao número de entrevistados (42).

9,8% das respostas se refere ao interesse que têm em abrir seu próprio negócio.

A vontade de querer abrir um negócio próprio, porém ao entrar no curso, verifiquei e me apaixonei por algumas áreas da Administração, me incentivando a continuar com os estudos depois de me formar, procurando assim uma área específica para atuar. (Estudante 02).

Para Bourdieu (1996, p. 132-133), esta união não é:

[...] apenas pela afinidade dos *habitus*, mas também pela solidariedade dos interesses, isto é, tanto pelo capital quanto para o capital, o capital econômico, evidentemente, mas também o capital simbólico e, sobretudo, talvez, o capital social.

Outro estudante (05) corrobora com essa interpretação quando relata que “o pai tem o próprio negócio e eu tenho o pensamento em colocar o meu negócio.”

Muitas vezes a escolha da profissão desses estudantes é feita bem antes da idade adulta, e as condições “objetivas que definem as atitudes dos pais e dominam as escolhas importantes da carreira escolar regem também a atitude das crianças diante das mesmas escolhas e, conseqüentemente, toda sua atitude com relação à escola.” (BOURDIEU, 2007b, p. 47-48).

Percebe-se a influência do capital cultural e econômico da família nas decisões dos estudantes e na escolha pelo curso de Administração. Para outra parcela dos estudantes, outros motivos os levaram a cursar Administração, os quais destacamos: curso mais completo com vasto campo de atuação (39,2%); paixão pela área (17,6%); facilidade em liderar (3,9%); afinidade com números (3,9%); especializar-se em área em que já atua (2%), etc.

Nota-se que o fato de o curso oferecer uma vasta oportunidade de atuação, pelas várias áreas existentes, como já mencionado anteriormente, acaba por se tornar um atrativo aos estudantes.

Para quatro professores o fato de terem escolhido o curso de Administração foi definido pelos próprios caminhos da vida, da carreira profissional, onde tiveram oportunidade de trabalhar em áreas da

Administração e se identificarem. A partir daí tiverem a percepção da importância da formação e do diploma de administrador.

Para Bourdieu (2007b, p. 79), esse é um tipo de capital cultural institucionalizado, pois enquanto:

Produto da conversão de capital econômico em capital cultural, ele estabelece o valor, no plano do capital cultural, do detentor de determinado diploma em relação aos outros detentores de diplomas e, inseparavelmente, o valor em dinheiro pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho – o investimento escolar só tem sentido se um mínimo de reversibilidade da conversão que ele implica for objetivamente garantido.

Esse tipo de capital pode ter maior ou menor valor, dependendo da raridade do diploma conquistado. O caso de obter o diploma de administrador não é tão raro assim, porém se considerarmos o baixo acesso e formação em nível superior no Brasil, ainda pode-se considerar como algo que carrega um poder pelo capital simbólico e cultural que representam.

Bourdieu (2007b) comenta, que o investimento em capital cultural institucionalizado, quando é raro, poderá ser bem elevado, uma vez que depois da conquista, as oportunidades de lucro estão asseguradas a esses indivíduos que tenham este capital.

Neste estudo identificamos que são várias as teorias que fundamentam as práticas dos profissionais da Administração e que essas interferem no modo de ser do professor administrador em sala de aula.

Talvez pelo fato de os professores administradores terem se formado em um período em que prevalecia a ênfase nas tarefas, advindas da teoria da administração científica, e a ênfase na estrutura, advindas de várias teorias, estas ainda determinam muitas das escolhas e ações que eles realizam na sala de aula.

Os estudantes, embora não saibam com qual teoria se identificam, são claros ao definirem as áreas que mais lhes atraem. O estudo demonstrou que a área de recursos humanos, finanças, marketing e vendas são as campeãs na escolha dos estudantes.

Quanto à escolha pelo curso de Administração, são vários os motivos, entre os quais destacamos que o interesse familiar foi uma das razões para a qual convergem professores e estudantes. O que demonstra que o capital cultural em termos de necessidade de formação em nível

superior foi determinante, como também a preocupação em manter ou ampliar por meio dessa formação o capital econômico.

Razões como a abrangência do campo de atuação da Administração, bem como a paixão por algumas dessas áreas, também foram abordadas como motivos de escolha.

A partir dessas reflexões, passo ao fechamento, as considerações finais sobre os achados, que poderão ajudar na compreensão e na formação dos futuros professores administradores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei esta pesquisa com o objetivo de conhecer o *habitus* dos professores administradores que atuam nos cursos de Administração da região carbonífera, no Sul de Santa Catarina, ao mesmo tempo em que busquei perceber como se manifestam no contexto da sala de aula, a partir de depoimentos de professores administradores e relatos dos estudantes no questionário.

A partir da análise do material empírico busquei identificar quais *habitus* podem ser considerados como próprios dos professores administradores, ou seja, aqueles tipos de comportamentos e pensamentos dos docentes que possuem uma relação muito forte com o que se espera de um administrador, mais do que de um professor.

Da mesma forma foi desafiador buscar relacionar os comportamentos dos professores administradores com os objetos de estudo, com os conteúdos de formação do administrador e com o campo de atuação.

Mesmo que a pesquisa tenha sido feita na Região Carbonífera do Sul de Santa Catarina, pelo fato de a formação do profissional administrador ser muito parecida no país, dadas as orientações das Diretrizes Curriculares do Curso em nível nacional, poderá servir para o cotejamento em outras regiões, embora saibamos que as conclusões aqui apresentadas não devem ser generalizadas.

O campo da Administração é um espaço social único, próprio, em que seus agentes procuram se identificar e ser identificados pelos pares. Para poder pertencer a um campo, seus agentes precisam seguir determinados *habitus*, e para tal devem incorporar certos comportamentos e atitudes que deem sentido as suas ações e modos de interpretar a realidade.

Assim também o administrador, seja no mundo do trabalho nas organizações públicas ou privadas, seguindo ou reagindo às exigências do mercado, seja na condição de professor nos cursos de Administração, necessariamente assume a condição de um agente pertencente a um campo social e como tal se espera dele determinados comportamentos, atitudes e modos de pensar.

Nesse sentido os conhecimentos e habilidades que os profissionais da Administração devem compreender ao longo da formação, bem como as experiências que vão adquirindo ao longo do tempo na profissão, fazem com que esses profissionais internalizem alguns conceitos, modos de pensar

e de ser que lhes são próprios, e que provavelmente não estejam tão presentes em profissionais de outras áreas.

Uma característica do administrador, apontada tanto pelos professores quanto pelos estudantes, é a capacidade de resolver, de solucionar conflitos nas organizações. Esta característica foi apontada como um papel, como uma atribuição do administrador dentro de uma organização, o que de certo modo obriga os professores administradores a terem essa habilidade, também, na sala de aula, aproveitando os momentos de conflitos, como forma de ensaio dos estudantes para futura atuação quando estiverem no campo de trabalho.

Outro ponto que ficou evidenciado como uma característica do administrador foi o fato de ser organizado, pois esta é uma exigência muito forte em um mercado tão competitivo e incerto. Na sala de aula esta característica produz seus efeitos. O fato de estar organizado no plano de ensino, além de dar segurança, faz com os estudantes “saibam o que devem fazer”, como mencionaram.

O que diferencia os administradores de outras áreas ou profissões nem sempre fica tão evidente, no entanto podemos destacar algumas características ou perfil que podem suscitar, ao longo do processo de formação e de exercício da profissão, a corporificação de certos *habitus*.

Num esforço de síntese, a partir dos depoimentos dos professores administradores e estudantes, foi possível perceber que se espera de um profissional da área de administração que ele:

- resolva os conflitos;
- seja organizado nas suas tarefas diárias;
- goste de planejar;
- tenha foco nos resultados;
- tenha visão estratégica;
- tome decisões;
- esteja preparado para enfrentar desafios e resolver problemas;
- gere e controle;
- entenda de marketing e de venda;
- use traje adequado;
- tenha postura de executivo.

O administrador, ao entrar em uma instituição de ensino superior, neste caso, em um curso de Administração, deve trazer uma série de comportamentos, atitudes e modos de pensar para o espaço da instituição. Em síntese, encontramos algumas características que parecem demarcar um perfil do professor administrador que atua nas instituições de ensino

superior na região carbonífera, Sul de Santa Catarina. Por meio das análises identificamos que o professor administrador:

- é um profissional que atua em várias áreas;
- é organizado e flexível na sala de aula;
- tem foco nos objetivos;
- preocupa-se com o planejamento;
- possui pouco conhecimento pedagógico;
- tem muito conhecimento do dia a dia da profissão e visão ampla do mercado e procura trazer para a sala de aula;
- possui dupla jornada de trabalho.

Essas são algumas características referentes ao perfil do professor administrador, e que podem estar relacionadas com os *habitus* desse profissional. Como não encontrei outros trabalhos que tratam deste assunto, ainda estamos em uma fase inicial de pesquisas neste campo. Neste sentido, optei por não afirmar que todos estes itens listados estão diretamente relacionados à constituição do *habitus*.

Quando o professor tem clareza do perfil do administrador que deve formar, aliado ao que o mercado espera desse profissional, sua responsabilidade no processo educativo aumenta, e como consequência disso sua prática pedagógica tende a estar voltada para desenvolver as características que são atribuídas a esse profissional. Nesse sentido, sendo a sala de aula o lugar onde esse modo de ser deve ser desenvolvido, cabe ao professor exercer um papel de formador desse perfil.

Podemos perceber a partir do referencial teórico e análise dos depoimentos dos professores e das respostas dos estudantes certos comportamentos e pensamentos que se transformam em *habitus* que se manifestam em sala de aula, nos cursos de formação universitária.

O professor administrador tende a trazer o que vivencia no mercado de trabalho para a sala de aula e este comportamento e modos de ser e pensar são percebidos e incorporados pelos estudantes enquanto estão em processo de formação profissional. Foi possível interpretar que, de fato, alguns comportamentos, atitudes e modos de pensar de administrador coabitam a sala de aula e se manifestam em ações pedagógicas, dentre as quais destacamos:

- habilidade na resolução dos conflitos em sala de aula;
- estabelecimento da hierarquia;
- avaliações mais complexas como forma de preparar os futuros administradores para assumirem determinados papéis em uma organização;

- levar a experiência da administração em empresas para a sala de aula;
- uso de ferramentas administrativas para quantificar e acompanhar a evolução do processo ensino-aprendizagem.

Foi possível identificar neste estudo algumas teorias que fundamentam as práticas dos profissionais da Administração, e que, na maioria das vezes, interferem no modo de ser do professor administrador em sala de aula. O fato da formação dos professores administradores ter acontecido em épocas em que a teoria da administração científica e da ênfase estruturalista dominavam pode interferir na prática pedagógica e nas atitudes deles em sala de aula na formação de novos administradores.

Os estudantes, embora não saibam com qual teoria se identificam, são claros ao definir as áreas que mais lhes atraem. O estudo demonstrou que a área de recursos humanos, finanças, marketing e vendas são as que mais aparecem nas respostas dos estudantes como áreas de interesse.

Mesmo que tenham dificuldades de apontar as teorias com que mais se identificam, eles descrevem claramente por onde querem caminhar para que tenham êxito no campo de atuação, melhorando seu capital cultural e econômico.

Quanto à escolha pelo curso de Administração, são vários os motivos, entre eles destacamos que o interesse familiar foi uma das razões para a qual convergem professores e estudantes, o que demonstra que o capital cultural em termos de necessidade de formação em nível superior foi determinante, como também a preocupação em manter ou ampliar por meio dessa formação o capital econômico.

Razões como a abrangência do campo de atuação da Administração, bem como a paixão por algumas destas áreas, também foram abordadas como motivos de escolha.

Percebemos ao longo deste trabalho certos comportamentos, práticas, representações e modos de pensar e ser que são próprios dos profissionais da Administração, ou pelo menos são mais evidentes. Essas práticas e representações são reconhecidas e evidenciadas no campo da administração, onde os administradores e os professores administradores estão inseridos. É aí que devem ser buscados os seus sentidos e significados.

Foi o que tentamos com a pesquisa fazer. Embora saibamos que nem tudo é tão específico assim, tão exclusivo em matéria de comportamentos, atitudes e pensamentos, ficaram evidenciadas algumas tendências, algumas forças que levam ao *habitus*, o *habitus* do professor administrador.

Ao longo do processo da pesquisa foi possível identificar que há poucos estudos sobre o *habitus* do administrador. Não foi possível encontrar outros estudos que tratam especificamente desse assunto nos espaços virtuais disponíveis e confiáveis. Talvez este seja o ponto de partida para novas pesquisas, que poderão contribuir com a formação desse profissional.

A conclusão de uma pesquisa é sempre provisória, pois apresenta limites e possibilidades. Sabemos que ficou uma semente lançada, talvez uma provocação, pois para que tenhamos mais fundamentos que possam definir o *habitus* do administrador são importantes novos estudos nesta área.

REFERÊNCIAS

ALVARÃES, Alberto Carlos Teixeira; LEITE, Ligia Silva. Práticas pedagógicas no curso superior de administração: uma abordagem transdisciplinar e o processo ensino-aprendizagem sociotécnico. **Cadernos da Escola de Negócios**, Curitiba, v. 7, p.1-20, dez. 2009. Disponível em: <<http://apps.unibrasil.com.br/revista/index.php/negociosonline/article/viewFile/294/229>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

ALVES, Emiliano Rivello. Pierre Bourdieu: a distinção de um legado de práticas e valores culturais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 23, n. 1, p.179-184, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v23n1/a09v23n1.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de; AMBONI, Nério. **Teoria geral da administração**: das origens às perspectivas contemporâneas. São Paulo: M. Books do Brasil, 2007.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BARRETTO, Maria Isabel Franco; PONGELUPPE, Perla Calil. **Teoria geral da administração**. Brasília: UnB, 2006.

BECHER, Tony. **Tribus y territorios académicos**: La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. Barcelona: Gedisa, 2001.

BERNARDES, Cyro; MARCONDES, Reynaldo Cavalheiro. **Teoria geral da administração**: gerenciando organizações. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 1984.

_____. **Coisas ditas**. Tradução: Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

_____. **Pierre Bourdieu**: entrevistado por Maria Andréa Loyola. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

_____. O campo econômico. **Política e sociedade**: revista de sociologia política, Florianópolis, v. 4, n. 6, p.15-57, abr. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/1930/1697>>. Acesso em: 24 jan. 2013.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007a.

_____. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007b.

_____. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007c.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, C. A. **A reprodução**: elementos para uma teoria da sociedade. Rio de Janeiro: Alves, 1982.

BRASIL. **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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2013.

_____. **Lei nº 4.769**, de 9 de setembro de 1965. Dispõe sobre o exercício da profissão de Administrador e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.cfa.org.br/legislacao/leis/1965/Lei4769.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2013.

_____. **Decreto nº 61.934**, de 22 de dezembro de 1967. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de Técnico de Administração e a constituição ao Conselho Federal de Técnicos de Administração, de acordo

com a Lei nº 4.769, de 9 de Setembro de 1965 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D61934.htm>. Acesso em: 19 mar. 2013.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2000.

BUONICONTRO, Célia Mara Sales. **O processo de construção da prática pedagógica do engenheiro-professor**: um estudo no curso de engenharia mecatrônica da PUC Minas. 2001. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_BuoniconcontroCM_1.pdf>. Acesso em: 29 out. 2012.

CAVALCANTE, Maria Marina Dias. O *habitus* como elemento de construção da identidade profissional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. ENCONTRO NACIONAL SOBRE ATENDIMENTO ESCOLAR HOSPITALAR, 7., 5., 2007, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2007. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/PA-516-04.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

CERTO, Samuel C. **Administração moderna**. Tradução Maria Lúcia G. L. Rosa, Ludmilla Teixeira Lima; revisão técnica José Antonio Dermengi Rios; 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

_____. **Introdução à teoria geral da administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

DRUCKER, Peter F. **Uma era de descontinuidade**: orientação para uma sociedade em mudança. São Paulo: Círculo do Livro, 1969.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral**: previsão, organização, comando, coordenação, controle. [tradução para o português de Irene de Bojano e Mario de Souza]. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **O Ensino Superior de Administração no Brasil: desafios do novo milênio**. Disponível em: <<http://www.angrad.org.br/artigos-de-divulgacao/?offset=23>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

HAIR JUNIOR, Joseph F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Tradução Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAMPTON, David R. **Administração contemporânea: teoria, prática e casos**. Tradutores: Lauro Santos Blandy, Antonio C. Amaru Maximiano / Revisão técnica: Eunice Lacava Kwasnicka, Arlete Dornelas, José Benedito Regina. 3. ed. São Paulo: Pearson Makron Books, 1992.

HOCAYEN-DA-SILVA, Antônio João; CASTRO, Marcos de; MACIEL, Cristiano de Oliveira. Perfil profissional e práticas de docência nos cursos de administração: por onde andam as novas tecnologias do ensino superior? **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 9, n. 5, p.155-178, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ram/v9n5/a08v9n5.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2012.

LACOMBE, Francisco José Masset; HEILBORN, Gilberto Luiz José. **Administração: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2003.

LENZI, Alexandre. Perfil do administrador de SC: homem, 30 anos, pronto para liderar. **Diário Catarinense**, Florianópolis, 17 dez. 2012. Caderno Economia. p. 20.

LOMBARDI, Marta Fabiano Sambiase et al. Competências adquiridas durante o curso de graduação em administração de empresas na ótica dos alunos formandos: um estudo em cinco instituições de ensino superior. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p.119-147, mar. 2011. Disponível em: <http://www.angrad.org.br/_resources/_circuits/>

article/article_600.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Cristiano de Oliveira; HOCAYEN-DA-SILVA, Antônio João; CASTRO, Marcos de. O Ideário de Escola na Ótica dos Docentes: Pura Subjetividade ou Padrões Estruturados de Cognição nos Cursos de Administração? **Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 12, n. 3, p.659-688, jul./set. 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552008000300004>>. Acesso em: 13 ago. 2012.

MARTINS, Carlos Benedito. A Pluralidade dos Mundos e das Condutas Sociais: A contribuição de Bourdieu para a sociologia da educação. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 9, n. 46, p. 59-72, abr./jun. 1990. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/728/651>>. Acesso em: 22 jan. 2013.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 6. ed. São Paulo: atlas, 2006.

MEDEIROS, Régis Nunes. Professores-profissionais e profissionais-professores, a construção de um Professor. **Linhas**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p.1-19, jun. 2004. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1220/1034>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

MELLO, Sebastião Luiz de; MELO JÚNIOR, José Samuel de Miranda; MATTAR, FauzeNajib. **Perfil, formação, atuação e oportunidades de trabalho de administrador: pesquisa nacional**. 5. ed. Brasília: CFA, 2011.

MUSTO, Fernanda Maria Fornaziéri; MUZZETI, Luci Regina. Características e *habitus* docente em educação profissional de nível técnico. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 8., 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNESP, 2005. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/e-book%20viii%20cepf/LinksArquivos/12eixo.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVEIRA, Janete Lara de et al. O que eu vou ser quando crescer? As representações sociais de alunos ingressantes em um curso de administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p.237-264, 30 jun. 2011. Disponível em: <http://www.angrad.org.br/_resources/_circuits/article/article_763.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2012.

ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu**: sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

RAUEN, Fábio José. **Elementos de iniciação à pesquisa**: inclui orientações para a referenciação de documentos eletrônicos. Rio do Sul: Nova Era, 1999.

_____. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão: Ed. Unisul, 2002.

RHINOW, Guilherme et al. A Formação do Administrador de Empresas Socialmente Responsável: Uma Proposta de Mudança Organizacional. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO - SEMEAD, 7., 2004, São Paulo. **Ensino de administração**. São Paulo: Usp, 2004. v. 1, p. 1 - 12. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/7semead/>>. Acesso em: 19 jan. 2013.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende; tradução OP Traduções; consultoria Zumble Aprendizagem Organizacional. 21. ed. Rio de Janeiro: *BestSeller*, 2006.

_____. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende; tradução OP Traduções; consultoria Zumble Aprendizagem Organizacional. 23. ed. Rio de Janeiro: *BestSeller*, 2008.

SOBRAL, Filipe; PECI, Alketa. **Administração**: teoria e prática no contexto brasileiro. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

SOUZA, Antônio Carlos de; FIALHO, Francisco; OTANI, Nilo. **TCC**: métodos e técnicas. Florianópolis: Visual Books, 2007.

STONER, James A. F; FREEMAN, R. Edward. **Administração**. 5. ed. Tradução de Alves Calado. Rio de Janeiro: LCT, 1994.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da administração científica.** Tradução de Arlindo Vieira Ramos. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VOLPATO, Gildo. **Profissionais liberais professores:** aspectos da docência que se tornaram referência na educação superior. Curitiba: CRV, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Carta solicitando entrevista na IES

Prezado Reitor

Iremos realizar a pesquisa para conclusão do Mestrado em Educação da UNESC no Curso de Administração. Para tanto necessitamos realizar entrevistas com professores administradores e estudantes do referido curso, em sua Universidade/Faculdade.

Traçamos como objetivo principal da pesquisa conhecer o *habitus* do professor administrador nos cursos de Administração da região carbonífera e perceber como se manifestam no contexto da sala de aula na percepção de professores administradores e estudantes.

As informações serão analisadas apenas por nós, sendo que no texto final utilizaremos trechos das entrevistas e nomes fictícios sem a identificação dos pesquisados.

Sendo assim, gostaria de pedir permissão para realização da pesquisa e aplicação das entrevistas com os docentes e questionário com os discentes do último semestre do curso de Administração.

Certos de sua colaboração, antecipamos agradecimentos.

Rovânio Bussolo
Mestrando

Gildo Volpato
Orientador

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista aplicado com os professores administradores do curso

1. Como é o professor administrador do curso de Administração?
2. O que diferencia o professor administrador de um professor de outra área?
3. O que você considera importante para que uma aula seja considerada de qualidade no curso de Administração?
4. O que deve ser ensinado para estudantes de Administração? O que é primordial eles de fato saberem?
5. Como deve ser ensinado no curso de Administração? O que você utiliza para dar aula?
6. Como você planeja/organiza suas aulas?
7. Como são suas avaliações? O que você avalia?
8. Como é seu relacionamento com os estudantes? Como você resolve conflitos em sala de aula? Qual sua postura?
9. Você leva alguma coisa do administrador para a sala de aula? E sua experiência como administrador ajuda na sua prática pedagógica? Como?
10. O que o mercado de trabalho espera do administrador? E o que o curso tem que fazer para garantir esta formação?
11. Como você define o perfil do administrador?
12. Você percebe um perfil diferente do estudante de administração de estudantes de outras áreas?
13. Como você se vê como professor no curso de Administração? Vê mais o professor do que o administrador? Ou ambos? Tem diferença?
14. Qual a teoria da Administração que você adota, ou com que mais se identifica? Por quê?
15. O que levou você a escolher a profissão de administrador/a?

APÊNDICE C – Questionário aplicado com os estudantes do curso

Sob o título **o *habitus* do professor administrador: um estudo nos cursos de administração da região carbonífera**, esta pesquisa culminará na elaboração da Dissertação de Mestrado em Educação da UNESC.

Sendo assim, gostaria de sua participação na realização desta pesquisa. Deixo o registro que seus dados serão preservados.

PERGUNTAS

1. Como é o professor administrador do curso de Administração?

2. O que você percebe que tem em comum entre os professores do curso de Administração?

3. Você diferencia o professor administrador de professores de outras áreas de formação? Em que sentido? Pode explicar?

4. O que é importante para que uma aula tenha qualidade no curso de Administração?

5. Como é ensinado no curso de Administração?

6. O que deve ser ensinado para que estudantes do curso de Administração se tornem administradores? O que é primordial?

7. Você consegue perceber se o professor de Administração planeja/organiza suas aulas? Descreva como e em que momento você percebe isso.

8. Como é o cotidiano da sala de aula de um professor de Administração? Tipo de aula, metodologias e didática, material que utiliza, o que cobra dos estudantes, etc.

9. O que levou você a escolher o curso de Administração?

10. Você se identifica com o profissional de Administração? Em que sentido?

11. Como é o relacionamento do professor administrador com os estudantes? Como ele resolve os conflitos em sala de aula?

12. Como é a avaliação dos professores administradores, o que avaliam, como avaliam?

13. O professor administrador leva alguma coisa do administrador para a sala de aula? E a experiência do professor como administrador ajuda na sua prática pedagógica? Como?

14. O que o mercado de trabalho espera do administrador? E o que o curso tem que fazer para garantir esta formação?

15. Como você define o perfil do administrador?

16. Você percebe um perfil diferente do estudante de Administração de estudantes de outras áreas?

17. Como você vê o professor administrador no curso de Administração? Vê mais o professor do que o administrador? Ou ambos? Tem diferença?

18. Qual a teoria da administração e área da Administração que mais lhe atrai, ou com que mais se identifica? Por quê?

Caso queira identificar-se coloque aqui seu nome:

Obrigado pela participação.

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sob o título **o *habitus* do professor administrador: um estudo nos cursos de Administração da região carbonífera**, esta pesquisa culminará na elaboração da Dissertação de Mestrado em Educação da UNESC. Para tanto se faz necessário coletar dados com pessoas que possam auxiliar na compreensão do objeto de estudo.

Os dados e resultantes da entrevista estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma expressão oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor/a do depoimento manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada.

O pesquisador responsável é o acadêmico Rovânio Bussolo, matriculado no curso de Mestrado, da Universidade do Extremo Sul Catarinense, orientando do professor Dr. Gildo Volpato, da mesma instituição. Os responsáveis se comprometem a esclarecer adequadamente qualquer dúvida que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através do telefone (48) 9932-1769, (48) 3466-2782 ou (48) 3431-2594.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____, Identidade n.º _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha participação, depoimentos para a pesquisa realizada no Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, desenvolvida pelo acadêmico Rovânio Bussolo, para que sejam usados integralmente ou em partes, sem restrições de prazo e citações, a partir da presente data. Da mesma forma, autorizo a sua consulta e o uso das referências em outras pesquisas e publicações ficando vinculado o controle das informações a cargo deste acadêmico da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Solicito que seja resguardada minha identificação.

Abdicando direitos autorais meus e de meus descendentes, subscrevo a presente declaração,

Orleans – SC, ____ de _____ de 2013.

Nome: _____
Participante da pesquisa

Nome: Rovânio Bussolo
Pesquisador