

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
FACULDADE DE GESTÃO E NEGÓCIOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO  
DOUTORADO

DANIEL BASSO POLEZI

**RACIONALIDADE E A VISÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES CONFSSIONAL**

Piracicaba  
2019

DANIEL BASSO POLEZI

**RACIONALIDADE E A VISÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES CONFSSIONAL**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Administração da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Metodista de Piracicaba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Administração.

Campo de Conhecimento:  
Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas

Orientadora:  
Profª Drª Graziela Oste Graziano Cremonezi

Piracicaba

2019

POLEZI, Daniel Basso

Racionalidade e a visão dos discentes do curso de Administração de uma IES confessional / Daniel Basso Polezi – 2019.

209 p.

Orientadora: Profª Drª Graziela Oste Graziano Cremonezi

Tese (Doutorado) – Faculdade de Gestão e Negócios – Universidade Metodista de Piracicaba.

1. Racionalidade Instrumental. 2. Racionalidade Substantiva. 3. Formação do Administrador. 4. Administração. de Carreira. I. Cremonezi, Graziela Oste Graziano. II. Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba. III. Racionalidade e a visão dos discentes do curso de Administração de uma IES confessional

DANIEL BASSO POLEZI

**RACIONALIDADE E A VISÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE  
ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES CONFSSIONAL**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Administração da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Metodista de Piracicaba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Administração.

Campo de Conhecimento:  
Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas

Orientadora:  
Profª Drª Graziela Oste Graziano Cremonezi

Data: 08/02/2019

Banca Examinadora:

---

Profª Drª Graziela Oste Graziano Cremonezi  
Universidade Metodista de Piracicaba  
(UNIMEP)

---

Prof. Dr. Pedro Domingos Antonioli  
Universidade Metodista de Piracicaba  
(UNIMEP)

---

Profª Drª Nadia Kassouf Pizzinatto  
Universidade Metodista de Piracicaba  
(UNIMEP)

---

Prof. Dr. Daner Hornich  
Centro Universitário Salesiano de São Paulo  
(UNISAL)

---

Profª Drª Valeria Rueda Elías Spers

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meus pais,  
Eliezer Jane Polezi e Inês Basso Polezi,  
à minha adorada irmã, Dra. Mariana Basso Polezi,  
à minha amada companheira,  
Me. Giovana Cristina Monteiro.

## AGRADECIMENTOS

Ao criador, que possibilita os encontros e dá o livre arbítrio para que cuidemos do próximo e que estes possam cuidar de nós.

Aos meus amados pais, Eliezer Jane Polezi e Inês Basso Polezi. Deram tudo o que tinham para criar a mim e à minha irmã.

Agradeço à minha companheira, Giovana Cristina Monteiro, pela paciência e pelo entendimento nos momentos de alegria e nas angústias.

Rendo graças à minha família, que sempre me inspira, especialmente à minha avó, Maria Buratto Basso, e aos meus avós, em memória, Sebastião, Guerino e Maria Joana.

Agradeço à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Dalila Alves Corrêa, que me acolheu no programa como primeira orientadora e, de modo especial, à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Graziela Oste Graziano Cremonezi, que me orientou na conclusão deste trabalho.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Valeria Rueda Elias Spers, que com suas aulas críticas construiu pontes para este caminho. Ao Prof. Dr. Antonio Carlos Giuliani, pelo estímulo e companhia no módulo na Universidade de Sevilha. À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Dagmar Silva Pinto de Castro, pelas discussões na disciplina de Teoria Crítica. E à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nadia Kassouf Pizzinatto, que inspira esperança.

Ao coordenador do PPGA UNIMEP, Prof. Dr. Pedro Domingos Antonioli, por conduzir o programa em momento de grande dificuldade sem perder a delicadeza que permeia o universo dos grandes líderes.

De modo especial, aos amigos dedicados à educação, especialmente o Prof. Dr. Daner Hornich, amigo capaz de guiar excelentes leituras, e ao Prof. Me. Fábio Camilo Biscalchin, docente exemplar que inspira uma educação ligada a um mundo no qual todos possam ter respeito.

Aos alunos do curso de Administração da IES estudada e a todos os alunos que me ensinaram sobre a vida, a felicidade e a esperança na construção de uma nação destacada pela vida de qualidade. São a esperança para o futuro do país.

Aos profissionais da UNIMEP, que atuam com perseverança para que os discentes atinjam seus objetivos.

Ora, qualquer um pode ter um cérebro.  
Esta é uma mercadoria muito medíocre.  
Toda criatura pusilânime que rasteja na terra  
ou que se esgueira por mares escorregadios  
tem um cérebro.  
De onde eu venho, temos universidades,  
lugares de grande aprendizado,  
onde os homens se tornam grandes pensadores.  
Quando eles saem, refletem em  
pensamentos profundos, mesmo  
sem ter mais cérebro do que você.  
Mas eles possuem uma coisa que você não tem:  
um diploma.

Lyman Frank Baum em *O mágico de Oz*

## RESUMO

O administrador é um profissional necessário a todo e qualquer empreendimento, em qualquer sociedade, sendo capaz de organizar e contribuir tecnicamente. Dentre os modelos de pensamento estudados por autores de épocas diversas, como Weber (2000), Horkheimer (1976), Horkheimer e Adorno (1985) e Habermas (2012), destacam-se dois tipos de racionalidade, opostas por excelência. Um dos padrões é utilitarista e se liga a uma racionalidade finalista, que se preocupa excessivamente com os cálculos, maximização de recursos, êxito, desempenho, rentabilidade e estratégia interpessoal. Este é classificado como instrumental. De outro lado temos a racionalidade que preza pela ação comunicativa, ética, autorrealização, emancipação e autonomia e é classificada como substantiva. O estudo objetivou investigar como estudantes do curso de Administração de uma Instituição de Ensino Superior confessional percebem a ação e as repercussões da racionalidade instrumental na formação acadêmica do administrador, partindo do pressuposto que o estudante de Administração tenha visão tipicamente instrumental e tenha escolhido esta área por tal motivo. Para estruturar o trabalho metodologicamente, enquanto questão epistemológica, adotou-se o estudo de caso descritivo e interpretativo, optando-se pela abordagem empírica de métodos mistos sequencial. Com base em Creswell (2014), partiu-se para uma coleta de dados na qual primeiramente foram aplicados questionários, que foram analisados quantitativamente. Para esta parte do estudo, utilizou-se análise gráfica que reuniu *boxplot* e gráfico de barras. Os indivíduos foram selecionados por conveniência, com base nas maiores distâncias pontuadas quantitativamente, que indicaram maior racionalidade instrumental ou substantiva em cada questionário respondido. Posteriormente, realizaram-se entrevistas em profundidade a partir de categorias analíticas baseadas no estudo de Serva (1996). Como consequência, realizou-se a análise interpretativa das falas com base no arcabouço teórico estudado. Como resultados, observou-se que os discentes possuem posicionamento que corrobora em parte com o pressuposto do trabalho. Os estudantes se mostram em diversos pontos da entrevista com posicionamentos ligados à racionalidade substantiva, embora exista grande carga de racionalidade instrumental em seu agir.

**Palavras-chave:** Racionalidade Instrumental. Racionalidade Substantiva. Formação do Administrador. Administração.



## ABSTRACT

The business administrator is an essential professional to any and all enterprises, in any society, being able to organize and contribute technically. Among the thought models studied by authors of the different period of time, such as Weber (2000), Horkheimer (1976), Horkheimer and Adorno (1985) and Habermas (2012), two types of rationality, opposed by excellence, stand out. One of the standards is utilitarian and it ties in with finalist rationality, which cares excessively about calculations, resource maximization, success, performance, profitability, and interpersonal strategy. This is classified as instrumental. On the other hand, we have the rationality that values communicative action, ethics, self-realization, emancipation, and autonomy and is classified as substantive. The objective of this study was to investigate how students of the Administration course of a Confessional Higher Education Institution perceive the action and repercussions of instrumental rationality in the academic formation of the administrator, assuming that the student of administration has a typically instrumental view and has chosen this area for such motive. To structure the work methodologically, as an epistemological issue, the descriptive and interpretative case study was adopted, opting for the empirical approach of mixed sequential methods. Based on Creswell (2014), we proceeded to a data collection in which questionnaires were first applied, which were analyzed quantitatively. For this part of the study, we used graphical analysis that gathered boxplot and bar graph. Subjects were selected for convenience, based on the largest distances quantitatively scored, indicating greater instrumental or substantive rationality in each questionnaire answered. Subsequently, in-depth interviews were conducted based on analytical categories based on the study by Serva (1997). As a consequence, the interpretative analysis of the speeches was carried out based on the theoretical framework studied. As results, it was observed that the students have positioning that corroborates in part with the assumption of the work. Students are shown in several points of the interview with positions related to substantive rationality, although there is a great deal of instrumental rationality in their action.

**Keywords:** Instrumental Rationality. Substantive Rationality. Training of the Administrator. Administration.

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| Figura 1 – Documentos por ano com a palavra-chave<br>“undergraduate business” no título..... | 34  |
| Figura 2 – Documentos por ano com a palavra-chave<br>“instrumental rationality” .....        | 38  |
| Figura 3 – Sequência de etapas da estratégia explanatória sequencial .....                   | 124 |
| Figura 4 – Diferenças entre os métodos .....   | 126 |
| Figura 5 – Esquema conceitual de boxplot .....   | 136 |
| Figura 6 – Gráfico de barras – respostas do período matutino .....                           | 138 |
| Figura 7 – Gráfico de barras – respostas do período noturno .....                            | 138 |
| Figura 8 – Boxplot – período matutino .....  | 139 |
| Figura 9 – Boxplot – período noturno .....   | 139 |
| Figura 10 – Análise gráfica – discentes de Administração – matutino e noturno ..             | 140 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro 1 – O cenário da produção bibliográfica.....  | 32  |
| Quadro 2 – Disposições em virtude das quais a alma<br>alcança a verdade em Aristóteles .....                 | 44  |
| Quadro 3 – Elementos constituídos da ação racional substantiva, por Serva .....                              | 97  |
| Quadro 4 – Elementos constituídos da ação racional instrumental, por Serva .....                             | 98  |
| Quadro 5 – Poder, informação e desinformação.....  | 103 |
| Quadro 6 – Cursos regulados pelo decreto n. 20.158, de 1931.....   | 104 |
| Quadro 7 – Matriz base do curso superior<br>de Administração e Finanças, de 1931 .....                       | 107 |
| Quadro 8 – Matriz base do curso de perito-contador, de 1931 .....  | 107 |
| Quadro 9 – Matriz base do curso de atuário, de 1931 .....  | 110 |
| Quadro 10 – Matriz do desenvolvimento do questionário .....  | 130 |
| Quadro 11 – Categorias analíticas com base em Serva (1996).....  | 133 |
| Quadro 12 – Dados quantitativos das entrevistas com alunos do 8º semestre<br>do curso de Administração ..... | 134 |
| Quadro 13 – Dados ponderados das respostas – período matutino .....  | 137 |
| Quadro 14 – Dados ponderados das respostas – período noturno.....  | 137 |
| Quadro 15 – Seleção pela subtração de pontos .....   | 141 |
| Quadro 16 – Framework da pesquisa .....  | 142 |
| Quadro 17 – Matriz de amarração .....  | 143 |
| Quadro 18 – Notas ponderadas obtidas com o questionário<br>com o uso da escala Likert.....                   | 145 |
| Quadro 19 – Seleção a partir das notas ponderadas.....   | 146 |
| Quadro 20 – Distribuição dos blocos .....  | 147 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|           |  |
|-----------|--|
| ANPAD     | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração                 |
| CAPES     | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                      |
| CST       | Curso Superior de Tecnologia   |
| DASP      | Departamento de Administração do Serviço Público                                 |
| EMA       | Encontro de Marketing da ANPAD   |
| EnADI     | Encontro de Administração da Informação  |
| EnANPAD   | Encontro Nacional da Pós-Graduação em Administração                              |
| EnAPG     | Encontro de Administração Pública da ANPAD                                       |
| EnEO      | Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD                                     |
| EnEPQ     | Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade                   |
| EnGPR     | Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho                             |
| FEA       | Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade da USP                      |
| FEI       | Faculdade de Engenharia Industrial   |
| FGV-EBAPE | Escola Brasileira Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas |
| SIGIT     | Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica                                       |
| IBGE      | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                                  |
| IES       | Instituição de Ensino Superior   |
| IPEA      | Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada   |
| PNADC     | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua                             |
| 3ES       | Encontro de Estudos em Estratégia  |

## SUMÁRIO

|         |   |    |
|---------|---|----|
| 1       | INTRODUÇÃO .....  | 15 |
| 1.1     | A questão da tese .....   | 20 |
| 1.2     | Objetivos do estudo .....   | 25 |
| 1.2.1   | Objetivo geral .....  | 25 |
| 1.2.2   | Objetivos específicos .....   | 25 |
| 1.3     | Justificativas e contribuições do estudo.....   | 26 |
| 1.4     | Pressupostos .....  | 28 |
| 1.5     | Estrutura da tese .....   | 29 |
| 2       | O CENÁRIO DA PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA .....   | 31 |
| 2.1     | Procedimentos da pesquisa .....   | 31 |
| 2.2     | Resultados da pesquisa sobre o descritor formação do administrador .....                                  | 33 |
| 2.2.1   | <i>Undergraduate business e bachelor of business administration</i><br>na base SCOPUS .....               | 33 |
| 2.2.2   | O descritor “formação do administrador” na ANPAD .....  | 35 |
| 2.2.3   | Formação do administrador no catálogo de teses .....  | 36 |
| 2.3     | Resultados da pesquisa para os descritores racionalidade substantiva e<br>racionalidade instrumental..... | 37 |
| 2.3.1   | <i>Instrumental rationality e substantive rationality</i> na SCOPUS.....                                  | 38 |
| 2.3.2   | Racionalidade substantiva e racionalidade instrumental na ANPAD ..  | 39 |
| 2.3.3   | Racionalidade substantiva e racionalidade instrumental<br>no catálogo de teses .....                      | 40 |
| 3       | RACIONALIDADE .....   | 43 |
| 3.1     | Racionalidade e filosofia .....   | 43 |
| 3.2     | Iluminismo e racionalidade weberiana.....   | 44 |
| 3.2.1   | Racionalidade e dominação em Weber.....   | 49 |
| 3.2.2   | Administração, dominação e os limites da democracia em Weber ....   | 51 |
| 3.3     | Teoria crítica da modernidade .....   | 53 |
| 3.3.1   | Horkheimer e sua crítica ao declínio intelectual .....  | 54 |
| 3.3.2   | Adorno e Horkheimer: racionalidade e esclarecimento .....   | 75 |
| 3.3.3   | Adorno e Horkheimer: a indústria cultural .....   | 79 |
| 3.3.4   | Habermas e a racionalidade .....  | 84 |
| 3.3.4.1 | Conceito de racionalidade em Habermas .....   | 86 |

|         |  |     |
|---------|--|-----|
| 4       | FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO ADMINISTRADOR .....  | 99  |
| 4.1     | Educação e Administração .....   | 99  |
| 4.2     | Educação e Administração no Brasil .....   | 104 |
| 4.2.1   | A base propedêutica .....  | 105 |
| 4.2.2   | O curso superior de Administração e Finanças.....  | 106 |
| 4.2.3   | Curso de perito-contador.....  | 107 |
| 4.2.4   | Curso de atuário.....  | 110 |
| 4.3     | A profissão de administrador e marcos regulatórios.....  | 112 |
| 4.4     | A resolução n. 4, de 13 de julho de 2005.....  | 114 |
| 4.5     | O cenário de desenvolvimento dos cursos .....  | 119 |
| 5       | METODOLOGIA DO ESTUDO .....  | 122 |
| 5.1     | Método do estudo .....   | 122 |
| 5.2     | Posicionamento do estudo .....   | 123 |
| 5.3     | População e sujeitos da pesquisa .....   | 124 |
| 5.4     | Procedimentos da coleta de dados.....  | 125 |
| 5.4.1   | Sobre os instrumentos de coleta de dados .....   | 127 |
| 5.4.1.1 | Questionário.....  | 128 |
| 5.5     | Elaboração do roteiro da entrevista semiestruturada .....  | 132 |
| 5.5.1   | A categorização das unidades de análise .....  | 133 |
| 5.6     | Planejamento, análise quantitativa e seleção dos <i>outliers</i> .....                                       | 135 |
| 5.7     | <i>Framework</i> da pesquisa .....   | 142 |
| 5.8     | Matriz metodológica.....   | 143 |
| 6       | RACIONALIDADE E A VISÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE<br>ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES CONFSSIONAL.....               | 145 |
| 6.1     | Seleção a partir dos resultados do questionário .....  | 145 |
| 6.2     | Apresentação do material empírico .....  | 147 |
| 6.3     | Apresentação das categorias analíticas derivadas da investigação<br>acerca da racionalidade substantiva..... | 148 |
| 6.3.1   | Como o conceito de autorrealização é percebido<br>pelos estudantes .....                                     | 148 |
| 6.3.2   | Como os discentes percebem o conceito de entendimento,<br>consentimento e comunicação livre .....            | 151 |
| 6.3.3   | Como os estudantes percebem o conceito de julgamento ético .....   | 155 |

|       |   |     |
|-------|---|-----|
| 6.3.4 | Como os discentes percebem a autenticidade e o distanciamento do mundo da vida.....                                   | 158 |
| 6.3.5 | Como os alunos percebem valores emancipatórios.....   | 164 |
| 6.3.6 | Como os discentes percebem o conceito de autonomia.....   | 168 |
| 6.4   | Apresentação das categorias analíticas derivadas da investigação acerca da racionalidade instrumental .....           | 171 |
| 6.4.1 | Como o discente se relaciona com o conceito ligado a questões que envolvem cálculos, fins e projeção utilitária ..... | 171 |
| 6.4.2 | Como o aluno observa a maximização dos recursos sem refletir acerca da ética.....                                     | 175 |
| 6.4.3 | Como o discente percebe o conceito de êxito e resultados .....  | 179 |
| 6.4.4 | Como os discentes percebem a problemática ligada ao desempenho e à possibilidade de serem alvo .....                  | 183 |
| 6.4.5 | Como os alunos percebem o utilitarismo em seu universo .....  | 187 |
| 6.4.6 | Como é percebida a rentabilidade em sua vida e carreira .....   | 190 |
| 6.4.7 | Como o discente percebe as questões da estratégia interpessoal em seu universo.....                                   | 192 |
|       | CONSIDERAÇÕES FINAIS .....  | 197 |
|       | Estruturação da proposta.....   | 197 |
|       | Validade e confiabilidade.....  | 198 |
|       | Limitações do estudo .....  | 199 |
|       | Recomendações para a continuidade deste estudo .....  | 200 |
|       | REFERÊNCIAS.....  | 201 |
|       | APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....  | 214 |
|       | APÊNDICE B – ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS .....  | 215 |

## 1 Introdução

Este capítulo apresenta a proposta da tese por meio de sua contextualização, questão de pesquisa, objetivos, pressupostos da pesquisa, suas justificativas e contribuições e metodologia do estudo. Além disso, faz uma apresentação da estrutura da tese.

O estudante formado no curso superior em Administração pode ter uma atuação profissional ampliada e contribuir de modo significativo para a coordenação do ambiente e do modo de vida das pessoas, seja nas empresas e no cotidiano da vida. A formação deste profissional o prepara para atuar em diversas organizações e também em empreendimentos, inclusive sociais, uma vez que “administrar é uma necessidade de qualquer tipo de empreendimento em qualquer sociedade” (PADILHA & JORGE, 2015, p. 327). Por esta e outras razões, sua formação acadêmica se constitui objeto de interesse de pesquisadores, principalmente das Ciências Sociais, e também recebe considerações críticas do meio empresarial (CORRÊA, 1999).

A exemplo de outros cursos superiores, porém de maneira mais intensa neste caso, a formação do profissional de Administração está fundamentada em um modelo ideológico que resulta em um profissional reprodutor de um sistema global de gestão empresarial. Tal modelo se estrutura e opera sobre a vertente da racionalidade instrumental, amplamente debatida por pesquisadores das diferentes áreas das Ciências Sociais, dentre eles: Adorno e Horkheimer (1985), Habermas (2012a, 2012b), Horkheimer (1976) Ramos (1989), Serva (1996) e Weber (2000). Este padrão de racionalidade concebe a sociedade como subserviente ao mercado, no qual as pessoas são levadas a acreditar que este é o padrão que orienta as ações e as (re)configurações das relações produtivas.

Weber (2000) apresenta o conceito de racionalidade, que pode ser aplicado no contexto ligado ao estudante de Administração. Considera como aquilo que vem qualificar o sentido da ação social, entendida como a orientação que a ação com sentido assume. A racionalização assume o lugar na vida social independentemente de outros fatores, de forma própria e sem um padrão previsível. Desta maneira, a racionalidade possui proporções diferentes, com enfoques



variados de acordo com o padrão de ação adotado pelos indivíduos em seu contexto social e histórico.

Ramos (1989), confirmando as afirmativas de Horkheimer (1976), aponta que a racionalidade instrumental é entendida como ação positivista baseada nos cálculos. A qualidade e conteúdo dos cálculos priorizam o alcance de escopos técnicos, ligados a interesses financeiros com metas preestabelecidas. Observa-se que é típico das organizações industriais, dos cursos de Administração e de outros que se vinculam mais diretamente ao mercado, priorizar as relações de produção e, em menor nível, o crescimento humano. A racionalidade instrumental norteia o pensamento como um meio para se atingir fins, não refletindo acerca da qualidade das ações. Observa-se que nesta lógica, também classificada como funcionalista, prevalece a relação entre os meios e os fins nas quais a qualidade avaliada é somente observada para se atingir os objetivos, independente da natureza do conteúdo das ações envolvidas.

Serva (1996), corroborando com Horkheimer (1976), aponta que as generalidades que compõem a ação racional instrumental são o cálculo, o olhar exclusivo para os fins, a maximização dos recursos, o êxito, o desempenho, a utilidade, a rentabilidade e a estratégia interpessoal.

Entende-se que um dos objetivos das instituições de ensino superior (IES) é o de inserir diplomados no mercado de trabalho, preparados para o exercício profissional. Mas com o exagero de atenção para esta questão, as características solicitadas pelo mercado parecem ser soberanas à formação do humano. A situação pode ser percebida quando se analisa o quarto artigo da Resolução n. 4 do CNE/CES, de 13/6/2005, que determina que o curso de graduação em Administração deve formar um profissional que tenha competências e habilidades ligadas ao conhecimento instrumental, secundarizando ou minimizando os aspectos da razão substantiva que se aproxima mais de uma formação humana.

Para Ramos (1989), apoiado em Habermas (2012a), a razão é conceito fundamental para o entendimento de qualquer ciência da sociedade e das organizações. Neste contexto, a racionalidade substantiva é um atributo natural humano e habita a psique humana. É a partir dela que os indivíduos conduzem a vida pessoal com olhar voltado à autorrealização e autodesenvolvimento, associando-se de modo mais expressivo no processo de desenvolvimento social e de sua própria organização.

Via de regra, o mercado de trabalho recruta trabalhadores que destaquem excelência em capacidade técnica. Também é enaltecida a experiência, inclusive em vagas de estágio, uma função na qual, por princípio, o estudante deveria ser contratado para familiarizar-se com o cotidiano empresarial. A exigência é a de “profissionais prontos para o mercado”. Campos et al. (2008) ilustram este sistema ao destacar que o insucesso das atividades empresariais é associado ao trabalhador, uma vez que as empresas geram produtos e serviços de qualidade destacada somente se os profissionais demonstrarem competência, motivação, proatividade ligada à geração de ideias e mudanças substantivas, que encantem o cliente.

O colaborador se vê no dilema de agir bem tecnicamente sem que nada seja refletido em sua qualidade de vida, seus anseios e objetivos comuns ao humano e a sociedade. Autores como Alves (1999), Antunes (1986, 2000, 2002, 2005), Antunes & Braga (2009), Lima (1995, 1998), Morgan (2013), Padilha, (2000, 2008, 2014) trazem discussão ampla sobre a temática, que se adentra inclusive na precarização do trabalho e da vida alheia.

Neste contexto, o mercado é determinante e direcionador do ensino e as IES se encontram reféns desta realidade, mas também a alimentam. Isto se reflete, por exemplo, nas páginas dos sites das escolas de graduação em Administração ao oferecerem uma proposta de formação alicerçada em promessas de empregabilidade e facilidades da entrada de seus egressos no mercado de trabalho.

Nas matrizes curriculares destas escolas, pouca preocupação é objetivamente identificada sobre a formação humana do estudante que pretendem formar. A quase totalidade dos cursos é pautada na perspectiva da acumulação do capital, envolvendo a formação voltada para o mercado de trabalho. Esta característica é observada tanto em escolas públicas quanto privadas e até mesmo nas confessionais (GOMES, 2015; SANTOS, 2015).

Deste modo, muitos cursos de Administração se vendem por meio de um discurso pretensioso ao se anunciarem como excelentes no atendimento das exigências do mercado, por postarem promessas de fácil alcance de sucesso profissional para seus alunos e pela promessa de que serão formados de acordo com o padrão das melhores escolas de gestão do país e do mundo. No entanto, não vinculam, objetivamente, esta realidade à valorização da vida humana e às possibilidades de um melhor desenvolvimento da sociedade em seu modo amplo.

Desse modo, se tornaram mercadorias, e sua dominação sobre a sociedade se revela de modo singelo. As publicidades e propagandas vinculadas a estes cursos são voltadas a vender o ideal de um profissional vencedor, admirado e até exótico, pela possibilidade de ser “diferente” dos demais. Haja vista que muitas das campanhas publicitárias destes cursos são protagonizadas por celebridades artísticas tidas como padrão de sucesso em suas carreiras mas, não necessariamente, pessoas que são ou foram bem-sucedidas em sua formação acadêmica.

Neste contexto de um agir racionalmente instrumental, observa-se que a expansão dos cursos de Administração no Brasil se apoia sobre o incentivo governamental. Este apoio sustenta também a abertura de novos cursos, fomento às pesquisas ligadas a programas de mestrado e doutorado e incentivo à expansão dos cursos superiores de tecnologia (CST). Questionando a qualidade deste último grupo, Takahashi (2010) observa que caberia investigar de que maneira estes cursos tecnológicos têm sido avaliados e que resultados têm apresentado como resposta às políticas públicas de regulamentação.

Também reforçando a questão ligada à racionalidade instrumental, Aguiar (2016) observa falha na regulamentação sobre a abertura de capital das mantenedoras. A atuação dos fundos de capital nacionais ou estrangeiros permitiu que surgissem, a partir da década de 2000, megagrupos financeiros formados para explorar a educação superior como uma *commodity* com objetivo central de gerar dividendos aos acionistas.

Autores como Caplan (2018), chegam a afirmar que a universidade ensina errado e a função real da educação passa ser garantir o diploma aos alunos, uma vez que este poderá ser ponte para o sucesso na conquista de um emprego. Na visão do autor, os egressos provavelmente terão melhores salários mas, em geral, a contribuição dos mesmos para a sociedade é, na maioria dos casos, questionável e pequena. O autor cita a existência de inconsistência entre as necessidades do cotidiano e os ensinamentos proferidos pelos docentes, que são aqui criticados também pela falta de vínculo com o cotidiano da vida alheia. Caplan também critica os alunos, aos quais ele conta ter oferecido conteúdos medíocres em um curso de economia, sem que os mesmos o questionassem por isto. Em tal feito, foram ensinados conteúdos como “o mercado para casamentos” e “a economia da máfia” (CAPLAN, 2018, p.430-439). Neste contexto, Biscalchin (2008) já chamava a

atenção dizendo que a universidade chega a ser, na atualidade, o lugar de perpetuação dessa menoridade, lugar de formação de “papagaios burros”, que ouvem “fórmulas” e as repetem ao longo de suas carreiras, sem se questionar e refletir a respeito.

Caplan (2018) observa que, ao receberem diplomas, os alunos são qualificados com grife de inteligência, ética e a parametrização desejada pelo mercado. Este acontecimento ocorre em cenário nos quais os alunos passam por ritos que perpetuam o simulacro no qual a visão cristalizada de mundo impera. Tal simulacro já tinha sido preconizado por Debord (2003), com base em Adorno e Horkheimer (1985), ao comentar que, na sociedade moderna, a vida se dá com a acumulação de espetáculos, que vem a ser classificados por ele como formas de representação. Para o autor, a realidade cotidiana é reinventada, glamourizada e vem refletir um mundo de contemplação, paralelo ao verdadeiro, porque este último é feio, cruel, injusto e requer coragem, competências e valores humanos para vivenciá-lo.

Nesta perspectiva de lidar “artificialmente” com a realidade, o imaginário dos estudantes é fertilizado por cenários irreais de sonhos e desejos de uma carreira brilhante, bem-sucedida, possível de ser erguida até o topo da hierarquia de alguma multinacional, com salários astronômicos e benefícios invejáveis. Trata-se, pois, de um espetáculo no qual os estudantes são induzidos a se orientar por falsas crenças, invertendo a versão concreta do cotidiano e criando o que Debord (2003, p.14) chama de “movimento autônomo do não-vivo”. Este espetáculo na sociedade moderna vem a ser o instrumento de sua própria união assim como também é ela em si mesma. É classificado como objeto do olhar “iludido” e também da consciência errônea que se tem do eu e da realidade que, quando unidos, fazem de modo a ser a “linguagem oficial da separação generalizada” (DEBORD, 2003, p.14). Não é a imagem em si, mas sim a relação social entre pessoas que são mediatizadas pelas imagens.

O espetáculo citado por Debord (2003) é, ao mesmo tempo, o resultado e o projeto do modo de produção existente. Ele não complementa o mundo real como um adereço decorativo. É, na verdade, o coração da irrealidade da sociedade contemporânea. Neste mundo invertido, o que é verdadeiro vem a ser um momento daquilo que é falso. Tal afirmativa possui relação com o que foi amplamente criticado

por Adorno e Horkheimer (1985) em suas falas acerca dos problemas que envolvem a indústria cultural.

Estabelecendo relação com Debord (2003) assim como com Adorno e Horkheimer (1985), observa-se que o estudante de Administração está envolto por uma sociedade espetacularizada, cujos estudantes estão ávidos por um diploma que viria a ser seu passaporte para um universo imaginário e promissor. Em realidade, esta formação se estrutura sobre um universo de racionalidade funcionalista, forjada em uma lógica na qual o sacrifício humano exerce sua função.

Neste contexto, anteriormente introduzido, se estabelece a questão de tese do presente estudo, que se caracteriza pelo interesse de estudar a visão e o pensamento do estudante de Administração a partir do olhar crítico do autor.

## **1.1 A Questão da Tese**

Partindo da reflexão acerca da racionalidade instrumental e da observação de uma sociedade espetacularizada e calcada na indústria cultural, entende-se que as influências midiáticas criam um imaginário provavelmente distinto da realidade das IES e das organizações nas quais o estudante será acolhido. Wood (2000) aponta que as organizações se transformaram em “reinos mágicos” nos quais o “espaço simbólico” é preenchido com retórica particular, fazendo uso frequente de metáforas e manipulação dos significados. O autor (2000, p.21) as classifica como “organizações de simbolismo intensivo”, nas quais a liderança simbólica vem construir o estilo gerencial próprio e os líderes e liderados aplicam continuamente técnicas de gerenciamento da impressão, entendidas por Goffman (1985) como sendo modos variados pelos quais pessoas controlam as impressões que os outros têm de si quanto aos comportamentos, atributos pessoais e valores na busca por atingir um objetivo específico. Wood (2000) também considera que, de modo geral, as inovações dentro das empresas e organizações são abordadas como sendo eventos dramáticos e respondem também pela presença dos analistas simbólicos. Estes, segundo Wood (2000), são profissionais do período pós-industrial, geralmente classificados como pessoas egocêntricas, frias, arrogantes e inseguras e compõem um grupo importante na força de trabalho contemporânea. O universo organizacional

configurado pelo autor se aproxima muito da teatralização da experiência humana e à consolidação da “sociedade do espetáculo” de Debord (2003) assim como do produto humano resultante da concretização da indústria cultural que Adorno e Horkheimer (1985) se referem.

É também irrefutável a necessidade de refletir acerca do despropósito ligado à excessiva importância dada à racionalidade instrumental quando se trata dos cursos de Administração. Tal problema já foi apresentado por autores como Santos (2015) e Correa (1999). O olhar para as escolas, especialmente àquelas de Administração, as falas dos discentes, suas campanhas de vestibular, fazem evidentes as afirmativas de Ramos (1989) ao chamar a atenção sobre tal ênfase, ligada à racionalidade instrumental. Não é demais o explicitado por Correa (1999), ao referir-se à formação humanística do administrador como uma necessidade da sociedade contemporânea e ao abrandamento da lógica positivista instrumental na qual se ancora o ensino de Administração.

Correa (1999) comenta que a construção de cidadania carece de espaço voltado à formação de pessoas hábeis para a constituição e preservação do processo democrático. O vínculo deste pensamento com a formação do administrador e sua visão é a presença do contexto social em constante mudança. O administrador e sua formação se dão em um contexto sócio-econômico-político-cultural no qual a perspectiva de desenvolvimento é também de natureza substantiva e não apenas instrumental.

Han (2017) aponta a existência de uma falsa sensação de grandeza e sucesso propiciada pelo positivismo ao longo da história industrial, a qual também responde por uma pretensa proposta de formação do administrador. Para este autor, o modelo positivista é resultado de uma sociedade de pouca reflexão e mínima racionalidade substantiva, tiranizada pela carência de “poder” que contrasta assim com as questões de “disciplina”<sup>1</sup> (obediência à regras e hierarquia) e do “dever”<sup>2</sup> (preservação da moral).

De modo complementar, o ato de empreender, tão proposto no ensino superior da contemporaneidade especialmente nos cursos de Administração, traz a

---

<sup>1</sup> Han (2017) entende “sociedade da disciplina” como aquela que obedece a regras e a uma hierarquia, com regulamentos explícitos acerca do caminhar social. As ordens dadas asseguram o bem-estar dos indivíduos e o bom funcionamento social.

<sup>2</sup> Han (2017) entende “dever” como obrigação que possui natureza moral ou prática. Assim os colaboradores devem obedecer seu superior como obrigação. O empregado assim possui um conjunto de tarefas que deve realizar.

sensação de liberdade, uma vez que o sujeito não é submisso a outros que o exploram diretamente; mas em realidade ele não é livre, uma vez que explora a si mesmo (HAN, 2017).

A exploração de si mesmo e de outrem se refaz e se revigora no mercado de trabalho, dando às estratégias já conhecidas novas roupagens, que objetivam ofuscar a ideologia presente. Nomes como “gestão participativa”, “*partner business*”, “gestão estratégica de RH”, dentre outras similares (LIMA, 1995), se fazem presentes na literatura organizacional e também nos currículos dos cursos de Administração. O objetivo de tais denominações é exercer formas ideológicas de controle, e o espírito de liberdade se mostra presente. As empresas fazem uso de algumas estratégias, como anunciar que as relações interpessoais entre a hierarquia e colaboradores são revestidas de transparência e iguais oportunidades de crescimento, flexibilizam, por exemplo, horário de trabalho e permitem a quebra hierárquica característica do regime toyotista. Neste mesmo cenário, expressões como “espírito de família” ou “grande equipe” podem ser observadas como uma linguagem que precede o conteúdo, tal como já comentado por Wood (2000) ao se referir ao gerenciamento de impressão.

O administrador, durante sua formação, pouco articula as situações desumanas que fomentam o mercado, circunstâncias estas que tal formação não está ausente de responder. Padilha (2014) ilustra este problema em seu texto “Nojo, humilhação e controle na limpeza de shopping centers no Brasil e no Canadá”. Somente uma formação humana pode abrir campos para uma reflexão mais ampla que se proponha a minimizar tais mazelas. No texto, a autora relata condições de trabalho péssimas que foram observadas em ambas as locações de sua etnografia. No caso da parte brasileira, o problema é maior, uma vez que o peso da humilhação sofrida pelo trabalhador da limpeza se destaca da atividade em si, sendo observado na política e tratamento com a hierarquia do trabalho. A pesquisadora chama a atenção para a humilhação exercida pelos supervisores. Relações conflituosas são geradas pelo sentimento de rebaixamento.

Nos cursos de Administração mais se observa a retórica da necessidade de redução de custos e do aumento do lucro do que o desenvolvimento humano e social. O empreendedorismo é palavra recorrente, mesmo sabendo que, em muitos casos, o mesmo é mecanismo utilizado para a subvalorização do trabalhador e para o aumento de ganhos de capital. Para Antunes (2008) os atos contemporâneos

ligados ao estímulo do empreendedorismo se vinculam às formas ocultas de trabalho assalariado, subordinado e precarizado. É uma das formas para pagar o trabalhador que agora é livre de direitos, atuando de modo autônomo no mercado, tendo mascarada a efetividade da redução do ciclo produtivo. Esta forma de agir gera marginalização social e não um novo empresariado, sendo uma flexibilização que traz um grande fator de risco que ausenta o trabalhador de qualquer garantia.

Além dos eventos anteriormente mencionados, destacam-se também no Brasil contemporâneo a falta de alteridade, a ausência de enfrentamentos de problemas sociais relacionada à ecologia e ao meio ambiente, percebido mais como alvo do que como objeto da gestão.

Tramitou no Brasil a Lei n. 13.467 de julho de 2017 sobre a Reforma Trabalhista, em vigor a partir de 11 de novembro de 2017, que retira direitos dos trabalhadores e beneficia grandes corporações. Tal fato parece não ter sido objeto de debate por parte dos cursos de Administração ou das próprias IES que os oferecem, e poucos posicionamentos dotados de reflexibilidade foram efetivados por gestores. Em geral, esta manifestação veio de sindicalistas temerosos com as mudanças e impactos sobre seus recolhimentos.

Outras evidências dos impactos da ação puramente instrumental sobre a vida humana assumem extensões e profundidades que se passam por desconhecidas; contudo algumas podem ser observadas no nosso cotidiano por seus impactos na poluição das águas, pela exploração do trabalhador com a terceirização que leva ao trabalho análogo ao de escravo, pelo lixo que se acumula nas periferias das cidades e ao longo dos oceanos, pela falta de saneamento nos bairros periféricos, pelos problemas que repercutem na saúde do trabalhador. Todas estas mazelas não estão desatreladas do uso da racionalidade instrumental sobre a vida humana, fauna e flora, denotando claramente a ausência de preocupação substantiva, e sobre tal realidade nem o administrador e nem as escolas que se propõem formá-lo estão isentas de participação.

Ainda neste contexto de repercussões sobre a vida cotidiana, outro evento de extrema importância deve ser lembrado: a migração. É uma condição necessária para a sobrevivência humana em alguns países. Pode estar ligada a crises e catástrofes ambientais, como no caso haitiano, crises políticas como no caso da Venezuela, e a ação do terrorismo no caso da Síria e de alguns países



africanos, mas o pano de fundo é sempre a primazia da racionalidade instrumental sobre a vida.

O Brasil autorizou o acesso de haitianos neste país, proporcionando visto humanitário para residência e permissão de trabalho; mas, como afirmam Pereira e Oliveira (2017), nas falas de mulheres haitianas por eles entrevistadas não é perceptível a efetiva implementação de políticas públicas voltadas aos imigrantes que vivem no país. Embora não se considerem vítimas de racismo, percebem a existência do preconceito de marca, ligado às questões de sotaque, aparência, gestos e fisionomia.

É possível que a formação do profissional de Administração esteja esvaziada de propostas que dialoguem com estes eventos e suas repercussões sobre a vida humana. Também cabe refletir se o uso da racionalidade instrumental tem propiciado a resolução de problemas da sociedade contemporânea, de alavancagem de crescimento, de desenvolvimento, de qualidade de vida, de bem-estar social, da vida comunitária e da vida humana.

A presente tese não objetiva discutir as falácias da gestão contemporânea, mas chamar a atenção sobre a necessidade de repensar as ideologias de mercado enquanto referências de propostas para a formação do administrador. Nesta perspectiva, concebe-se que tal formação deva incluir referências da realidade do mundo cotidiano e da valorização da vida.

Neste contexto, parte-se da crença de que a formação e atuação do administrador, tal como se apresentam, não estão isentas de responder pelas mazelas que recaem sobre a sociedade, o que implica reconhecer que as IES que se propõem formar profissionais para a vida comunitária não podem se isentar de propostas da promoção e valorização do humano. Mas, neste contexto, cabe também conhecer como esta realidade é percebida pelos estudantes de Administração.

Trata-se assim, de um estudo que tem interesse nas representações sociais (MAZZOTTI, 2002) e, enquanto tal, busca ancoragem no âmbito da realidade que é percebida e elaborada pelos estudantes, sendo esta historicamente construída e, às vezes, idealizadas a partir da disseminação de mensagens midiáticas e de percepções advindas do senso comum, mas também ideológicas, porém sempre refletindo as condições contextuais dos sujeitos que as elaboram.

A partir desta reflexão contextual, a questão de pesquisa eleita para o presente estudo se traduz pelo seguinte questionamento: como estudantes do curso de Administração de uma IES confessional percebem e interpretam em seus imaginários a ação da racionalidade instrumental no âmbito da formação acadêmica?

## **1.2 Objetivos do Estudo**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Investigar como estudantes do curso de Administração de uma instituição de ensino superior confessional percebem a ação e as repercussões da racionalidade instrumental na formação acadêmica do administrador.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- a) conhecer e descrever o conteúdo acerca da racionalidade a partir de autores clássicos;
- b) analisar as representações que os estudantes do curso de Administração da IES elaboram sobre a racionalidade instrumental em sua formação acadêmica;
- c) inferir, a partir de redução quantitativa, a opinião dos *outliers* que se desalinham do padrão ligado à racionalidade instrumental e substantiva.

### 1.3 Justificativas e Contribuições do Estudo

O interesse e conseqüente realização desta pesquisa podem ser justificados tanto do ponto de vista teórico quanto empírico. O tema do estudo se origina a partir de experiências vivenciais e observações etnográficas armazenadas pelo autor desde a época de estudante de graduação, as quais avançam também na sua carreira acadêmica no curso superior e profissional atuante no mercado têxtil. No campo profissional, tudo se iniciou com o olhar etnográfico do trabalho manual das costureiras além de estampadores, bordadeiras, desenhistas, artistas e outros que formam o escopo do mercado de moda nas regiões das cidades de Americana, São Paulo e Fortaleza.

O olhar em relação ao outro e as interpretações acerca do trabalho e pobreza causou espanto a este que reflete acerca da alteridade. A experiência como docente em variados cursos em IES possibilitou o contato com jovens de diversas faixas etárias, condições sociais, e opiniões variadas. Isto também permitiu conhecer, a partir da fala dos mesmos, suas opiniões sobre os conteúdos do curso de Administração. Destaca-se assim a importância de envolver neste trabalho o conhecimento empírico, acadêmico e a pesquisa, buscando entender a relevante temática para a sociedade de uma maneira geral. Eleger o tema que se relaciona com a formação do administrador permite expandir o conhecimento ligado com a questão social, uma vez que “administrar é uma necessidade de qualquer tipo de empreendimento em qualquer sociedade”. (PADILHA & JORGE, 2015, p. 327). Entende-se, assim, que o papel do administrador não é somente estar a serviço do sistema de mercado global da competitividade na qual impera a luta de todos contra todos, mas sim participando mais ativamente da práxis social.

O recorte acerca da formação do administrador parte da prerrogativa de que o modelo utilizado se organiza como fragmento fundamental de um problema maior. O modo como se constitui o pensamento da sociedade contemporânea é proveniente do Iluminismo. O mesmo enaltece a racionalidade instrumental em detrimento da razão substantiva. Tal observação pode ser observada em outras teses de doutoramento, conhecidas a partir de levantamento exploratório apresentado no capítulo 2 (CORREA, 1999; GOMES, 2015; MARANHÃO, 2010; PEREIRA, 2016; SANTOS 2015). Este modo de pensar é replicado ao ingressante e

utilizado na formação de milhares de novos administradores a cada ano. De acordo como o censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre os cursos superiores, divulgado em 11 de abril de 2018 e tendo como base os dados de 2015, o curso de Administração possui o maior número de ingressantes anuais de cursos superiores do Brasil, totalizando 267.013 estudantes, dos quais 54,7% são do sexo feminino e 45,3% são do sexo masculino. Também possui o maior número de concluintes, totalizando 124.986, sendo 58,8% do sexo feminino e 41,2% do sexo masculino. É também o segundo maior curso do país em número de matrículas, com 766.859 alunos matriculados, sendo que 56,1% são do sexo feminino e 43,9% são do sexo masculino. Observa-se que o segundo lugar no número de matriculados só se dá pelo fato de que o primeiro colocado (curso de Direito) possui 5 anos de integralização curricular. Tais dados mostram a emergência de se refletir acerca do modelo vigente e de se pensar sobre se este é o modelo mais adequado para a vida humana no futuro.

A relevância de um estudo acerca do pensamento do estudante de Administração pode ser observada sob algumas perspectivas. Primeiramente, reflete-se que o mesmo possa servir de pautas que fomentem discussões, oferecendo uma análise que poderá ser utilizada pelos cursos e conselhos de Administração para mediar discussões sobre reformas curriculares do curso de Administração. Novas discussões devem ser iniciadas, contribuindo assim para o avanço do pensamento ligado ao estudante de Administração. Uma outra justificativa, não menos relevante, seria a de instigar reflexão por parte dos estudantes sobre o universo de eventos que configuram a formação e atuação do administrador.

Nesta linha dialógica, busca-se ampliar suas visões a respeito do papel do administrador na sociedade. De modo especial, espera-se que o mesmo se volte para lidar com os problemas sociais, pois estes não são apenas responsabilidade das autoridades políticas, mas também das lideranças empresariais, uma vez que se configuram como problemas de gestão. Entende-se que, neste campo de estudo, existam lacunas a serem analisadas. Como exemplo, cita-se a ausência de conhecimento acerca das representações que os estudantes têm sobre a racionalidade instrumental excessiva em sua formação acadêmica assim como em suas vidas. Outro fato que carece de melhor entendimento é a visão dos estudantes acerca das mazelas sociais e o modelo da formação que ele recebe.

A plausibilidade da contribuição teórica ocorrerá no âmbito da linha de pesquisa Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas do PPGA-UNIMEP, no sentido de gerar conhecimento que se agregam aos estudos já realizados, contribuindo especialmente para elucidar questões pouco debatidas ou que carecem de novos entendimentos e novos olhares. Nesta perspectiva, identifica-se sua relevância para o avanço da amplitude que abarca os estudos organizacionais.

Seguindo o pensamento de Whetten (2003), considera-se que o presente tema representa uma busca de inovação teórica, uma vez que apresenta uma linha reflexiva de extensão de teoria apresentada acerca da racionalidade, que busca contribuir na alteração da visão existente dos estudiosos. Contudo, parte-se do pensamento de Horkheimer, Adorno e Habermas para o entendimento da racionalidade.

#### **1.4 Pressupostos**

São pressupostos da presente tese:

- a) é possível que a visão do discente de Administração seja tipicamente instrumental e esteja esvaziada de racionalidade substantiva.

Weber (2000) considera que toda dominação se dá e se manifesta como administração e a mesma carece de dominar, uma vez que para dirigir é necessário que poderes de mando estejam concentrados nas mãos de algum responsável pela atividade.

- b) é possível que o aluno tenha escolhido a área em função de seu olhar mais ligado à racionalidade instrumental do que substantiva.

O jovem é fortemente influenciado pela indústria cultural. Adorno e Horkheimer (1985) apontam que tal modelo é responsável pela pasteurização que dá este ritmo à sociedade. A ostentação do poder exerce influência social, fazendo com que exista o desejo de pertencimento. Os autores consideram, de modo a exemplificar, que as corporações transnacionais exibem seus edifícios em engenhosos projetos arquitetônicos que denotam o ostensivo poder. Por outro lado a

maioria da população sobrevive em apartamentos cuja simplicidade confronta com o modelo do poder.

- c) é possível que os alunos reconheçam o valor das disciplinas do curso ligadas à racionalidade substantiva na fase da entrevista em profundidade.

Para Habermas (2012a), o mundo somente conquista objetividade ao ser válido para sujeitos capazes de agir e utilizar a linguagem. O conceito abstrato de mundo é preciso para que os indivíduos que agem comunicativamente se entendam mutuamente acerca do que se passa no mundo ou sobre o que se deve fazer nele. Com este exercício comunicativo, eles ao mesmo tempo se asseguram do contexto vital que têm em comum, isto é, de seu mundo da vida intersubjetivamente partilhado.

## **1.5 Estrutura da Tese**

Esta tese se estrutura em seis capítulos. O primeiro se desenvolveu com a introdução. Apresentou-se assim a contextualização da proposta de estudo, a questão da tese e seu objetivo geral, específicos e justificativas.

No segundo capítulo apresenta-se o cenário das publicações sobre a temática. A formação do administrador é analisada na SCOPUS, na ANPAD, na SPELL e no catálogo de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A questão da racionalidade substantiva e racionalidade instrumental é pesquisada na SCOPUS na ANPAD, na SPELL e no catálogo de teses da CAPES.

No terceiro capítulo, apresenta-se a revisão bibliográfica sobre a racionalidade instrumental.

No quarto capítulo, disserta-se sobre a formação do administrador e seus marcos regulatórios.

No quinto capítulo, discorre-se acerca dos métodos e metodologia do estudo, cuidando também do trabalho empírico, população e os sujeitos da pesquisa. Também se apresentam os procedimentos da coleta de dados e

considerações sobre a análise de dados coletados. Por fim é apresentado o *framework* da pesquisa e a matriz metodológica.

No sexto capítulo, apresentam-se os resultados e entrevistas realizadas com alunos de curso de Administração.

Por fim são apresentadas as considerações finais desta pesquisa e as recomendações realizadas para futuras pesquisas.

## 2 O CENÁRIO DA PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA

O presente capítulo tem por objetivo apresentar a produção de estudos realizados sobre as temáticas do estudo, quais sejam: formação do administrador e racionalidade instrumental. Ele está estruturado em duas fases (de acordo com a disposição e descritores do estudo, apresentados no quadro 1 a seguir). Esta pesquisa foi realizada nas bases internacionais e nacionais em período aberto, até março/2018.

### 2.1 Procedimentos da Pesquisa

Inicialmente, a primeira fase concentrou-se na pesquisa acerca do descritor “formação do administrador”, nos idiomas português e inglês. A segunda fase, igualmente, ocorreu com os descritores “racionalidade instrumental” e “racionalidade substantiva”.

Para o descritor “formação do administrador”, a tradução literal para o inglês apontando para “*formation of administrator*” não retornou conteúdos relevantes. A partir daí, adotaram-se os descritores “*undergraduate business*” e “*bachelor of business administration*”.

Na fase dois, aplicou-se a pesquisa para os descritores “racionalidade substantiva” e posteriormente a “racionalidade instrumental”. Os descritores no idioma inglês representaram a tradução literal, sendo os mesmos “*undergraduate business*” e “*bachelor of business administration*” assim como “*substantive AND rationality*” e “*instrumental AND rationality*”.

Contou-se com a contribuição de Gil (2010) no direcionamento de leitura e interpretação dos materiais bibliográficos que constituíram os fichamentos, voltados à compreensão de diversas pesquisas científicas que envolve a temática.

As fontes bibliográficas consultadas foram:

- a) base Scopus (<http://www.scopus.com>). A escolha se deve pelo fato de ela ser a maior base de dados de citações e resumos de literatura



revisada por pares, incluindo revistas científicas, livros, bem como conferências, possuindo número superior a 60 milhões de registros em todo o mundo. Na etapa de leitura priorizaram-se os estudos dos últimos 20 anos sobre os descritores citados;

- b) base da ANPAD (<http://www.anpad.org.br>). A preferência por esta fonte se deu em razão de que a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) é reconhecida pela qualidade dos eventos que promove com olhar voltado às pesquisas na área de Administração. Reúne as publicações do EnANPAD (Encontro Nacional da Pós-graduação em Administração), EnEO (Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD), 3ES (Encontro de Estudos em Estratégia), EMA (Encontro de Marketing da ANPAD), EnAPG (Encontro de Administração Pública da ANPAD), Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica, EnEPQ (Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade), EnGPR (Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho) e EnADI (Encontro de Administração da Informação);
- c) base de catálogo de teses da CAPES (<http://catalogodeteses.capes.gov.br>). A preferência por esta fonte se deu em virtude de ela ser a base oficial nacional que cataloga as teses e dissertações em limites nacionais.

Buscou-se identificar, após leituras, as pesquisas relacionadas com a formação e atuação do administrador que fundamentam o trabalho e despertam ao olhar crítico da responsabilidade perante a educação.

#### Quadro 1 – O cenário da produção bibliográfica

| Planejamento para a pesquisa acerca do cenário da produção |  |  |
|--|--|--|
|  | 1ª Fase  | 2ª Fase  |
| <b>Descritores</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>a formação do administrador</li> <li><i>undergraduate business</i></li> <li><i>bachelor of business administration</i></li> </ul> (traduções voltadas a atender o descritivo) | <ul style="list-style-type: none"> <li>racionalidade substantiva</li> <li>racionalidade instrumental</li> <li><i>instrumental rationality</i></li> <li><i>substantive rationality</i></li> </ul> (traduções voltadas a atender o descritivo) |
| <b>Fontes</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>SCOPUS</li> <li>ANPAD</li> <li>Catálogo de teses</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>SCOPUS</li> <li>ANPAD</li> <li>Catálogo de teses</li> </ul>   |

Fonte: desenvolvido pelo autor

Adiante detalha-se cada item anteriormente citado.

## **2.2 Resultados da Pesquisa sobre o Descritor Formação do Administrador**

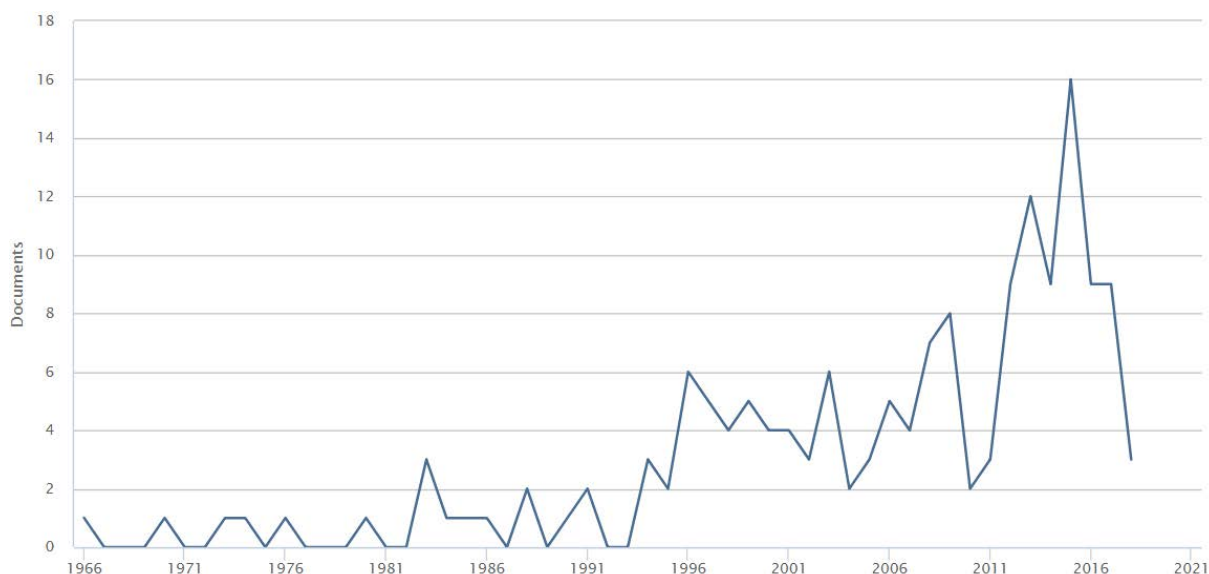
Apresenta-se a revisão na literatura sobre a formação do administrador

### **2.2.1 *Undergraduate business e bachelor of business administration* na base SCOPUS**

Na base de dados SCOPUS, a busca com a palavra-chave “*undergraduate business*” retornou 160 trabalhos com a palavra em seu título em pesquisa realizada em março de 2018. O primeiro trabalho surge no ano de 1966 e o pico de quantidade de trabalhos se deu no ano de 2015 com 16 trabalhos, seguido pelo ano de 2013 com 12 trabalhos. A análise gráfica, conforme a figura 1, aponta para uma tendência de crescimento em volume de textos ao longo dos anos. Nos anos de 2016 e 2017 obteve-se 9 publicações em cada ano com os requisitos buscados. A análise territorial aponta que os Estados Unidos lideram as publicações com 98 trabalhos, representando mais de 61% do total. Na sequência aparecem o Reino Unido com 16, seguido da Austrália com 14, Canadá com 6 e África do Sul com 4 trabalhos. Quanto ao tipo dos documentos, 133 são artigos, representando mais de 83% do total, 20 são *papers* de conferências, 4 são revisões de texto com 2,5% e 2 deles são capítulos de livros representando 1,3%. A grande maioria dos artigos são da área de Ciências Sociais e/ou Administração.

Dos textos analisados, 13 abordam questões ligadas à ética, 7 deles tratam de questões ambientais e apenas um cita responsabilidade social. A grande maioria das referências trata de questões metodológicas ligadas ao ensino da graduação, totalizando 142 trabalhos, que representam aproximadamente 89% dos trabalhos.

**Figura 1 – Documentos por ano com a palavra-chave “undergraduate business” no título**



Fonte: SCOPUS

A pesquisa de Cagle, Glasgo e Holmes (2008) clamou sobre a necessidade de se refletir sobre a obrigatoriedade do estudo de ética nas escolas de Administração Financeira nos Estados Unidos.

Lowry (2003) considerou em seu estudo que os resultados da pesquisa com estudantes sobre a questão moral indicam que, em geral, os alunos participantes da amostra demonstraram um nível de consciência moral bastante baixa. As conclusões do estudo apoiam um currículo integrado de ética nos negócios, ilustrando que a educação ética empresarial deve começar cedo no programa de graduação. Para a autora, os estudantes devem estar preparados para os dilemas morais inevitáveis que enfrentarão nas organizações.

A busca foi repetida com a palavra-chave “*bachelor of business administration*”. O resultado retornou um único artigo do ano de 2016. O mesmo é um estudo de correlação entre a satisfação na graduação de bacharelado em Administração e a reputação da escola de negócios. O estudo envolveu 261 formandos e buscou compreender como tais questões influenciam o valor percebido para potenciais empregadores.

### 2.2.2 O descritor “formação do administrador” na ANPAD

A busca no banco de dados da ANPAD no mês de março de 2018 com o uso do descritor “formação do administrador” resultou em 14 textos, sendo que se encontrou 6 deles com relevância para este estudo após a leitura, representando 42% dos artigos. Os demais artigos abordam propostas de metodologias para o ensino da Administração, tais como: metodologias ativas e emprego de jogos. Do total, 50% usam o método do estudo de caso e 50% fazem uso do ensaio teórico para a elaboração dos artigos. O primeiro estudo identificado data do ano de 2002, tratando das “Reflexões sobre as bases da formação do administrador profissional no ensino de graduação”; em ensaio teórico, Lopes (2002) reflete criticamente sobre a formação de administradores nos cursos de graduação, a partir da frágil fragmentação do ensino, que enfatiza o repasse do conhecimento técnico-conceitual e a decorrente falta de adequada visão geral e sistêmica de organização/empresa.

Nascimento (2006) critica o modelo de competências e os projetos de socializar para o trabalho em um estudo de caso da PUC Minas. Busca vincular uma proposta libertadora, que visa conscientização, recuperação do sentido de coletivo que envolve o diálogo e igualdade entre educadores, estudantes e a sociedade.

Maranhão e Motta (2007) discutem sobre a importância do ato de ler, percorrendo acerca de leituras críticas na formação do administrador. As autoras procuraram, no estudo de caso voltado à conscientização, despertar os alunos em relação a uma visão menos ingênua da Ciência Social aplicada em questão. Foram analisados cases ligados ao trabalho infantil que, naquele tempo, ganharam prêmios de empresa cidadã.

Buss e Reinert (2007), em um estudo de caso, refletiram sobre o humanismo na formação do administrador. Para os autores, o ensino humanista diminuiu expressivamente na graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e o curso apresentava características de formação especializada.

Saraiva et al. (2011) discutiram a formação do administrador considerando a moral do super-homem de Nietzsche. Buscou chamar atenção no ensaio teórico, para as investidas capitalistas no setor da educação. Para os autores, essas investidas são crescentes, desconsiderando a emancipação do indivíduo, vindo a

atender expectativas mercantis em que o aluno se apresenta como um produto a ser moldado para o mercado e como cliente que precisa ser satisfeito em desejos.

Silva, Silva e Freitas (2013) apontam, no ensaio teórico, a necessidade de repensar o ensino da Administração em que a busca de melhores condições para a produção do conhecimento deve ser coletiva, promovendo uma educação transformadora, de práxis emancipatória, e alinhada aos desejos e anseios da sociedade, buscando solucionar problemas de questões sociais, ao invés de acentuá-los.

### **2.2.3 Formação do administrador no catálogo de teses**

A busca da literatura, realizada em março de 2018, identificou 105 resultados para “formação do administrador”. Os trabalhos estão divididos em 74 dissertações de mestrado, 13 teses de doutorado, 4 mestrados profissionais e 7 profissionalizantes. Das 13 teses de doutorado, 7 trabalhos são anteriores à Plataforma Sucupira, sendo assim anteriores ao ano de 2013. Destes trabalhos com data anterior, teve-se acesso a dois dos mesmos, e a 3 trabalhos com data posterior.

Dos trabalhos analisados, 3 deles são de abordagem qualitativa e 2 de abordagem mista descritos a seguir.

Dos trabalhos não incluídos na Plataforma Sucupira, destaca-se o de Correa (1999), que, a partir de um estudo de caso misto, propôs um referencial conceitual da formação humanística do administrador, buscando contribuir para o ensino da Administração. A autora ressalta que, para a operacionalização da proposta, seria urgente considerar o desenvolvimento de outros elementos que sustentem sua viabilização. Aponta que fatores como políticas educacionais, políticas institucionais, projetos pedagógicos, composição da matriz curricular e discussões acerca da proposta das disciplinas deveriam cumprir práticas didático-pedagógicas mais apropriadas para a formação.

Outro trabalho não incluído na Plataforma Sucupira vem a ser o estudo de Maranhão (2010), tese qualitativa em forma de ensaio teórico que versa sobre a indústria cultural e a semiformação, desenvolvendo uma análise crítica da formação dos administradores.

Das teses disponíveis *online*, considerou-se relevante a tese de Santos (2015), trabalho de posicionamento misto que estudou a formação do administrador, buscando desvelar a aproximação necessária entre formação acadêmica e humana.

Gomes (2015) analisou a formação do profissional de Administração a partir de dissertações e teses desenvolvidas em diversos programas de pós-graduação na área de educação. Caracteriza-se por uma produção qualitativa bibliográfica, composta pelo levantamento do material bibliográfico, análise dos estudos e síntese. A tese defende que os cursos de Administração devem proporcionar uma visão crítica sobre a realidade. Como resultados finais aponta que a quase totalidade dos cursos que foram objetos dos estudos são voltados a atender as necessidades do capital, envolvendo um tipo de formação ligada ao mercado de trabalho.

Pereira (2016) analisou, a partir de uma abordagem qualitativa em estudo de casos múltiplos, os desafios na implementação da educação ambiental nos cursos de graduação em Administração a partir de escolas em Teresina, no estado do Piauí. O estudo confirmou as dificuldades já imaginadas e identificou duas forças existentes, sendo a institucional e a individual. A primeira corrobora com ações amplas, ligadas às diretrizes legais. A força individual se dá pela presença dos docentes envolvidos com a causa, que são atores responsáveis por grandes mudanças.

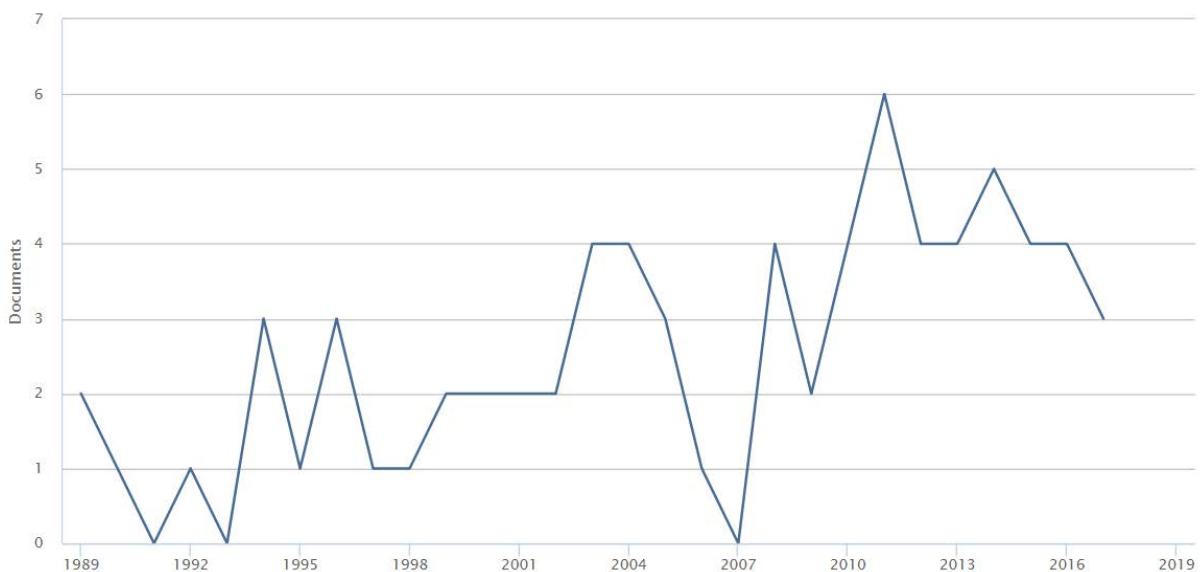
### **2.3 Resultados da Pesquisa para os Descritores Racionalidade Substantiva e Racionalidade Instrumental**

Apresenta-se, na sequência, a revisão na literatura de estudos desenvolvidos sobre a racionalidade substantiva e racionalidade instrumental.

### 2.3.1 *Instrumental rationality e substantive rationality* na SCOPUS

A busca na base SCOPUS com o termo “*instrumental rationality*” pelo título no mês de março de 2018 retornou um total de 73 documentos. O primeiro deles surge no ano de 1989 e encontrou-se uma regularidade de produções até o ano de 2017, mostrando uma ligeira tendência de crescimento nas produções desta temática, conforme pode ser observado na figura 2. O ano com maior número de publicações foi 2011 com 6 artigos, seguido de 2014 com 5 textos. Na sequência, temos os anos de 2003, 2004, 2008, 2012, 2013, 2015 e 2016 com 4 publicações cada.

**Figura 2 – Documentos por ano com a palavra-chave “instrumental rationality”**



Fonte: SCOPUS

Os artigos são bem distribuídos em diversos veículos midiáticos, com destaque para o *Canadian Journal of Philosophy*, que publicou 3 artigos durante o período. A instituição que teve o maior número de publicações foi a *University of Oxford*, com 3 volumes. Quanto a território, os Estados Unidos se destacam com 27 publicações, seguido do Reino Unido com 10, Canadá com 8 e Croácia com 3. O Brasil contribuiu com 2 publicações, em posição dividida com outros países. Quanto ao tipo de documentos, 54 documentos são artigos, representando 74%. As revisões de texto possuem 9 unidades, representando 12,3%, seguida pelos capítulos de livros com 6 documentos representando 8,2% do total.

A área que mais publicou sobre o assunto foi a de Ciências Sociais com 33 textos representando 45,2%, seguida da área de Artes e Humanas com 31 documentos, que representam 42,5%. A área de Administração surge na análise com 7 documentos, representando 9,6% dos textos.

A busca na base SCOPUS com o termo “*substantive rationality*” pelo título na base SCOPUS até o mês de março de 2018 retornou um total de 9 documentos. O primeiro surge no ano de 1965, tendo um segundo somente no ano de 1980. Em uma análise gráfica pode-se perceber que as publicações passam a ter maior regularidade a partir do ano de 2000. Quanto ao território, o país que mais publicou sobre o tema foram os Estados Unidos, com 5 textos, seguido pelo Brasil, com 2 documentos. Quanto ao tipo de documento, 6 deles são artigos, 2 capítulos de livros, e uma revisão de texto.

### **2.3.2 Racionalidade substantiva e racionalidade instrumental na ANPAD**

A busca no site da ANPAD até o mês de março de 2018 com o uso do descritor “racionalidade instrumental” resultou em 4 textos, sendo o primeiro publicado no ano de 2006 e os outros 3 no ano de 2013. Em todos os artigos, encontrou-se a metodologia qualitativa, sendo que Xavier e Dornelas (2006) se basearam na observação participante, Santos e Serva (2013) fizeram uso da fenomenologia, Muzzio (2013) utilizou o ensaio teórico e Lima, Amorim e Fischer (2013) desenvolveram um estudo de caso.

Com o uso da palavra-chave “racionalidade substantiva”, obteve-se o retorno de 9 artigos que surgem na ANPAD a partir do ano de 2003, tendo publicações com esta característica até o ano de 2013.

Após a análise dos artigos, constatou-se que 7 deles fazem uso da metodologia qualitativa, 1 de metodologia mista e 1 deles quantitativa. Dos artigos em questão, 2 dos qualitativos apareceram também na busca sobre racionalidade instrumental, sendo Santos e Serva (2013) e Muzzio (2013)

Dornelles e Dellagnelo (2003) optaram pela observação direta para o desenvolvimento da pesquisa de caráter descritivo que buscou analisar a racionalidade em uma organização autogestionária do setor têxtil. Vidal, Menezes,



Costa e Costa (2004) utilizaram o estudo de caso para refletir sobre a gestão participativa e o voluntariado, buscando encontrar sinais de racionalidade substantiva em organizações do terceiro setor. Guasselli e Abreu (2009) fizeram uso do estudo de caso, com entrevistas semiestruturadas, considerando que racionalidade substantiva proporciona a obtenção de vantagem competitiva com ganho de valor aos cooperados. Silva (2010) desenvolveu estudo de caso com a observação direta para avaliar a racionalidade substantiva em duas instituições de apoio à criança com câncer. Caitano e Serva (2012) desenvolveram estudo bibliográfico com um levantamento dos principais estudos empíricos acerca da racionalidade substantiva nas organizações que usam o modelo de análise de Serva.

Severo e Pedrozo (2006) fizeram uso de metodologia mista para analisar a cooperativa Ecocitrus, na qual encontrou-se a predominância da racionalidade substantiva, classificando a cooperativa como uma organização substantiva de intensidade elevada.

Paula, Cabral e Pessoa (2009) desenvolveram estudo quantitativo, com técnicas estatísticas de coleta e tratamento de dados para avaliar diferenças de racionalidades entre unidades bancárias.

### **2.3.3 Racionalidade substantiva e racionalidade instrumental no catálogo de teses**

A busca da literatura realizada até março de 2018 considerou a totalidade dos artigos disponíveis, buscando maior abrangência do aspecto exploratório. Identificaram-se 326 trabalhos para “racionalidade instrumental”, em campos de conhecimento diversos. Dos resultados, fazem parte 209 dissertações de mestrado, 97 de doutorado, 14 de mestrado profissional e 6 profissionalizantes. Observou-se que a totalidade dos trabalhos busca, de alguma forma, estabelecer crítica à racionalidade instrumental.

Com a palavra “racionalidade substantiva” obteve-se o retorno de 94 itens. Os trabalhos estão divididos em 57 dissertações de mestrado, 24 teses de doutorado, 5 mestrados profissionais e 8 profissionalizantes. Selecionaram-se 24

teses de doutorado, sendo que 12 delas são anteriores à Plataforma Sucupira, sendo também anteriores ao ano de 2013. Destes estudos com data anterior, teve-se acesso a 2, sendo que um deles é o de Correa (1999) já citado. Obteve-se acesso a 7 trabalhos com data posterior.

Dos trabalhos analisados com a busca de “racionalidade substantiva”, 100% fazem uso da abordagem qualitativa. O trabalho de Serva (1996), disponibilizado parcialmente no site da FGV, se deu a partir de uma abordagem qualitativa com uso de etnografia. No fragmento teórico do trabalho o autor apresenta, em seu segundo capítulo, um material cuidadosamente desenvolvido a partir de análise de organizações substantivas. Isto é realizado após a conceituação da racionalidade substantiva, abordada no primeiro capítulo.

Oliveira (2014) apresentou estudo de abordagem qualitativa utilizando o grupo focal, buscando compreender reflexos da experiência formativa na vida profissional dos egressos de Administração da educação superior privada do sul de Minas Gerais. A autora evidenciou vulnerabilidades dos cursos no desenvolvimento de atividades didáticas e pedagógicas, com dificuldades dos docentes de refletir acerca do contexto social no qual estão inseridos e a ausência de relativização, levando à semiformação. É pontuado o imaginário do estudante, ligado ao glamour do executivo, situação que em muitos casos não se materializa, gerando a frustração do estudante, especialmente no caso regional.

Schutel (2015) apresentou trabalho de cunho qualitativo, no qual analisou três estudos de caso, sendo um deles realizado no Canadá. O trabalho clama por uma transformação na racionalidade organizacional e um olhar mais atento às questões de sustentabilidade. A autora identifica algumas dificuldades para a operacionalização de tal transformação. As mesmas estão ligadas aos valores e ideologias capitalistas predominantes nos cursos de Administração, os sistemas quantitativos de avaliação de cursos superiores que desconsideram a sustentabilidade, dificuldade de interdisciplinaridade, além da baixa resiliência e dedicação de docentes. Destacou que cursos diferenciados na formação para a sustentabilidade denotam um *background* de experiências dos professores coordenadores com larga experiência de pesquisa e relação com o mercado.

Vital (2015) apresentou pesquisa qualitativa em estudo de caso da UFSC. Considera que existe grande timidez em termos de resistência ao discurso hegemônico na formação dos estudantes de Administração. Enquanto o projeto do

curso se propõe a oferecer formação de “transformação social”, na prática não oferece subsídios a isto.

Oliveira (2016) confirmou que a racionalidade substantiva orienta o desenvolvimento de práticas ligadas à sustentabilidade. De modo complementar autores como Silva (2015), Rossés (2015) e Anes (2017) ilustraram em trabalho qualitativo a possibilidade de vidas com base na racionalidade substantiva, promovendo o resgate do ser humano como central em seu modo de organização e na forma de condução das atividades cotidianas.

Com esta revisão compreende-se que a racionalidade substantiva é um conceito que possui potencialidade para ser melhor explorado tanto na formação quanto nas organizações. Considerações acerca do fenômeno estão presentes em publicações nacionais e internacionais, o que justifica o potencial da pesquisa.

É evidenciada claramente a preocupação com a formação dos atores que fazem parte do mercado e da forma como são preparados. Neste contexto, não foram encontrados trabalhos que buscam conhecer e analisar o imaginário de estudantes de cursos de Administração sobre a presença da racionalidade instrumental em sua formação acadêmica ou de conhecer as percepções que os estudantes projetam sobre as repercussões desta formação no âmbito da atuação profissional.

### **3 RACIONALIDADE**

O presente capítulo desenvolve a discussão acerca da racionalidade nas suas bases teóricas. Buscou-se cursar o caminho das teorias, do significado, da história e da conceituação para a teorização destes dois descritores.

#### **3.1 Racionalidade e Filosofia**

A racionalidade pode ser compreendida como o atributo ou condição de possuir sensatez e, como tal, ter bom senso e equilíbrio. É notório que a mesma possui significados distintos em áreas como Economia, Sociologia, Psicologia, Política e Administração. Também possui significação distinta de acordo com a época e local no qual é empregada. Pode-se dizer que uma decisão racional vem a ser aquela que é fundamentada e ideal para a resolução de determinado problema, em qualquer área de atuação.

Os pressupostos da racionalidade se iniciam em tempos passados. Correa (1999) explica que o surgimento da filosofia na Grécia antiga marca a fase na qual a definição do sentido da vida passa a se relacionar com a razão. Esta liga-se à função de autodireção, determinação, autonomia, maioria e amadurecimento social e psíquico. Assim compreende-se que a razão pode ser desempenhada eticamente e envolvida por valores humanos essenciais e, com estes, dá-se o desenvolvimento de uma experiência de vida individual e partilhada, ao mesmo tempo livre e autônoma.

A explanação da autora mostra que o sentido da razão se associa à dimensão ética valorativa da existência humana, tanto na esfera individual quanto de uma vida comunitária digna. De modo preciso, este questionamento se inaugura com os de Xenófanés, ao criticar os costumes sociais vigentes, ridicularizando a crença de que os deuses possuíam formas humanas. Com isto, o filósofo inicia novo caminho para a racionalidade na Filosofia, substituindo o modelo perfeito dos deuses

gregos, caracterizados por homens, pelo deus onipresente, que a tudo movimenta, tendo um conceito de verdade válido em quaisquer situações.

Aristóteles trouxe o conceito que coloca a razão em conexão com a alma. Esta possui fragmentos irracionais e outros racionais. As partes racionais são aquelas que levam a alcançar a verdade. Estes fragmentos foram nomeados como “disposições”, conforme o quadro 2.

**Quadro 2 – Disposições em virtude das quais a alma alcança a verdade em Aristóteles**

| Disposições em virtude das quais a alma alcança a verdade em Aristóteles     |  |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
| Empíricas  |  | Científicas  |   |   |
| <i>Arte (teknê)</i>  | <i>Discernimento (phorónêsis)</i>  | <i>Ciência (Epistêmê)</i>  | <i>Sabedoria (Sophía)</i>   | <i>Inteligência (Noûs)</i>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>O fazer que visa algum bem</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidade de liberar bem</li> <li>Alcançar um fim bom</li> <li>Maior é o bem da polis</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidade demonstrativa</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Unidade entre ciência e inteligência</li> <li>Demonstrar a mais elevada razão</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidade de conhecer os princípios da ciência</li> </ul> |

Fonte: Desenvolvido pelo autor com base em Silveira (2001, p. 16, 49-55) e Correa (1999, p. 56-57)

Silveira (2001) comenta que a política seria o espaço de negociação e acordo na *pólis*, identificada como local de vida social. É também a partir da mesma que a teoria econômica possui sentido. Fazer política seria, para Aristóteles, agir enquanto cidadão em local no qual os mesmos possuem liberdade assegurada. A *pólis* está fundamentada na razão e existe assim como ordem social racional. Vivendo ali o homem se efetiva como o ser racional e assim deveria se voltar para o bem comum.

### 3.2 Iluminismo e Racionalidade Weberiana

Ramos (1989), ao apontar a razão como conceito fundamental das ciências e das organizações, observa que esta ordena como os seres humanos deveriam dirigir a própria vida, tanto no aspecto individual quanto como partilhada. O autor observa que no século XVII ocorre uma mudança radical no conceito de razão e aponta Thomas Hobbes como o primeiro pensador a dissertar sobre o conceito de razão dentro da Idade Moderna, limitando a razão ao cálculo. Este item era anteriormente previsto na disposição ligada à “sabedoria” de Aristóteles, que possuía

uma visão mais alargada do que Hobbes. Observa-se, neste contexto, o que Ramos classificou como “transavaliação da razão”, que objetivou assolar a sociedade moderna em pilares exclusivamente utilitários.

Caitano (2016) observa em sua tese que as discussões acerca da razão ganham destaque a partir da segunda metade do século XVIII com o criticismo de Immanuel Kant. O filósofo constitui diferenças entre a razão prática e sua parte teórica, denominada razão pura. A mesma veio influenciar trabalhos de autores, tanto na área da Filosofia quanto no campo das Ciências Sociais, de modo que Weber é também influenciado. O pensador trouxe compreensão acerca da racionalidade em meio às organizações sociais, se contrapondo ao positivismo, criticando o modo como o conceito de racionalidade no Iluminismo era exclusivamente utilitarista.

Lima, Amorim e Fischer (2013) apontam que o Iluminismo, possuindo enquanto missão a promoção da razão como instrumento de emancipação humana, apoiava que se o homem passasse a ter consciência de sua realidade, seria também competente para se responsabilizar por seu próprio destino. Os autores observam que a razão iluminista é ausente de reflexão e se transforma em razão instrumental abrindo espaço para que os meios fossem suficientes para justificar os fins, sendo que a razão passou a ser um instrumento da manutenção do poder e da dominação, com o uso da metodologia positivista. As consequências da racionalidade instrumental aplicada à sociedade podem ser observadas na desumanidade, egocentrismo, violência, dentre outros.

Conforme apontado por Caitano (2016), Weber não objetivava desenvolver teorização abstrata acerca da racionalidade, mas sim compreender o racionalismo ocidental moderno, criando dessa forma um instrumento heurístico voltado a compreender a racionalização da ação social, sem um fim em si mesmo. A racionalidade pode ser entendida como algo ligado a pressupostos teórico-metodológicos e não sendo algo inerente ao humano, mas sim um processo social que passa por inúmeros espaços de ação, desenvolvendo os campos de conhecimento. Weber fez uso destes pressupostos para analisar a ação social, constituindo a base tipológica da racionalidade, presentes na crítica da racionalidade formal da escola de Frankfurt, Jürgen Habermas, Guerreiro Ramos, Maurício Tragtemberg e Maurício Serva.

Para Sell (2013), Weber consegue interpretar a realidade social a partir do indivíduo, que é o fundamento da sociedade e início de compreensão das instituições. A ação social passa a ser objeto de estudo de Weber e do campo da Sociologia, constituindo-se como ações e reações estabelecidas no contato com o outro e afetando o seu comportamento e sendo composta pelo entendimento dos sentidos, significados e motivos da ação.

Weber considera, a partir de seu estudo, tipologias distintas de racionalidade. Sell (2012) explana que as mesmas estão divididas entre racionalidade teórica/prática e racionalidade material/formal. As racionalidades teórica e prática operam em planos diferentes das análises weberianas que pertencem à racionalização. Estas são recursos analíticos utilizados por Weber nos estudos históricos comparativos acerca da Sociologia da Religião, se circunscrevendo a um plano social restrito: o da esfera religiosa. Com a racionalidade material (mais próxima do conceito de substantiva) e formal (mais próxima do conceito de instrumental), que podem ser identificadas nas análises acerca do campo econômico, jurídico, político e científico, Weber apresenta as diferenças entre os tipos de racionalidades.

Weber (2000, p.52) aponta que a racionalidade formal é o grau de cálculo tecnicamente possível aplicado a uma gestão econômica (exemplo usado pelo autor). A racionalidade material é o contrário desta e é definida como o grau em que o abastecimento de bens de determinados grupos de pessoas, mediante uma ação social economicamente orientada, se dá conforme postulados valorativos determinados. Observa-se que, para Weber, tais postulados valorativos podem ser positivos mas também negativos, como no caso do direito e sua racionalização, comentada posteriormente. O autor considera que a conceituação acerca da racionalidade formal é inconfundível. Por outro viés, a racionalidade material é totalmente vaga. Para tanto, considera que a gestão econômica vem a ser formalmente racional quando se exprime considerações de modo numérico e calculável. O conceito de racionalidade material liga-se à necessidade dos requisitos éticos, sociais, políticas ou outras, tomando como base os resultados da gestão econômica ou da administração.

Weber (2000, p.100) retoma diretamente a questão da racionalidade formal e material quando expõe pontos importantes relativos a história do Direito. Tal referência pode ser usada para exemplificar a questão e também relacionar a

mesma com a questão da dominação, que Weber liga diretamente à racionalidade. Para o autor, existe influência das formas de dominação políticas ligadas às qualidades formais do Direito. A velha justiça popular é originada de um procedimento “expiatório” entre clãs, sendo arrancada da irracionalidade primitiva formalista com a ação do poder “príncipesco”, “magistrático” e “sacerdotal”. Tais poderes influenciam intensamente o conteúdo do Direito, sendo que tal influência se difere diretamente com a questão ligada à dominação. Quanto mais a dominação dos príncipes e hierarcas se mostrava como racional (no sentido formal), sendo administrada por funcionários, maior seria sua influência a dar à justiça um caráter racional quanto ao conteúdo e à forma, eliminando os “meios irracionais” e sistematizando o Direito material. Esta eliminação dos “meios irracionais” é explicada por Weber como uma busca de racionalizá-lo de algum modo.

Todavia, tais poderes apresentavam essas intenções racionais semelhantes apenas aonde os interesses da administração racional indicavam tal caminho, seja no regime eclesiástico ou na aliança entre grupos de interessados nas questões do Direito, como os burgueses de Roma da Época Moderna. Nos lugares em que não se deu esta união o desenvolvimento do direito e o pensamento jurídico formal não se desenvolveu. Tal questão se deve, segundo Weber, ao fato de que o “racionalismo”, tanto dos hierarcas quanto dos príncipes patrimoniais, é de caráter material.

Neste caso, não se almeja a precisão jurídica, boa para o estudo das possibilidades e para a sistematização racional do Direito mas sim o conteúdo ligado à utilidade e ética das autoridades em questão. Para Weber, isto se dá pelo fato de que estas pessoas são alheias à autossuficiência jurídica.

Weber (2000) aponta que traços da estrutura do direito podem ser oriundas de formas de dominação distintas. Como exemplo, destaca que o direito “não-formal” costuma ser criado pelos poderes autoritários amparados na piedade. Mas também podem ser encontrados na democracia traços semelhantes, uma vez que os detentores dos poderes não querem ter nenhum limite, nem mesmo pelas regras estabelecidas por eles mesmos. Existe um empecilho entre o formalismo da justiça e a necessidade de cumprir demandas materiais com o Direito. Enquanto o formalismo jurídico pode fazer funcionar o mecanismo jurídico tecnicamente racional, dá ao interessado no Direito o máximo respectivo a “margem para sua liberdade de ação e, particularmente, para o cálculo racional das consequências e possibilidades



jurídicas de suas ações referentes a fins” (WEBER, 2000, p.101). Deste modo, trata a justiça como modo de luta de interesses, associando a mesma a regras que não podem ser violadas.

Considerando o início da história do Direito, Weber (2000) aponta que em muitos casos a justiça estava ligada a “ideias mágicas”. Deste modo, associava a formalidade às questões que até hoje são praticadas. Como exemplo, aponta o juramento que a testemunha deve fazer ainda nos dias de hoje, expondo à “maldição divina” a própria pessoa – exemplo de racionalidade material. Com o rigor formal tradicional do Direito, como toda atividade voltada à invocação de poderes mágicos ou divinos, confiava a este procedimento jurídico uma sentença correta materialmente em valor do caráter sobrenatural (irracional) dos meios processuais de decisão. Mas quando esvanece a autoridade de tais poderes ou mesmo a crença nos mesmos, no lugar deles têm de aparecer provas racionais e a fundamentação lógica para a sentença. Entra assim em cena a necessidade formal voltada a apurar a verdade.

Weber (2000) realiza observações que mostram claramente a necessidade da formalidade e os problemas relativos à racionalidade material. Observa que a justiça formal racional pode representar a garantia da “liberdade” – um bem que é repudiado pela teocracia, pelos patriarcas autoritários e, em alguns casos, pelos democráticos. Cita isto para explicar que este repúdio se liga a todos os poderes interessados ideologicamente na justiça da racionalidade material. O exemplo do Direito é válido para explicitar a problemática que tange, neste caso, o excesso da materialidade racional.

O problema da racionalidade formal e material na justiça não se restringe ao Ocidente. Weber (2000) observa que, na China, a burocracia e sua forma restringiram as questões mágicas somente à área ritual, exercendo também grande influência acerca da economia. As irracionalidades da justiça ficaram, na China, dependentes do patrimonialismo e não da teocracia no momento no qual a profecia, como um todo, era desconhecida na China em seus tempos históricos. No caso do Islã, a justiça e a utilização das normas sagradas buscaram constantemente impedir o desenvolvimento do direito profano. Mesmo ocorrendo muitas recepções do direito helênico e romano, a totalidade do direito civil pode ser considerada uma interpretação baseada no Alcorão. Convencionalmente, se cobrem da forma do *hadith*, que são atas e manifestações do profeta Maomé, cuja autenticidade é

comprovada ao regressar de boca a boca na sucessão contemporânea até chegar aos companheiros de Maomé. Observa-se que a disputa entre os *ashab al-badith* (tradicionalistas conservadores) e os *ashab al-fiqh*, (racionalistas) perpassa a história do direito islâmico em uma luta de racionalidade material e formal. No Camboja e na Birmânia observa-se a dualidade da racionalidade ao notar a influência da ética budista no Estado. A influência da racionalidade material foi responsável pela busca, dentre outras coisas, em equiparar o homem e a mulher, a sublimação do Direito no sentido da ética da convicção, a proteção aos escravos, a absolvição do direito penal.

No caso do direito sagrado judaico, a racionalidade pode ser compreendida em uma situação formalmente parecida ao Islã, ainda que condicionada em outro sentido. A Torá e a tradição sagrada da interpretação valiam como norma universal dominante na justiça. O direito sagrado valia somente para os correligionários e coisas como o comércio exterior eram, em termos jurídicos, uma negociação com estranhos. A formalidade então existia em parte. Existiam outras normas éticas. Os judeus respeitavam as normas vigentes no universo próprio e tinham como possibilidade uma ética distinta fora dele.

A seguir apresenta-se o pensamento de Weber sobre a racionalidade e dominação.

### **3.2.1 Racionalidade e dominação em Weber**

Weber (2000) considera que todas as áreas da ação social são influenciadas por formas de dominação. A mesma vem a ser um tipo especial de poder em que seus possuidores não buscam somente interesses puramente econômicos. Em muitos casos, o modo como os meios econômicos são usados para manter a dominação influencia sua própria estrutura. A estrutura que favorece a dominação vem a ser uma característica das comunidades econômicas importantes, sendo também condicionante da mesma. São dois os tipos de dominação destacados, sendo os mesmos de significação oposta. Um deles se dá pela constelação de interesses, como por exemplo a dominação do mercado

monopolizador. O outro se dá pela autoridade, como o poder do chefe de família ou de um governante.

Weber (2000) ensina que a primeira dominação citada é exercida sobre a ação formalmente “livre” e aparentemente voltada para interesses próprios dos dominados, enquanto a última se volta para um dever de obediência. Entre ambas se verificam formas de transição. Como exemplo, um banco pode impor aos necessitados de crédito condições específicas, sendo estes que se submeteram a submissões. O banco não busca “direito de obediência” dos dominados, mas age com a liberdade igual dos dominados, que também estão buscando seus próprios interesses. Na mesma situação encontram-se aqueles que são detentores de um monopólio que, mesmo tendo sua concorrência, conseguem “prescrever” preços a concorrentes, obrigando os mesmos a terem um tipo de comportamento que vai de encontro aos seus próprios interesses. Tal comportamento é exposto por Weber de forma que a ação pode se tornar uma forma autoritária de dominação. No caso específico de bancos, se os mesmos fazem parte dos conselhos fiscais de sociedades por ações, geralmente forma-se um cartel de condições para a concessão de crédito. Assim, os submetidos teriam que assumir o caráter de “relação de obediência”. Tal ocorrência pode se repetir em outros mercados, como o de cervejaria, petróleo, dentre outros. Em alguns casos, como o de comerciantes, os mesmos podem, quando abastecidos por centrais de distribuição, se transformar em vendedores comissionados.

Casos nos quais trabalhadores trabalham em locais fora das empresas, muitas vezes em domicílio, permanecem sujeitos à autoridade da chefia da empresa, caracterizando a forma de dominação e precariedade. Weber (2000) cita os eventos da dependência do artesão que trabalhava em uma exportação do comerciante detentor do mercado, da dependência da indústria caseira nas diversas formas rigorosas e até do trabalho a domicílio com regulamento autoritário. Para tais casos existem transições graduais de dominação que conduzem também à situação de um trabalhador do escritório, recrutado no mercado com base em um contrato de troca, no qual é prevista a “igualdade de direitos”, com voluntariedade das condições ofertadas, passando a trabalhar em local com disciplina estatal ou até mesmo militar. Para Weber (2000) existe a grande diferença com a qual o serviço no setor privado ou mesmo estatal é aceito voluntariamente. No caso do serviço militar, costuma ser exercido de modo obrigatório. A voluntariedade e a dominação condicionada pela

circunstância de mercado ou por interesses são sentidas principalmente pela falta de regulamentos (e com ela a racionalidade formal). Passam a ser algo até mais opressivas quando comparadas à autoridade regulamentada na forma de obediência.

Na conceituação de Weber (2000) a dominação é compreendida em uma vontade declarada do dominador voltado assim a influenciar outrem. É completa quando de fato tal ocorrência se concretiza. Mas o mandado e o cumprimento das ordens podem apresentar formas distintas. Sob o olhar psicológico, o mandado pode se consolidar por fatores como a “intuição”, “inspiração” ou “persuasão” ou mesmo com a mistura destes elementos como forma de extrair a reação alheia. O cumprimento do mandado é cumprido por motivações como “convicção de sua conformidade”, pelo “sentimento de obrigação”, “por medo”, por “mero costume” ou mesmo por causa de vantagens pessoais. A dominação também pode ser bilateral. Dentro de uma empresa existe a relação de bilateralidade no cumprimento de tarefas. Também no comércio, quando o comprador encomenda um determinado produto, ele pode exercer o papel daquele que domina, mas também pode cumprir o papel de dominado uma vez que está comprando o produto e pagando por ele. Isto ocorre, para Weber, em todas as relações de trocas.

A seguir trataremos acerca do pensamento weberiano acerca da administração, dominação e os limites da administração democrática.

### **3.2.2 Administração, dominação e os limites da democracia em Weber**

Weber (2000) considera que toda dominação se dá e se manifesta como administração e toda administração carece de dominar, uma vez que para dirigir é necessário que poderes de mando estejam concentrados nas mãos de algum responsável pela atividade. Em uma administração democrática o aspecto da dominação se dá de modo singelo. Weber observa que a denominação “democrática” se dá primeiramente porque ela está baseada em qualificação semelhante, praticamente horizontalizada para assuntos comuns. Também porque a mesma minimiza o limite do poder, uma vez que a mesma é tida somente em um turno reduzido ou espaço de tempo também limitado.

Tanto no espaço público quanto privado, político ou outras formações semelhantes, algumas atividades de mando precisam ser dadas a algum funcionário e assim se desenvolve uma administração de servidão, expressa em posição de domínio. As posições democráticas, dadas a partir de nomeação, surgem aparentando a igualdade e limitação de poder.

Weber considera que a administração democrática é instável, de modo que, quando se dá alguma diferenciação econômica, é possível que os possuidores tomem as funções para si mesmos. Tal ocorrência se dá não porque possuam competências boas para tanto, mas sim pelo fato de que podem se afastar de suas funções originais, uma vez que possuem tempo disponível para tanto. Os que exercem as funções, sacrificam o tempo pelas oportunidades de ganho financeiros até que a intensidade do trabalho venha a ser intolerável para eles. Assim, a renda obtida sem o trabalho ou com trabalho intermitente pode, neste caso, ser superior. É mister que parcela de fabricantes modernos possuam menos tempo disponível que comerciantes medievais. Isto se dá por fatores puramente econômicos.

Observa-se que, quanto menor for o tempo disponível dos detentores do trabalho profissional, mais se amplia a tendência de ocorrer a diminuição da ocorrência da administração democrática (WEBER, 2012). O autor considera que assim se dá a dominação por *honoratiores*. Este conceito se liga à definição daqueles que possuem honra distinta para a condução da vida. São detentores de *renda adquirida com pouco trabalho ou que os permite ter*, em conjunto com suas atividades profissionais, *funções administrativas*. Tal característica dá a possibilidade de um modo de vida que lhes ofereça o “prestígio social” e “honra estamental” destinando os mesmos à dominação. Tal qualidade dos *honoratiores* se dá frequentemente com o surgimento de grupos prévios que antecipam as decisões comunitárias ou mesmo as extinguem. Com tal importância dos *honoratiores* a monopolização das decisões acaba ocorrendo, sendo costume antigo nas comunidades de vizinhos. A ressalva é que primitivamente a idade era fator decisivo para pertencimento a tal classe; sendo assim, os anciões eram os membros naturais. Aplicava-se assim a tradição sagrada, seguindo o parecer, sabedoria e direito prévio.

Weber (2000) considera que a queda do valor dos anciões se dá por tipos diversos de prestígio social. A distinção econômica ou estamental pode ser permanentemente mantida pelos anciões, mas as tarefas serão exercidas pelos

*honoratiores*, privilegiados pelo estamento com o qual o poder se dá no caráter da propriedade.

Nesta circunstância, Weber (2000) observa que aí se encontra um momento propício para a luta contra os *honoratiores*, o que somente tem possibilidade de obtenção de êxito com o surgimento dos partidos que irão disputar o poder. Tais partidos, por mais ocultos que seus objetivos se encontrem, visam a escalada hierárquica do poder.

Um tanto parecida é a situação, na democracia, da formação de uma unidade de indivíduos, com a ressalva de que as condições da administração de formações de massas são muito diferentes daquelas de associações pequenas. A democracia, neste caso, tem o sentido sociológico alterado. O desenvolvimento qualitativo e quantitativo da administração favorece a continuidade ao menos uma fração dos funcionários, uma vez que a superioridade técnica na administração dos assuntos públicos se dá no treinamento e na experiência. Assim se dá a constituição de uma formação social voltada a administrativos e para o exercício da dominação. Tal formação pode se dar como um “colégio de *honoratiores* ou com uma estrutura monocrática”, subordinando os funcionários a um direcionamento único.

Observa-se, corroborando com Ramos (1981) que Weber, conceitua a racionalidade com o objetivo de ter um subsídio para caracterizar a lógica da ação social. Seu trabalho influenciou uma geração seguinte de pensadores, a começar pela escola de Frankfurt e teoria crítica, que trataremos a seguir.

### **3.3 Teoria Crítica da Modernidade**

Mate (2011) aponta que Walter Benjamin, em conjunto com outros pensadores da Escola de Frankfurt, classifica o conceito de razão de Hobbes como originário de um tipo de razão ligada à irracionalidade. Para estes autores da Escola de Frankfurt esta é a significação de razão instrumental, que representa inclusive o totalitarismo. Neste modelo de razão, fundante do positivismo, a razão vem se colocar a serviço exclusivo do capital e da dominação para fins voltados à obtenção de lucro, com o qual se desconsideram as condições para todos os processos de emancipação social. Benjamin se coloca inclusive contra o progresso e assim luta

com o modelo de razão que é contra as suas ideias provenientes do judaísmo e ligadas ao tempo pleno. Para ele, somente quando a humanidade levar a sério as ausências é que existirá o tempo pleno. Relacionando tempo e conhecimento, o autor liga a questão às “presenças”.

Os frankfurtianos não pouparam críticas ao Iluminismo. Damião (2013) aponta que Horkheimer (1976) considerou que os filósofos do Iluminismo usaram a razão para atacar a religião. Para o filósofo, não conseguiram matar a Igreja, mas a metafísica e o conceito de razão objetiva. A razão – como órgão voltado a perceber a verdadeira natureza da realidade e determinar os princípios que guiam nossa vida – tornou-se obsoleta. Assim, a especulação passou a ser sinônimo de metafísica, e metafísica passou a ser sinônimo de mitologia e superstição.

Damião (2013) aponta que a crítica da Escola se voltava à instrumentalização das ideias, da linguagem e da criação de um novo tipo de mitologia, que era a mitificação da ciência que se institui quando vem a ser entendida como a única formalização da razão moderna. Esta ação desqualifica, então, a razão emancipada. A caracterização da Escola de Frankfurt, pode ser entendida como a disputa de filósofos como o próprio Horkheimer (1976), Adorno e Horkheimer (1985), e Habermas (2012a) contra o positivismo de Popper, assim como a uma popularização do positivismo associado com o conservadorismo político e tecnocrático, assim como ao pragmatismo americano. A razão em questão teria assumido o controle técnico de toda a natureza assim como dos homens.

### **3.3.1 Horkheimer e sua crítica ao declínio intelectual**

Horkheimer (1976) conceitua a racionalidade a partir de sua divisão em subjetiva e objetiva. A primeira delas liga-se com a “faculdade de classificação, inferência e dedução, não importando qual o conteúdo específico dessas ações: ou seja, o funcionamento abstrato do mecanismo do pensamento” (HORKHEIMER, 1976, p. 11). Para o autor, a mesma relaciona-se com os meios e fins, com a adequação de procedimentos a propósitos que se aproximam da certeza e que são também autoexplicativos. Tende a não indagar também se os propósitos como tais são ou não racionais, uma vez que de modo subjetivo a mesma é certa. Serve ao

sujeito como modo para sua preservação ou também para a preservação de um grupo específico da sociedade a qual o sujeito pertença. Um objetivo, a partir do olhar da racionalidade subjetiva, não pode ser racional por si mesmo ou se fundamentar nas qualidades dele próprio. Ainda que tal objetivo possa se sobrepor ao utilitarismo imediatos e venha a dedicar-se a reflexões acerca da sociedade.

Para Horkheimer (1976), esta passou a ser uma definição dada a partir do Iluminismo, e um sintoma de grande mudança de pensamento a partir dos últimos séculos. Assim se entende, como observa o autor, pois a razão era compreendida no passado não só como uma força individual, mas do mundo objetivo, no qual as relações entre os humanos e sociedade, nas instituições e nas suas manifestações. Horkheimer corrobora com Platão, Aristóteles, escolasticismo e com o idealismo alemão, que consideram a teoria objetiva da razão. Observa-se que tais filósofos buscavam desenvolver um sistema abrangente, considerando o homem e seus fins. A harmonia deste todo traria a racionalidade. A razão subjetiva era considerada uma expressão parcial e limitada da racionalidade considerada universal. Horkheimer cita o exemplo de Platão, que escreveu a República buscando provar que aquele que vive à luz da razão objetiva terá uma vida feliz e bem-sucedida. Deste modo, a razão objetiva considera como mais importantes o “bem supremo”, o “destino humano” e como realizar os “fins últimos”. Assim, a razão objetiva considera o princípio inerente da realidade e que a razão é uma faculdade subjetiva da mente. Quanto à razão subjetiva, Horkheimer (1976) considera que somente o sujeito pode ter razão. Portanto, neste modelo nenhuma instituição pode ser racional pois somente os homens podem organizá-la de forma racional, uma vez que são eles que cultivam em tal instituição, tecnicamente, a sua capacidade lógica e de cálculo. Em suma, a razão subjetiva pode ser compreendida como a habilidade de calcular probabilidades, coordenando os meios certos com um fim determinado. A racionalidade subjetiva se refere à relação do objeto com um propósito e não com o conceito em si mesmo.

A racionalidade subjetiva e objetiva não são somente conceitos opostos, pois para Horkheimer (1976) tais conceitos sempre estiveram presentes na história da humanidade e o predomínio de um sobre o outro se deu ao longo da história. A razão sempre esteve ligada ao pensamento do sujeito. A capacidade do pensar acabou dizimando a superstição a partir da construção da objetividade em si mesma. Gera-se assim, uma crise da racionalidade, com a qual o pensamento acaba sendo



incapaz de idealizar a objetividade em si e começa assim a “negá-la como uma ilusão”. A razão, tanto no cotidiano quanto no universo científico é considerada uma “faculdade intelectual de coordenação” com a qual a eficiência pode ser ampliada pelo uso metódico

Para Horkheimer (1976), tanto em discussões laicas quanto no debate científico, a razão vem sendo comumente considerada uma faculdade intelectual de coordenação, cuja eficiência pode ser aumentada pelo uso metódico e pela remoção de fatores não-intelectuais, como emoções. Para o pensador, a razão objetiva anseia substituir a religião pelo pensamento filosófico, tornando-se assim uma tradição por si mesma. No caso da razão subjetiva, sua tendência é abandonar a luta com a religião, estabelecendo classificações diversas para a ciência, para a filosofia, e para a mitologia. Já a razão objetiva, buscando o conceito de verdade objetiva, se força a tomar posição positiva ou negativa em relação à religião. Assim, a crítica das crenças sociais pela razão objetiva é mais poderosa do que a crítica realizada em nome da razão subjetiva.

Horkheimer (1976) observa que a separação entre razão e religião sinaliza uma fase de enfraquecimento do aspecto objetivo da primeira, que ficou mais aparente no Iluminismo. No século XVII a objetividade da razão era prevaiente. Enquanto ocorria o enfraquecimento da religião, a filosofia racionalista buscou estabelecer um princípio de reflexão sobre o homem e natureza que pudesse ocupar o espaço da função intelectual que a religião tinha anteriormente ocupado. Já no Renascimento buscou-se criar uma teoria ampla como a teologia, que tivesse igual valor buscando não mais aceitar doutrinas espirituais. Os autores pensavam que a compreensão natural ou a luz da razão seriam suficientes para dar caminhos que harmonizassem a vida humana e sua relação com a natureza. Buscavam considerar que o homem podia alcançar todos seus objetivos a partir da racionalidade e de uma nova fundamentação sem, no entanto, acabar com a “verdade objetiva”. Sabe-se que o catolicismo e o racionalismo europeu concordavam acerca dos pensamentos nos quais levava a existência de uma “realidade de compreensão”. Era a proposição de tal realidade, que levava às confusões, que foram tranquilizadas a partir da ideia de que cada um vive a sua própria vida nos limites de sua cultura, com tolerância ao próximo.

Horkheimer (1976) aponta que a religião acabou perdendo seu status e assim foi considerado um “bem cultural” comum, não mais exigindo a verdade

objetiva, castrando-a e abrindo caminho para sua eliminação como agente da objetividade espiritual – caminho que levou à abolição desta objetividade. Quando a filosofia ataca a Igreja para ambos posteriormente resolverem o conflito, entende-se que quem sofreu não foi a Igreja, mas sim a objetividade da razão. Horkheimer considera que a religião teve benefícios deste contexto pois a formalização da razão salvou a Igreja de qualquer agressão mais séria por parte da filosofia. Por outro lado, tal neutralidade “significa a destruição do seu verdadeiro espírito, a sua relação com a verdade, que outrora se acreditava ser a mesma na ciência, na arte e na política, e para toda a humanidade” (HORKHEIMER, 1976, p. 26). A condenação da “razão especulativa”, que servia à religião e passou a ser sua adversária, revelou-se problemática para a religião. A ideia burguesa de tolerância significa liberdade acerca das verdades dogmáticas, mas também leva à atitude de neutralidade em relação ao conteúdo espiritual. Também, o padrão de divisão social do trabalho se transfere agora para a vida do espírito, substituindo a verdade objetiva pela razão formalizada. Após as revoluções americana e francesa, já no século XIX tomou-se como referência o conceito de nação, tendendo a trocar a religião como o motivo supremo humano. É a forma como se percebem as mudanças da racionalidade na política, e a autoridade agora vinha da razão e não mais da revelação. A partir de então o conjunto de percepções intelectuais natas ou criadas por especulação dava vida à razão.

O interesse por si mesmo, passou ao primeiro plano na era industrial, fortalecido pelo liberalismo que ajudou no fortalecimento, suprimindo os outros motivos tidos como fundamentais ao funcionamento da sociedade. A ideia da comunidade nacional, que primeiro se ergue como um ídolo, subsequentemente pode ser sustentada somente com o terror. Explica-se assim a tendência do liberalismo de voltar-se ao fascismo, já demonstrada na história europeia. Além das causas econômicas ou da razão subjetiva, observa-se que a constituição política foi desenvolvida como expressão de princípios fundados na razão objetiva. Os ideais de justiça, igualdade, felicidade, democracia, propriedade, proclamavam-se para corresponder à razão. Depois o teor do que se entende como razão foi arbitrariamente reduzido a uma parte deste conteúdo, e o que é particular passou a tomar espaço do que era universal. Assim a razão passou a ser um instrumento e a força do positivismo trata de eliminar o conteúdo objetivo.

Horkheimer (1976) observa que quanto mais as ideias são automatizadas e instrumentalizadas, menos as pessoas observam nelas pensamentos com um significado próprio, sendo coisificadas. As ideias então passam a ser algo funcionalizado e a linguagem torna-se um instrumento de estoque e comunicação das informações para a produção ou de orientação das massas. Esta pode ser considerada força importante que pode destruir a sociedade e pela qual aquele que a pronuncia deve ser responsabilizado, sendo que tudo e todos são classificados e rotulados. A mecanização pode ser essencial ao desenvolvimento industrial, entretanto, se isto torna-se marca das mentalidades, sendo a razão instrumentalizada, causará cegueira, passando a ser um fetiche. Para o autor, uma das consequências da razão formal é de que a justiça, igualdade, felicidade, tolerância, perdem suas estirpes intelectuais. Quanto mais a razão e seu conceito são fortalecidas, mais naturalmente se dá a manipulação e a propagação de mentiras. O progresso do Iluminismo invalida a razão objetiva, o dogma e a superstição no mesmo instante que o obscurantismo tira proveito desta evolução. Os interesses pessoais que se contrapõem aos valores humanitários recorrerão à razão neutralizada em nome do “senso comum”.

A desumanização do pensamento afetou os fundamentos da civilização, observando, como exemplo, a análise do princípio da maioria, inseparável do conceito de democracia. Para Horkheimer (1976), sem a fundamentação racional a democracia passa a ser dependente dos interesses do povo. Os mesmos são funções de forças econômicas cegas (ou espertas), não dando nenhuma garantia contra a possível tirania. Como exemplo, considera-se que, no livre mercado, instituições fundamentadas na ideia de direitos humanos foram acolhidas por pessoas como sendo um apropriado utensílio de comando governamental e conservação da paz. Isto se dá até poderosos grupos econômicos acharem útil estabelecer a ditadura e tirar a regra da maioria. Assim, nenhuma contradição com base na razão seria avessa à sua ação. Tendo o ensejo de sucesso, seriam tolos de não a aproveitar, a não ser que seus próprios interesses estivessem em jogo. Se a fundamentação filosófica da democracia se desfaz, a ditadura só é má racionalmente para os que sofrem com ela.

Horkheimer (1976), considerando a formalização da razão, considera que o despotismo, a crueldade e a opressão não são maus em si mesmos pois nenhuma operação racional apoiaria uma sentença contra a ditadura se os culpados de tal

operação tirassem dela algum proveito. A razão subjetiva destruiu as bases teóricas da mitologia, religião e racionalidade, e a sociedade vive agora dos resíduos dessas ideias e tendem a ampliar o exercício, gradativamente ampliando o seu poder de convicção.

Em tempos passados, nos quais as concepções religiosas e filosóficas eram vivas, as pessoas não exaltavam a humildade e o amor fraterno, a justiça e a humanidade. Tais características eram realistas e o contrário disto seria algo insensato uma vez que as mesmas harmonizavam com seus gostos livres. Os elementos da verdade, eram relacionados com Deus ou outro intelecto transcendental e não eram somente os objetivos elevados que se atribuíam um sentido essencial. Tudo dependia de uma confiança no modo de vida e no valor do que se buscava alcançar. Quando as estirpes mitológicas e da razão objetiva passam a serem destruídas com o uso excessivo da razão subjetiva, todos os conceitos comuns, inclusive os comportamentos e ações íntimas, também são alteradas a partir do esvaziamento da razão objetiva (HORKHEIMER, 1976).

A racionalidade objetiva e seus princípios subsistem e conservam a sociedade unida; todavia, para Horkheimer (1976), têm sido ceifadas com a formalização da razão e sua subjetividade. Isto se liga com a convicção humana de que nossos gostos e horrores nada valem e não têm significação alguma. A cada dia algo é feito automaticamente, independentemente de outras razões. Como exemplo, cita-se que um desejo que venha tirar determinado homem da cidade levando-o para as margens de um rio ou ao topo da montanha seria irracional quando julgada com o uso de padrões utilitaristas. Com a razão formalizada, atividades somente são racionais quando serve a alguma finalidade específica como a saúde, que venha ajudar na produtividade. Deste modo, a atividade em si é somente um instrumento, pois tem sentido somente se estiver ligada a outras finalidades. Se os gostos humanos são desenvolvidos na primeira infância, o que é aprendido posteriormente nos influencia menos. Em um momento as crianças fazem como o pai, que gostava de longos passeios. Por outro lado, se a racionalidade formal tiver grande progressão, eles acreditarão que já cumpriram suficientemente as atividades da vida humana se exercitando com os direcionamentos de um programa de rádio. Deste modo são eliminados o passeio e as paisagens e a conceituação da mesma também se alterará, tornando-se sem sentido.

Segundo Horkheimer (1976), os simbolistas franceses fazem uso de um signo especial para proclamar seu amor por coisas que perderam o seu significado objetivo. Tal palavra é *spleen*, que é um protesto ligado ao não conformismo, que denota o valor de tais prejuízos. Por outro lado, de modo geral, a sociedade contemporânea não se preocupou com incoerências existentes de modo que o significado é adquirido somente se servir a um determinado fim. A própria ideia de *hobby* não está ligada a alguma angústia à dissipação da razão objetiva da sociedade e o despojar do sentido de realidade. Assim como preferências racionalizadas e aceitas, os *hobbies* são respeitados como algo necessário à manutenção do bom humor, passando a ser um tipo de instituição. Este, não ligado à divindade, pode se perder com outras emoções e os que antes sorriam passam a parecer tristes ou também desesperados. Isto também é aplicado quando se trata das pretensões voltadas a perseguir aquilo que é bom e belo, uma vez que um rápido contato com os fatos supre o que demandaria maior apreensão intelectual do “fenômeno da experiência”.

Finalmente a instrumentalidade da razão afeta, para Horkheimer (1976), também seu caráter como tal instrumento, pois o espírito antifilosófico é sintoma da deterioração da razão. Na Europa, o fato levou à perseguição totalitária aos intelectuais. É um erro da crítica tradicionalista e conservadora quando criticam a civilização moderna sem falarem sobre o embrutecimento. O intelecto humano não pode ser considerado entidade independente. Isto se deu em função da divisão social do trabalho, a fim de justificar a constituição humana. As funções administrativas da produção, como dirigir, organizar, planejar e controlar contrastam com as funções manuais da produção, dadas como forma mais “baixa e impura de trabalho”, sendo o trabalho dos escravos. Inteligente não é aquele que simplesmente raciocina corretamente, mas sim o que possui mente aberta para a razão objetiva. Neutralizar a razão significa despojar qualquer relação com o conteúdo objetivo e seu poder de julgamento.

Para Horkheimer (1976) o indivíduo, em tempos anteriores da crise da razão tinha a mesma como instrumento do eu, passou a ter o reverso desta divinização de si mesmo. É assim que a “máquina ejeta o maquinista” e como fim, a razão passou a ser irracional e embrutecida. O *zeitgeist* se liga à autopreservação, mesmo que não exista mais um eu a ser cuidado. Quando se trata do indivíduo e de sua história, além de significar a existência sensível de membro da espécie humana,

busca-se denotar também sua individualidade como ser humano consciente de si e da vida. A questão da identidade é mais forte nos adultos que crianças e mais intensa nos civilizados do que nos primitivos. Os aborígenes expostos à civilização ocidental podem ter incerteza de sua identidade, não preparados para enfrentar o futuro. Este atraso da compreensão se deve à crítica de que tais pessoas são preguiçosas. Tal crítica presume que tais povos tivessem o senso de identidade que na verdade não têm. Estas características são encontradas principalmente nos povos mais oprimidos como os negros. Também existe a tendência disto nas classes sociais oprimidas e desprovidas de propriedade, inclusive as populações brancas e pobres, especialmente da América do Sul. Para os povos submissos, especialmente, a individualidade implica no sacrifício de si mesmo, da satisfação imediata, da segurança e de tudo o que faz. Com isto têm-se os caminhos da vida bloqueados, tendo assim pouca condição de permitirem-se os prazeres que a vida oferece. Com isto, é observável que a individualidade desses povos possui menor integração que daqueles da elite. Esta, por sua vez, é mais preocupada com a lucratividade e poder, que é mediado pelo poder acerca das coisas. Mas quanto mais o sujeito se preocupa com as coisas, mais será dominado e menos traços individuais terá, transformando-se num autômato da razão formal (HORKHEIMER, 1976).

Horkheimer (1976) considera que o arquétipo do ser emergente é o herói grego, que com sua audácia e confiança, busca lutar e se emancipar de sua própria tradição e de sua tribo, representando a ingenuidade do egoísmo. Se seu ego ilimitado irradie o espírito de dominação, intensificando a incompatibilidade acerca de sua própria comunidade e costumes, permanece na obscuridade, tornando-se frequentemente presa de conflitos diversos. Seus feitos podem inspirar um medo respeitoso, provindo do desejo de vingar um crime ou evitar desgraças. A conceituação de heroísmo se liga diretamente ao sacrifício. O herói, por exemplo, nasce a partir do conflito na tribo, não sendo o herói uma amostra da individualidade, mas sim amostra de autopreservação e o autossacrifício.

Horkheimer (1976) aponta que foi Platão quem desenvolveu primeiramente um sistema de ideias de uma razão objetiva embora dualista ao ter o mundo das ideias e o mundo das coisas, ao invés da razão subjetiva e formalizada. Concebeu, com a República, uma filosofia da individualidade na qual homem e o Estado atuam como estruturas harmoniosas e independentes. Projetou uma possibilidade de equilíbrio em meio à liberdade individual e o controle coletivo,

buscando mostrar a harmonia de duas formas. No campo prático, a harmonia se cumpre marcando ao Estado sua função e direitos, e ligando a estrutura da sociedade com a natureza dos indivíduos. No campo teórico, é modelada por um princípio que oferece finalidade apropriada para as formas hierárquicas e assegura assim a participação de cada sujeito no modelo de sua ideia. Mesmo tendo base em uma sociedade que se baseia no trabalho escravo, Platão mostra o caminho da individualidade quando diz que “o homem se constrói a si mesmo”. Aristóteles é quem adverte que alguns são livres e outros escravos, mas a virtude dos mesmos, mulheres e crianças liga-se à obediência.

Contudo, Horkheimer (1976) aponta que a alteração da razão objetiva para a razão subjetiva parece ter sido um processo histórico necessário, mesmo considerando que o conceito de progresso é “problemático e frio”. Isto porque elevar o progresso ao nível de um ideal supremo não leva em consideração seu caráter contraditório. Se o desenvolvimento da tecnologia fortalece a exploração social, pode chegar-se ao ponto no qual tal progresso é transformado em seu oposto, o barbarismo. Observa-se que tanto as formas objetivistas e subjetivistas de filosofia esquecem o homem.

Por sua vez, para Horkheimer (1976), Sócrates foi o primeiro a afirmar a autonomia do indivíduo, para o qual não bastava desejar ou agir corretamente, sem reflexão. Optar conscientemente era condição antecedente do modo de vida ético. Por isto teve que enfrentar os juízes atenienses, que eram a representação dos costumes, marcando a história em que a consciência individual e o Estado começam a ser separados. O sujeito reflete acerca de si em oposição à realidade externa. Na medida que crescia a consciência de si mesmo no mundo antigo, o interesse alheio veio a fracassar.

Horkheimer (1976) aponta que a filosofia, a partir de então, passou a buscar formas de autossuficiência, como o maior bem humano. Buscou assim, no estoicismo, ensinar a nada desejar que não seja suficiente à vida humana independente, em conselhos que buscam a evasão do sofrimento que conduz ao distanciamento do humano e sociedade. Deste modo, renunciando-se a formar a realidade com base na imagem da verdade, o indivíduo se volta à tirania. Ao cuidar de si, a individualidade do sujeito é prejudicada, pois retirando-se da política a comunidade se volta à lei da selva, que abole a individualidade. Os atributos mais desejados pelo humano – como a liberdade, independência, simpatia e justiça – não

são possíveis individualmente. Isto só é possível em uma sociedade desenvolvida, sem atomização. Assim, o cristianismo surge com uma proposta diferente, opositora ao que já era ruína. O ser é percebido em sua pequenez frente ao universo, e a salvação vem a ser a renúncia de si mesmo. Emerge a alma como luz interior, ponto de moradia divina, diferente do contexto anterior da Antiguidade. O conceito ligado ao evangelho traz histórias de pescadores e carpinteiros que emudecem a mitologia grega. A mesma, sem possuir proximidade que a luz própria o dá, parecem muito rudes para tal contexto. O cristianismo permite que o ego humano não esteja em discordância com o rigoroso monoteísmo. Cristo media a verdade infinita e a finitude humana e santo Agostinho trouxe para sua teoria o universo de Platão, buscando comprovar a verdade e a fé. A aproximação com o mundo platônico, que divide o mundo das ideias e mundo das coisas, foi um modo de buscar comprovar que a fé era válida. Santo Agostinho, exaltando a alma e condenando a natureza, acaba perdendo campo para o aristotelismo, fundado em um tomismo voltado a conciliar os mundos das ideias e das coisas. Mas o cristianismo associou a renúncia dos impulsos naturais ao amor universal, que daria sentido aos atos e à vida. A autopreservação passa ser princípio transcendental, que dá vida eterna à alma e um novo sentido às coisas. Se o pensamento se opuser à natureza ele nada será, a não ser uma espécie que se autopreserva. Assim, o homem se desenvolve como indivíduo no instante em que a sociedade passa a ser desconexa e o homem passa a compreender a diferença de sua vida e da coletividade duradoura. A morte passa a ser dura e implacável no momento que a vida do indivíduo possui valor absoluto insubstituível. O cristianismo, assim, cunha o individualismo no qual a existe a alma imortal, que é a imagem divina. Ao mesmo tempo, relativiza a individualidade mortal real.

Horkheimer (1976) observa que o humanismo renascentista mantém o valor infinito do indivíduo, como na essência cristã. Porém, torna-o absoluto ao mesmo tempo que abre as portas para sua devastação. Ao negar a vontade de autopreservação em benefício da preservação de sua eternidade, o cristianismo mostra o valor infinito do indivíduo, influenciando também os não cristãos ocidentais. Mas o custo se deu na contenção de instintos vitais, trazendo falta de sinceridade à cultura contemporânea. Internalizar pode acentuar a individualidade e negar a si mesmo ao imitar Cristo, faz com que o ser adquira ao mesmo tempo uma nova dimensão assim como um novo ideal para ter como modelo de vida.



Ao longo da Idade Média, especialmente em seu final, ensina Horkheimer (1976) que a soberania da Igreja, inclusive no que diz respeito à espiritualidade, acabou diminuindo. Há relação entre o Iluminismo e a Reforma no que tange o indivíduo. A individualidade era subordinada à razão da preservação de si mesmo. Ela se despreendeu da metafísica, passando a ser resumida nos negócios não espirituais, ou seja, materiais. Assim passa a ser a centralidade da teoria e prática do liberalismo burguês. Tal ideia entende a sociedade como algo que prospera com a natural interatividade de interesses divergentes no livre mercado. A pessoa podia se sustentar como ser social buscando interesses subjetivos às custas de bonificações diversas. Este indivíduo não se enxergava como o oposto da sociedade mas acreditava que somente atingiria a harmonia com total competitividade de interesses individuais. O liberalismo culpava os obstáculos não liberais que impediam o pleno desenvolvimento do mesmo. Este princípio levou ao conformismo por meio do nivelamento das trocas e sistema comercial uniu a sociedade liberal.

Por mais isolados que os liberais estivessem, marcados pelo grande autointeresse dominante, Horkheimer (1976) aponta que havia uma tendência de serem cada vez mais semelhantes, uma vez que buscavam os mesmos objetivos. O conformismo liderava o cenário e passou a ser um ideal a ser perseguido pela sociedade. No início se deu com um grande grupo de independentes burgueses, que zelava de seu patrimônio protegendo os mesmos das forças sociais contrárias. Os comerciantes e industriais, ávidos pela lucratividade, buscavam estar sempre preparados para as oportunidades, tanto econômicas quanto políticas. Projetando-se para o futuro e olhando para o passado deviam raciocinar sozinhos, e ainda que a independência de seu pensar fosse até então ilusória ilusão, conseguia atender aos interesses do mercado de sua época e local. Os empresários de classe média, que trabalhavam intermediando comercialmente alguns industriais, deviam estimular o pensamento independente, mesmo que não concordassem com os mesmos. Os negócios familiares deveriam ser sucedidos dentro da própria família, de modo que discussões de um homem de negócios excedia de longe a sua própria perspectiva de vida. O arquétipo da individualidade do liberal era a do provedor, orgulhoso dele próprio e de seus aliados, convencido de que a sociedade e o Estado necessitavam dele e de seus congregados. Todos eram abertamente animados com seus lucros materiais.

Para Horkheimer (1976), o interesse nos desafios e as ambições eram claras no ego dos liberais, que buscavam manter os interesses que iam além de suas necessidades momentâneas. Com o passar dos anos, chegando até nosso período, o empresário familiar passou a não ser mais típico. Passou a ser cada vez mais difícil exercer o planejamento da sucessão empresarial a longo prazo. Se existem mais oportunidades hoje para o indivíduo, as perspectivas possuem prazos mais curtos a cada dia que se passa. O sentimento do empresário é de que ele não estará completamente perdido se conseguir ter eficiência e proximidade com a sua sociedade e associações. Deste modo, o sujeito das razões subjetivas passa a ter seu ego contraído, deixando de lado a intelectualidade que o fez ascender para sua posição social uma vez que tais funções são, no mundo contemporâneo, realizadas pelas potências sociais e econômicas. Hoje, o futuro do indivíduo está amarrado cada vez menos em seu próprio cuidado e cada vez mais nas disputas nacionais e internacionais entre os poderosos. Deste modo, a individualidade perdeu a sua base econômica mesmo que ainda exista alguma energia de resistência no homem.

Horkheimer (1976) diz que indivíduo submisso passou a ser a maioria predominante. Percebe-se desde cedo que o único jeito de prosperar na vida é desistir de sua esperança de autorrealização suprema. Reagindo consecutivamente ao seu interior, e imitando as atitudes das coletividades que o cercam, acaba sendo forçado a exercer o conformismo de forma mais radical do que qualquer um poderia estabelecer. Adaptando-se a diversos grupos mais poderosos, aos quais pertence, transforma a si mesmo para pertencer às organizações, sacrificando suas potencialidades em prol da adaptação e da influência nas organizações nas quais busca conseguir sobreviver. As crianças aprendem a falar repetindo as palavras dos adultos. Da mesma forma os jovens reproduzem os modos rudes dos mais velhos, sendo submetidos à cultura industrial, se distinguindo cada vez menos uns dos outros. Assim formam uma camada grossa sobre a realidade de si, que passa, aos poucos, a ser esquecida.

Para Horkheimer (1976), a diversão passa a ser orquestrada industrialmente, reproduzindo banalidades ilusórias da vida. O perfeccionismo empregado mascara o conteúdo ideológico falsificado ou introduz arbitrariamente conteúdo duvidoso. Tal reprodução não tem a ver com a arte em sua forma realista, que busca retratar a realidade para assim poder julgá-la. Glorificando o mundo que a abarca, as mídias da cultura de massas moderna divulgam conteúdos que

estimulam o “ser grande” e o “pretender” em palavras que ditam a realidade como pode ser e como deverá ser.

Tudo que se relaciona com o absoluto, assim como os ideais de felicidade eterna, foi reduzido à religião, tida como passatempo. A felicidade foi reduzida à banalidade, buscando coincidir com um tipo de vida normal que o pensamento religioso sério já havia criticado. A ideia de utilitarismo passou a se fortalecer e o pensamento que não convém aos interesses estabelecidos ou não é adequado aos negócios industriais é rotulado como inútil ou supérfluo.

Em contradição, Horkheimer (1976) considera que a sociedade deixa grande parte do seu aparato ocioso, engavetando muitas invenções importantes. Dedicar horas de trabalho a uma promoção irracional do modo liberal assim como gastar tempo e dinheiro na fabricação de aparelhamento de destruição. Em uma sociedade na qual os luxos são essenciais, a utilidade prática passou a ser a sua regra. Tanto o trabalhador quanto o empresário são afetados, e a individualidade é atingida pela ação espontânea do modo de ser.

O homem pode reprimir desesperadamente qualquer impulso dentro de si, mas a frustração que tem ao tomar consciência de alguma aspiração que não se adapta aos padrões vigentes é um sinal de seu ressentimento camuflado. Este ressentimento voltaria contra a ordem social se a repressão fosse abolida. As pressões, de todas as formas, sempre se mostraram ativas na integração do indivíduo em uma ordem social justa ou injusta. As unidades sociais modernas e as antigas se diferem grandiosamente. As antigas representavam uma totalidade. A vida nas tribos, Igreja medieval e clãs, por exemplo, seguiam padrões moldados. Esses padrões, que podiam ser mágicos, religiosos ou filosóficos mostravam, as formas existentes da dominação social (HORKHEIMER, 1976).

Certamente, os modelos organizacionais, como o exemplo da Igreja medieval, não combinaram ponto por ponto com as formas da vida material, como apontado por Horkheimer (1976), e a hierarquia e as funções rituais, tanto clericais quanto leigas, eram bem regulamentadas; por outro lado, nem a vida em si nem a sua intelectualidade estavam bem interligadas. A conceituação espiritual básica não estava inteiramente solidificada com a ordem prática, mantendo o caráter de autonomia. Existiam ainda divisões entre o modelo de produção que por si deixava maior liberdade, se comparada com a organização moderna, que diminui o indivíduo a uma simples peça produtiva. As sociedades produtivas que formam a totalidade

daquele período desenvolviam um modelo espiritual abstrato, diferente das totalidades do industrialismo que também possui hierarquia, mas são unidas de forma despótica. Como exemplo, observa-se que a promoção dos funcionários não está relacionada a nenhum ideal espiritual, mas sim às suas capacidades de manipulação de pessoas, de habilidades técnicas e administrativas. Este modelo não faltava na liderança das antigas sociedades, mas a separação, que se relaciona às capacidades de liderança e estrutura objetiva (espiritual), distingue as totalidades modernas.

Para Horkheimer (1976), a teoria social é herdeira dos modelos de pensamento antigos que talvez tenham estabelecido os padrões das totalidades passadas. Estes sistemas sumiram porque as formas de solidariedade por eles colocadas se mostram ilusórias, e as ideologias que se relacionaram passaram a ser vistas como fracas e justificatórias.

A crítica social da contemporaneidade, por sua vez, abafa a apologia, mas não dá foco grandioso à sua temática. Como exemplo, Marx viu o capitalismo como o desenho da injustiça, mas não exaltou o proletariado.

Contrastando com as intenções da cultura de massas, Horkheimer (1976) aponta que as doutrinas não buscaram meios de convencimento das pessoas sobre o modo de vida aos quais pertencem. Este modo de vida geralmente é abominado inconscientemente, mas aplaudido em meio social. Por um lado, a teoria social desenvolveu análise crítica acerca da realidade, até mesmo dos próprios pensamentos alterados dos trabalhadores acerca de seu meio e de si mesmo.

Olhar para o passado não significa desejo de voltar às formas antigas. A evolução organizacional não pode ser desconsiderada ou rejeitada. O trabalho das massas contemporâneas liga-se em não se solidificar aos padrões coletivos tradicionais, mas sim reconhecer e resistir aos monopólios que se adentram nas organizações, afetando individualmente a consciência e modo de ser do humano.

Horkheimer (1976) ensina que o foco do conceito do século XIX, ligado à sociedade racional, era voltado às formas de planificar, organizar e buscar centralização e não na condição do indivíduo em si. Por outro lado, o despertar dos trabalhadores, que passaram de um papel passivo para ativo, se deu com a integração dos mesmos no sistema capitalista. Isto transformou o operário, que já era um objeto da indústria, também em um objeto do operariado. Mesmo que as massas se imaginem criadoras de seu destino, são submissas aos seus líderes.

Embora os sindicatos não sejam monopólio, seus líderes controlam o mercado de trabalho, e os chefes das grandes corporações controlam os meios de produção. Os líderes sindicais aconselham o operário buscando estabelecer seu preço mais alto. Mas no mesmo instante, seus poderes sociais e econômicos são maiores do que os do trabalhador individual que depende da indústria. Isto completa a reificação humana, uma vez que além da indústria e tecnologia, existe a liderança dos operários.

Como aponta Horkheimer (1976), quando as ideologias que regem a religiosidade e moralidade se desfalecem os ideais dos trabalhadores passam a serem moldados pela ideologia comercial dos seus próprios líderes. Os trabalhadores do passado conheciam o conceito da teoria social, e assim sofriam a opressão, a miséria individual, relacionada a qualquer pessoa infeliz em qualquer país ou setor da sociedade. Mas ainda não conheciam a cultura de massas e os padrões ditados de comportamento. Hoje, embora os trabalhadores sejam mais treinados intelectualmente, mais informados e menos ingênuos, e considerem a injustiça social, são tão fechados para o despertar de um mundo diferenciado quanto aos conceitos que não venham classificar fatos, mas sim orientar para conceitos voltados para a consolidação real de sonhos.

Para Horkheimer (1976), a economia moderna parece forçar o humano a uma atitude positivista, tanto da parte dos membros como dos líderes sindicais. A cada dia, os mesmos parecem mais semelhantes e tanto o operariado quanto o sindicalista e o industrial estão igualmente preocupados em manter e expandir suas formas de controle. Os líderes dizem que a teoria social passou a ser desnecessária, pois existe progresso da tecnologia que garante revolução de condições da existência humana. A tecnocracia fala sobre superabundância de bens de grande escala como forma de eliminar a miséria humana. A eficiência, produtividade e planificação são endeusadas no mundo moderno. Os funcionários reconhecem que algumas das ordens recebidas estão ligadas à natureza das coisas. São assim racionais universalmente, mas quando melhor analisada esta racionalidade pode ser facilmente ligada à dominação e não à razão. Em uma indústria, o administrador ou engenheiro não busca compreensão, mas sim ajustar as coisas em prol do esquema desenvolvido. Não importa o quanto seja abstraído das coisas vivas ou inanimadas. A racionalidade é a mesma do industrial, acrescido da tecnologia. Suas ordens transforma os homens em um grupo de instrumentos sem objetivos, sem limites.

Quando considera o repouso, entende o mesmo como um tipo de vício em um local que não existe espaço para descanso. Quando, na filosofia americana fala-se sobre a ausência de descanso e a necessidade da mesma, eles versam sobre a mente campestre. Falam sobre os pioneiros americanos e estes não confundem os meios como fins. Eles fizeram o trabalho pesado em luta pela sobrevivência. Possivelmente, em seus sonhos, fantasiaram acerca da satisfação do descanso e a valorização do deleite estético da contemplação passiva. Este poderia ser seu ideal de felicidade ou cultura a ser perseguido. É possível que seus sucessores, ao terem uma profissão intelectual, exaltem o inverso.

A tecnologia, a autopreservação e a produção, em Horkheimer (1976), não podem ser responsabilizadas pelo declínio do indivíduo. Por outro lado, as formas que assume as inter-relações dos humanos no industrialismo é responsável. Tanto o trabalho quanto a invenção ou a pesquisa representam reação ao desafio da necessidade. Estes padrões passam a serem absurdos somente quando os humanos transformam tais conceitos em ídolos de uma ideologia que toma o lugar dos fundamentos humanísticos e da própria civilização. Se a realização e a satisfação ilimitada traziam esperanças que soltavam os ânimos do progresso, a idolatria do progresso leva ao oposto. O trabalho duro com um fim significativo é fruído e até mesmo amado. Por outro lado, o trabalho com fim em si mesmo leva ao ressentimento da atividade laboral em si. Por isto, o declínio do indivíduo deve ser atribuído à atual estrutura e ao conteúdo da razão e não às realizações técnicas do homem ou ao próprio homem.

O humano médio contemporâneo, como aponta Horkheimer (1976), tende a aceitar modelos de pensamento e de agir oferecidos a eles pelas agências de cultura de massas. Estas agências buscam influenciar a cultura como se fossem ideias da população. Assim a mente objetiva de nossa época cultua a indústria, tecnologia e nacionalidade sem princípio que dê sentido para tais categorias, ela reproduz a pressão de um sistema econômico que não aceita descanso. Sobre o volume de produção, observa-se que a economia contemporânea é utilitarista, ligando-se à estrutura do poder e não às necessidades humanas. O humano deve mostrar seu valor aos grupos ligados ao controle econômico. Outro fator importante é que a quantidade e qualidade dos bens produzidos com a participação dele é somente um fator que determina seu sucesso ou fracasso. O moderno critério e

única justificativa da própria existência do indivíduo é a eficiência. A mesma não pode ser confundida com a competência técnica ou administrativa.

Para Horkheimer (1976), a eficiência está mais ligada à capacidade de participação nos grupos, de ser seguro de si, de impressionar e vender a própria imagem, cultivando o *networking* que auxiliará na efetivação de seu sucesso. Os defensores da tecnocracia dizem frequentemente que à medida que as teorias dos tecnocratas forem colocadas em prática, as crises não mais existirão e as desigualdades econômicas básicas desaparecerão. Desta forma, todo mecanismo da sociedade trabalhará regularmente de acordo como que foi previamente esquematizado. Considerando que a produtividade de hoje é equilibrada com o consumo, poderia se dizer que isto é possível, mas esta racionalidade está mais próxima da ideia de razão do que do sistema de mercado e desta forma não se desenvolveria. No nosso cotidiano, indivíduos ou grupos inteiros podem arruinar-se em razão das forças econômicas cegas, representadas por elites poderosas e organizadas.

Horkheimer (1976) aponta que quando o slogan da produção se torna uma espécie de credo religioso, e ao declarar ideias tecnocratas, estigmatizando como improdutivos os indivíduos que não possuem acesso aos grandes guetos industriais, a indústria e a sociedade são impelidas a esquecer que a produção se fez, de modo crescente, uma forma na luta pelo poder. As orientações dos líderes econômicos, das quais a sociedade depende diretamente cada vez mais, são cobertas de parcialidades, sendo provavelmente mais cegas ainda em semelhança às reais necessidades da sociedade do que as tendências automáticas que dirigiam o mercado no passado. A irracionalidade ainda dirige o destino humano.

Para Horkheimer (1976), o período do poder industrial exagerado gerou o processo de liquidação do trabalhador e do indivíduo. Talvez isto seja melhor mensurado com sua extrema insegurança em relação às economias próprias. Quando a moeda estava associada ao lastro do ouro, que podia circular livremente entre as fronteiras, seu valor somente podia ser alterado dentro de rigorosos limites. Hoje, coisas como inflação e riscos da perda do poder de compra estão sempre rondando nas adjacências. Possuir ouro foi o símbolo da dominação burguesa uma vez que o transformou em sucessor da aristocracia. Assim pôde ter segurança para si e estar de certo modo seguro de que seus dependentes não seriam completamente liquidados pelo sistema econômico assim como pelo mercado. Sua

independência, baseada no direito de trocar bens e dinheiro por ouro, dentro de uma estabilidade previsível, se dava em seu interesse para cultivar a sua personalidade com base na própria existência individual e não como hoje, construindo algo para o mercado. O esforço tinha sentido uma vez que a base da individualidade não estava ligada à instabilidade. Ainda que as massas não tivessem como ansiar pertencer à burguesia, uma classe numerosa de pessoas que se mostravam interessadas em valores humanísticos fazia o pano de fundo do pensamento teórico e de certos tipos de manifestações artísticas que vinham expressar as necessidades da sociedade em geral.

Como ensina Horkheimer (1976), para o liberalismo, o mendigo vinha a ser algo anormal para o proprietário ou para a pessoa que vivia de rendas. Mas nos tempos dos grandes negócios, ambos tendem a desaparecer. Não existem mais zonas de segurança no trânsito social, uma vez que a regra é a de que todos devem estar sempre em movimento. Ao mesmo tempo que o empresário passou a ser um funcionário, o erudito virou um especialista. Todos estão sob o chicote de uma força superior e aqueles que ocupam posições de administração possuem um pouco mais de autonomia do que seus subordinados. Os mesmos estão submetidos pelo mesmo poder que controlam. A cultura de massas serve como reforço para as pressões sociais acerca da individualidade. Evita assim a possibilidade de que a pessoa possa ter de se preservar de algum modo frente aos mecanismos dispersores da sociedade. O crescimento do heroísmo individual e do *self made man* nas biografias, romances e filmes não invalidam essa observação. Os incentivos mecânicos ligados à autoconservação na verdade aceleram a liquidação da individualidade. Assim como as falas do individualismo possante são úteis politicamente para os grandes trustes, que buscam desobrigar-se do controle social, a fala do individualismo no contexto da cultura de massas, ao impor modelos de imitação coletiva, acaba desmentindo o próprio princípio ao qual busca servir na aparência.

Para Horkheimer (1976), o pensamento de que o indivíduo não desaparece por completo nas instituições impessoais, e de que o individualismo está ainda mais forte e agressivo na sociedade moderna, parece fora de contexto. Parece que a única verdade existente é a consideração de que o humano é ainda melhor do que o mundo em que habita. Mas sua vida dá ares de ter uma continuidade que se ajustará a qualquer pesquisa a que participar. A intelectualidade do indivíduo se



fatiga nas pesquisas de opinião. Em particular, os grandes indivíduos do nosso tempo, ídolos das massas, não são verdadeiros indivíduos, mas sim seres gerados pela propaganda, que exhibe seus próprios retratos ampliados em função dos processos sociais. Nietzsche já disse que o exímio super-homem, vem a ser uma projeção das massas oprimidas. Neste cenário nada é mais convincente e hipnótico que falsos super-homens como Hitler. Este surge não somente a partir do que venham a pensar, dizer e realizar, mas também de seus traços caricatos que traz um estilo de comportamento para pessoas que, privadas de sua espontaneidade pela industrialização, precisam que lhes digam coisas simples, como fazer amigos e desenvolver o poder de influenciar as pessoas.

Para Horkheimer (1976), o apelo hipnótico exercido por super-homens falsificados como Hitler, se origina não tanto do que eles pensam, dizem ou fazem, como de seus traços grotescos, que estabelecem um estilo de comportamento para os homens que, privados da sua espontaneidade pelo processo industrial, necessitam de que lhes digam como fazer amigos e influenciar pessoas. Esta tendência já levou à maior catástrofe da história da Europa. Outras são encontradas nas mudanças ligadas ao caráter humano sob influência de tendências internacionais. Não se pode prever que tais tendências serão inexistentes no futuro próximo. Mas sabe-se que existe consciência de que a violência ao humano pode ser evitada. Evitar tal violência não se liga às necessidades técnicas da produção, mas sim à estrutura formal da sociedade como um todo.

O estudo de Horkheimer (1976) considera que o aumento da repressão em muitos países do mundo mostra o temor em afrontar a possibilidade de mudança com base no desenvolvimento atual das forças produtivas. As exigências industriais – como a disciplina, o progresso tecnológico, econômico e cultural que causam a anulação da individualidade – preveem, mesmo que sutilmente, o início de uma nova individualidade. Neste contexto, a individualidade poderia emergir como um componente básico de uma forma de existência com menos carga ideológica e mais humana. O fascismo buscou processos de terror para diminuir pessoas conscientes, desenvolvendo a atomização social, uma vez que receava que a ampliação da decepção com os sistemas de ideias pudesse abrir campo para a compreensão por parte dos homens das potencialidades mais densas de si e da humanidade como um todo. Mas a pressão social, assim como a política terrorista, enfraqueceu a

resistência humana em relação à irracionalidade. Tal resistência continua, ininterruptamente, sendo o centro da individualidade real.

Considera-se que os verdadeiros indivíduos contemporâneos, corroborando com Horkheimer (1976), não são aquelas personalidades dignas da atual sociedade, mas aqueles que mais sofreram e mantiveram-se resistentes. O grande exemplo são as pessoas que foram submetidas aos campos de concentração, sendo símbolos da humanidade. Se no passado não existiam recursos culturais e tecnologia que pudessem construir compreensão humana, hoje as condições materiais existem, mas parece faltar compreensão de que os próprios indivíduos são os vitimados da opressão. O conceito da racionalidade subjetiva e objetiva precisa ser construída com reflexões acerca da natureza espiritual, o sujeito e o objeto.

Segundo Horkheimer (1976), a razão subjetiva é a forma que acomoda a alienação entre sujeito e objeto, o desenvolvimento de reificação, podendo cair na irresponsabilidade e arbitrariedade, passando a ser um simples jogo de ideias. A razão objetiva representa formas de evitar que a existência se entregue às contingências e à cegueira. Por outro lado, a razão objetiva traz nela o risco de se atrasar em analogia aos progressos industriais e científicos, defendendo significados ilusórios, e de criar ideologias reacionárias.

Para Horkheimer (1976), a razão subjetiva tende ao materialismo vulgar e a razão objetiva tende ao romantismo, e a maior das tentativas de construção de uma razão objetiva, a de Hegel, deve seu vigor à sua compreensão crítica. A razão subjetiva raramente poderá evitar o desejo de queda no niilismo cínico. Os princípios da razão objetiva têm afinidades com a ideologia e as mentiras. São duas vias separadas de mentalidade. A filosofia não deve atirar um contra o outro, mas criticar ambos os conceitos e, se possível, organizar intelectualmente o acordo de ambos.

Desde o momento que a razão subjetiva vence em nossos dias com resultados letais, a crítica deve posicionar-se mais a respeito da razão objetiva do que da subjetiva, que no momento histórico atual parecem objetivistas e românticas.

A racionalidade subjetiva e objetiva em Horkheimer (1976) são intimamente entrelaçadas uma com a outra, pois as consequências de cada uma delas anulam a outra e também se devolve à outra. A mentira não está na essência isolada dos conceitos, mas sim na afirmativa isolada de um em relação ao outro, que traz a contradição fundamental da condição do homem. Se a necessidade de

controle da natureza levou a estrutura e as formas do pensamento humano a dar mais peso para a razão subjetiva, a sociedade deveria sobrepor a ideia de que algo superior ao interesse por si mesmo é menor.

Para Horkheimer (1976), também deve a razão reconhecer as limitações e a importância dos dois conceitos de razão. Carece de analisar esta divisão, já eternizada como tal pelas doutrinas que buscam triunfar ideologicamente sobre as contradições. Os dois conceitos, suas polarizações e possíveis relações, precisam ser estudados. Como exemplo de relação, pode-se dizer que a autopreservação, conceito central da razão subjetiva, se relaciona com a razão objetiva. Somente a definição das finalidades da sociedade, que incluem o propósito de autopreservação do sujeito e a consideração da vida, deve ser classificada como objetiva. O que leva ao desenvolvimento do conceito de razão objetiva é a certeza de impossibilidade da razão subjetiva em relação à sua própria finalidade de autopreservação. Observa-se que a autopreservação somente se dá numa ordem destacada do universo individual. Isto se dá somente com a solidariedade social.

A doença da razão reside no fato de que a mesma brotou do impulso do homem para dominar a natureza. A cura se liga a períodos históricos mais antigos, em que a razão passou a ser instrumento para a dominação humana e pelo homem, transformando a natureza em mero objeto, que não consegue compreender própria marca, desde os tempos primitivos. Isto desencadeia na loucura grupal que vai dos campos de concentração a cultura de massas. Com isto, o transtorno ligado com a razão vai além das evidentes deformações que marcam nosso período histórico. A sociedade só pode entender a razão se refletir acerca desta doença mundana como algo produzido e reproduzido humanamente. Com tal crítica a si mesmo, a razão continuará ao mesmo tempo fiel a si, aplicando assim o princípio da verdade que devemos somente à razão. O ato de subjugar a natureza se transforma, com isto, na subjugação do homem, quando este não compreende a sua própria razão e os meios fundamentais com os quais mencionou e manteve a incompatibilidade que pode o destruir. A razão só pode ser mais do que a natureza com a compreensão de sua natureza, que se volta na tendência para a dominação que aliena da natureza. Sendo o instrumento da conciliação, as mudanças no modo de pensar mostram com isto, o desenvolvimento da definição de filosofia. (HORKHEIMER 1976)

A possível autocrítica da razão implica que a incompatibilidade entre a razão se encontra em fase desastrosa e que nesta fase de alienação o conceito de

verdade é ainda acessível. A eliminação dos pensamentos e ações humanas pelo industrialismo e a queda da ideia de indivíduo com a cultura de massas, criou condições de emancipação da razão. Desde a Antiguidade o bem mostrou os sinais da opressão na qual se desenvolveu. O próprio conceito de dignidade humana nasce dos modos desumanos que se ligam à dominação. Nos períodos mais desumanos do feudalismo, a dignidade era característica de poder. Neste período, imperadores e reis usavam auréolas e exigiam reverência. A negligência da obediência gerava punição que podia chegar à pena capital. Nos tempos atuais, a dignidade humana é um dos conceitos que determinam a organização humana e os conceitos de lei, ordem, justiça e individualidade apresentaram evolução análoga. Se o homem medieval buscou refugiar-se da justiça apelando para a clemência, nos dias de hoje, o homem busca pela justiça de modo equacionado, buscando igualdade. Mas dos tempos antigos até o período dos líderes fascistas do nosso tempo, o valor do indivíduo foi exaltado por aqueles que tiveram a oportunidade de desenvolver as próprias individualidades às custas alheias. E no mesmo instante que o conformismo busca a harmonia simplória entre ambos e trata de questões menos importantes dentro da própria ideologia, a filosofia deve exaltar os homens conscientes da incoerência existente. (HORKHEIMER 1976)

Horkheimer (1976) considera que se o objetivo é significar a libertação humana com base na ciência e intelecto do destino obscuro, denunciar o que chamam de razão é o melhor serviço que a razão pode fazer.

### **3.3.2 Adorno e Horkheimer: racionalidade e esclarecimento**

No tempo iluminado, no qual o aumento da técnica e tecnologias é visualizado com deslumbre, parece que em vez de nos dirigirmos ao fim de conflitos e problemas básicos, como as desigualdades sociais e guerras, voltamos a destinos tristes. Adorno e Horkheimer (1985) conceituam o esclarecimento como sendo o Iluminismo e a busca acerca da universalização do conhecimento. Tal direcionamento mostrou-se mais fraco que nazismo e fascismo, perdendo para ambos. Isto se deu de maneira desenfreada, com as massas controladas pelo poder.

A dominação e a exploração humana ficaram claras, com uma sociedade controlada pelo medo e pela violência, na qual tudo e todos se vigiavam e lutavam entre si.

Adorno e Horkheimer (1985) apontam que o “esclarecimento”, ou “Iluminismo”, perseguiu o objetivo de livrar o humano do medo, visando colocá-los na posição de senhores. Esta premissa seria verdade se a realidade não representasse o contrário, concebendo o que se entende como “desencantamento do mundo”. O Iluminismo buscou acabar com os mitos e trocar, assim, a imaginação pelo saber. A superioridade humana concentra-se no saber e hoje acreditamos dominar a natureza, mas estamos dominados pela necessidade da mesma. O saber que é poder não possui barreiras e permanece a serviço de tudo e todos na economia burguesa, na fábrica e na guerra. Da mesma forma, permanece à disposição do empresariado, não importando quem este seja. O poder governamental, por sua vez, possivelmente não controla a tecnologia em maior grau do que outrem pois a mesma é submissa ao sistema econômico.

Para Adorno e Horkheimer (1985), o indivíduo sempre precisou escolher entre se submeter à natureza ou fazer o contrário, submetendo a natureza a si mesmo. Mas a partir da expansão da economia mercantil burguesa, o que era antes mito se desfaz, sendo o humano iluminado pela razão calculista e, com a mesma, brota um novo tipo de barbárie, que passa a se dar em forma de sedução e de dominação.

Tal sedução é um modo de explicar que a sociedade capitalista contemporânea pode ser compreendida, segundo Adorno e Horkheimer (1985), com o “canto das sereias” presente na Odisseia do grego Homero. No mito, Ulisses é advertido por Circe acerca dos riscos do encanto das sereias. Mas a sedução das mesmas é mais forte, a tal ponto que ninguém pode escapar delas. Ulisses por sua vez, sabe que a civilização estava organizada em torno da obediência e do trabalho. Nele, a satisfação se dá somente em forma de aparência, como beleza sem poder. Toma duas providências em sua viagem. Pede que seus companheiros remadores tapem seus ouvidos com cera. Também solicita que os mesmos remem bravamente uma vez que só conseguiriam escapar do canto se não o ouvissem. Também pede que o amarre ao mastro, de modo que não pudesse se soltar de forma alguma. É assim que ele ouve o canto, mas atado ao mastro não pode se soltar. Mesmo acenando aos seus parceiros, nada consegue fazer pois os mesmos não o escutam e assim o deixam no mastro, salvando a eles e também a si mesmo. Tal mito é

equiparado à questão burguesa, uma vez que os mesmos recusam a própria felicidade na medida em que aumenta seu poder. O opressor não consegue mais escapar de seu papel social. Da mesma forma as sereias ficam afastadas e sua sedução torna-se mera contemplação.

Para Adorno e Horkheimer (1985), assim como os companheiros de Ulisses, que remavam bravamente, a civilização sempre teve que olhar para frente esquecendo o que foi determinado. A distração do trabalhador, sempre foi e deve continuar sendo combatida a todo modo, uma vez que todos devem tornar-se práticos para também serem comandados. O comportamento de Ulisses vem representar de modo alegórico a dialética do esclarecimento. Poder substituir é medida de dominação. Poder se fazer substituir em funções diversas representa aquele mais poderoso. Tal substituição é também o mecanismo de progresso ou também de regressão. Em tal contexto, a exclusão do mundo do trabalho pode ser considerada uma mutilação. Esta representação funciona para os desempregados e também para os empregadores. Estes últimos não possuem outra experiência além da dedicação física e mental voltada ao comando. Enquanto o homem primitivo tinha a experiência natural como desejo, o empregador insere o empregado entre o objeto e ele mesmo. Prende-se e liga-se à dependência deste sistema e desfruta somente de modo dependente. Assim como Ulisses, o empregador é substituído no dia a dia, abdicando de seu trabalho e até mesmo da direção, passando por regressão. O trabalhador por sua vez não desfruta de seu trabalho, pois o mesmo atua desesperadamente sobre pressão, a partir de objetivos traçados e metas estabelecidas, sendo subjugado. Este vem a ser o preço da dominação e da divisão do trabalho, que obriga a humanidade a regredir antropologicamente devido a tal dominação e com ela a fixação do instinto pela repressão, que desfaz todo o tipo de fantasia. O progresso se faz em forma de poder que, sendo bem-sucedido, é também culpado dos resultados.

Como observa Adorno e Horkheimer (1985), o progresso, em conjunto com o poder, afeta o trabalhador ao mesmo tempo que o empregador, que se separa da experiência sensível para submetê-la ao empregado. Isto significa o empobrecimento do pensamento e da experiência, pois o isolamento dos dois domínios prejudica ambos. Limitar o pensamento à administração, praticada desde os tempos da Grécia antiga, inclui também a dominação do espírito, que se torna o aparelho da dominação e do autodomínio. Os submissos proletários não se movem

frente ao senhor imóvel, sendo que a imaturidade destes dominados nutre a “hipermaturidade da sociedade”. Assim, quanto mais complexa a aparelhagem social, econômica e científica, mais pobres se tornam as vivências do que o humano poderia realizar. Ocorre, com isto, a regressão das massas, que é a incapacidade de interpretar com os próprios ouvidos e de poder tocar o que é intocado com as próprias mãos. As novas formas de relações convertem os homens em meros seres genéricos, semelhantes pelo agrupamento administrado pela força. Assim, como os remadores de Ulisses, que não conversam entre si, os trabalhadores permanecem atrelados à dominação e mídias diversas. Com isto, pois, as condições do trabalho forçam o conformismo e não as influências conscientes. Esta impotência dos oprimidos é consequência da sociedade industrial, não sendo definitiva, uma vez que relacionada à dominação. Mas quando se reificam as leis da administração e os homens tornam-se sedentários, a dominação pode se limitar. Isto porque os homens passam a ter autonomia, e a injustiça econômica pode ser suavizada.

Para Adorno e Horkheimer (1985), no período em que está centrado o Iluminismo, o pensamento perde o elemento de reflexão acerca de si mesmo. A maquinaria, por sua vez, mutila a humanidade, mesmo a alimentando. Por outro lado, a reconciliação do pensamento, considerando a aparelhagem material e a aparelhagem intelectual, pode liberar este distanciamento, relacionando o sujeito com a sociedade.

Adorno e Horkheimer (1985) apontam que a transformação do mundo em fábricas e a realização do pensamento abriu-se de tal forma que o ato de pensar e a reflexão são negadas pelos dominadores, por questões ideológicas. Estes não creem nas necessidades objetivas, ao mesmo tempo que podem usar este nome em suas falácias. A sustentação do sistema que desumaniza o humano se baseia no exército de reserva e no distanciamento do pleno emprego. Os trabalhadores, sendo meros objetos do sistema administrativo, refletem a necessidade objetiva contra a qual se observam impotentes. Ao mesmo tempo que o trabalho na indústria alivia a miséria, ele também a alimenta quando se relaciona com a potência e a impotência. Assim, o indivíduo não consegue penetrar os altos níveis de comando que zelam ferrenhamente pelo *status quo*. O empregado que se faça notar é apenas um número. O líder industrial ou sindical, por sua vez, treme com a possibilidade de ser liquidado. Eis aqui a denúncia da fraqueza que existe neste modelo de racionalidade. Dominar a natureza, sem considerar o humano e os valores objetivos,

significa submissão à natureza. Por outro lado, todo o progresso civilizatório renova a dominação, da mesma forma que traz perspectivas de abrandamento da mesma. Mas a história se fez com a realidade e o sofrimento, que não foram suficientes para eliminar a dominação com o crescimento desenvolvido. Isto evidencia que tal perspectiva se relaciona ao conceito no qual a sociedade se insere. O mesmo deve servir também como tomada de consciência do pensar, elegendo assim instrumentos que venham diminuir as injustiças. Mas, no Iluminismo, a coisificação que resume o pensar em lógica instrumentalizada, se encarregou de enfraquecer sua realização. Isto porque a excessiva disciplina à individualidade permitiu que a incompreensão do todo se voltasse contra a consciência humana.

Para Adorno e Horkheimer (1985), a culpa da incompreensão se dá com a ofuscação na qual a sociedade se encontra. O mito pela racionalidade instrumental presente nos dados, que são continuamente desenvolvidos, acaba por fazer dele um fato forte com a qual a imaginação ligada à utopia não se fortalece, degenerando as tendências objetivas da história. Qualquer possibilidade de renovação leva o esclarecimento à mistificação de massas que, por sua vez, vem a ser sedutora, calculista, dominadora e amplamente lucrativa no universo capitalista em que a racionalidade do cálculo vale mais do que a substancial.

### **3.3.3 Adorno e Horkheimer: a indústria cultural**

Adorno e Horkheimer (1985) ensinam que a sociologia considera que a perda de apoio que a religião objetiva fornecia no passado, a destruição dos resíduos pré-capitalistas, a diferenciação técnica e social e a especialização concentrada são responsáveis pelo caos cultural sofrido pelo humano. Mas a cultura contemporânea se encarrega de desmentir a afirmativa continuamente, conferindo a tudo um “ar de semelhança”. O sistema midiático possui coerência com a qual a capacidade de pasteurização parece ser entoada em um mesmo ritmo. As corporações transnacionais exibem seus edifícios em engenhosos projetos arquitetônicos que denotam o ostensivo poder. Por outro lado, os projetos que representam as moradias representam pequenos apartamentos, os quais submetem o humano à diferenciação clara quando comparado às organizações. Demonstra-se



assim o modelo cultural, calcado na falsa identidade que classifica o universal e o particular. Com o olhar atento do poder, a cultura de massas é uniformizada, e mídias como o rádio não têm mais o compromisso com a arte. O cinema é regido pelas pesquisas que identificam as melhores formas de se vender esta peça, que agora é coisificada. O compromisso com a estética é menor, salvo se for denotada a necessidade e aproximação com os desejos do consumidor.

Para Adorno e Horkheimer (1985), a arte passou a ser um mero negócio, utilizado como ideologia destinada a legitimar a baixa qualidade desenvolvida. Tal indústria publica cifras milionárias que, por si, suprimem a dúvida acerca de seus produtos e serviços. A tecnologia empregada neste universo garante a soberania daqueles economicamente mais poderosos sobre as massas economicamente dominadas. Isto se liga à racionalidade da dominação em si, e com ela, o caráter mais extremo da sociedade que se aliena de si. O sistema midiático mantém a coesão da comunicação na sociedade. A indústria cultural levou a padronização e à produção seriada sendo que, deste modo, aquilo que fazia diferença no sistema social é sacrificado. A produção artesanal passa a perder seu valor para conglomerados que se aglutinam buscando estabelecer relações entre o que é disseminado midiaticamente e seus produtos. Os consumidores por sua vez são reduzidos a um simples material estatístico, tornando-se dados de institutos de pesquisa que os representam graficamente.

Adorno e Horkheimer (1985) comentam que a produção de gigantes como Warner Brothers e Metro Goldwyn Mayer é escolhida com a mesma sistemática metodológica de empresas automotivas. São assim geradas diferenças ilusórias com as quais os consumidores podem ter a ilusão de ter a possibilidade de escolha frente à concorrência. A indústria cultural se mostra com inflexibilidade total frente a tudo e todos, revelando-se como meta ligada ao liberalismo. Neste contexto, o que se mostra como inovação, quando comparado ao liberalismo avançado, é a forma de excluir o que é novo. A regra é girar a “máquina” sem sair do lugar. Determinando o consumo, descarta-se tudo o que não foi passível de pesquisa de opinião. Isto se dá como forma de reduzir os riscos da produção. No cinema, por exemplo, é comum olhar com desconfiança para todo manuscrito que não seja um *best seller*.

Adorno e Horkheimer (1985) apontam que a dinâmica está a serviço da indústria cultural. Tudo deve estar em movimento, uma vez que a vitória universal da reprodução mecânica é garantia da permanência no poder e de que não surgirá

nada que não se adapte. Assim, quanto mais a indústria cultural se fortaleceu, mais impiedosamente forçou os *outsiders* a fecharem as portas ou a entrarem para tal sindicato. No mesmo instante em que extingue o que está fora, reproduz tranquilamente as mentiras que ventila. E isto é desenvolvido de forma reiterada, em que a repetição é um ingrediente de grande valor, mesmo tendo conteúdos ociosos e com pouco valor. O que mais parece valer na indústria cultural são as formas de diversão. A mesma se estende a todo processo social e esta indústria se favorece principalmente do uso de tendências. A ideologia da indústria cultural reside no negócio.

Adorno e Horkheimer (1985) comentam que a diversão é buscada pelo homem que procura meios de escape do processo mecanizado do trabalho. Deste modo, procura formas para ter condições físicas e psicológicas para enfrentá-lo novamente. Neste contexto, em termos conceituais, o lazer e os ideais de felicidade são atingidos. O modo de construção determina as mercadorias propostas à diversão. A pessoa não consegue mais ter outra coisa além de cópias conceituais do próprio processo de seu trabalho, no qual o conteúdo não é nada além de uma fachada desbotada. Todos os processos são centrados na frequência automática de operações padronizadas. Como extensão do trabalho, só se escapa do mesmo realizando adaptações durante o descanso. Para sentir satisfação, busca-se não ter esforço e, para isso, o trabalhador não deve ter necessidade de nenhuma reflexão. Deste modo, tudo que implique em um esforço intelectual é evitado.

Adorno e Horkheimer (1985) observam que os mecanismos utilizados pela indústria cultural não cessam de iludir os consumidores acerca de suas promessas. Ela não sublima, porém reprime. Objetos de desejo são repetidamente expostos como forma apenas de excitar o prazer preliminar. No mesmo instante em que a indústria cultural exerce a pornografia, é também puritana. Consegue reduzir o amor ao romance. Deste modo permite uma amplitude maior de possibilidades nas quais a libertinagem é recebida como em pequenas doses compradas pelos consumidores.

Para Adorno e Horkheimer (1985), os princípios da indústria cultural impõem que todas as necessidades humanas possam ser satisfeitas por tal indústria. Estas, por sua vez, são organizadas de tal modo que o humano se enxergue nelas como um infundável consumidor, tornando-se ele um instrumento do processo. Assim, ela faz acreditar que a armadilha que oferece é a satisfação plena.

Também, dá a entender que consumidor deve se arranjar com o que lhe é oferecido pelo mercado. A saída do dia a dia, prometida em todos os ramos da indústria cultural, é uma falácia, pois volta a oferecer como paraíso o mesmo cotidiano. A diversão abre campo para a resignação e, nesta, um “local” para se “esquecer” o dia a dia. O entretenimento é, assim, a extrema antítese de tudo o que é arte. Propondo a diversão fácil, ela estraga o prazer com o envolvimento de sua astúcia comercial em clichês ideológicos em vias de acabar com ela mesma. A corrupção da indústria cultural tem mais a ver com o que seria uma catedral do divertimento de alto nível do que com uma “babilônia do pecado”. Enquanto conserva o vestígio de algo melhor nas características que a aproximam do circo ou da habilidade dos cavaleiros, palhaços e acrobatas, mostra ao mesmo tempo que perdeu sua alma. Representa com isto o ser humano contra o mecanismo social, obrigando as coisas a provarem sua significação e eficácia. Tudo o que é “sem sentido” tende a desaparecer tão radicalmente quanto as obras de arte.

Adorno e Horkheimer (1985) constataram que, na era da expansão liberal, o divertimento sobrevivia da fé sobre o futuro. A crença era de que tudo permaneceria como era ou passaria a ser ainda melhor. No cotidiano, a fé é novamente espiritualizada e passa a ser tão sutil que perde de vista todo seu objetivo, reduzindo-se à cena irreal existente por trás da realidade. Ela é construída sobre aqueles que creem na falta de escrúpulos disfarçada de caráter. A diversão se alinha em meio aos ideais, tomando lugar dos bens maiores. E quanto mais fundamentados se tornam os posicionamentos da indústria cultural, mais sumariamente ela atua com os consumidores. Deste modo, as necessidades são produzidas e os desejos são estimulados de modo dirigido e voltado para a disciplinarização. Pode suspender inclusive a diversão, pois nenhuma barreira é montada sobre o progresso cultural.

Adorno e Horkheimer (1985) verificaram que a afinidade entre os negócios e a diversão se mostra em forma de defesa da sociedade. Ter diversão significa corroborar com o cotidiano. E isto somente ocorre se o sujeito se isola do processo social, abandonando o mesmo como um todo. Pois se divertir significa não ter que pensar, esquecer o sofrimento até mesmo onde ele se dá. A impotência é a sua base, sendo a diversão uma fuga da última ideia de enfrentamento que esta realidade ainda deixa subsistir. A diversão representa a liberação do pensamento como forma de negação. Ao questionar o desejo das pessoas, em verdade a

indústria cultural busca conduzir as pessoas como dominados a serem moldados fora de sua subjetividade.

Adorno e Horkheimer (1985) entendem que a indústria cultural constituiu o ideal de homem como um ser genérico. A individualidade perde sua força e cada pessoa é aquilo que pode substituir os outros. Com isso, o humano passa a ser um exemplar ou uma peça que pode ser trocada. As pessoas, então, se agarram às fantasias do sucesso, reconhecendo também o acaso como ingrediente com o qual uma pessoa faz a sua sorte. O acaso se confunde com o planejamento, pois coisas como a felicidade perdem toda sua significação. Na indústria cultural, o próprio acaso é planejado, fazendo todos crerem que ele, de uma forma ou de outra, prevalece. Isto ocorre porque o mesmo funciona como álibi dos planejadores, dando a impressão de que as mudanças por ele produzidas nas vidas, deixaria espaço para relações espontâneas entre as pessoas.

Adorno e Horkheimer (1985) percebem que o conceito de liberdade é simbolizado em meios diferentes da indústria cultural. Isto pode ser realizado até mesmo pela seleção arbitrária de casos que venham a representar o positivismo, que constitui a mídia. Os autores citam o exemplo de reportagens, muitas vezes bem detalhadas, acerca de viagens realizadas por um ganhador de um concurso realizado por uma revista. O discurso traz signos que representam algo tão brilhante e de fala tão modesta do feliz ganhador do concurso organizado, que refletem assim a impotência da sociedade. Não importa quem seja o ganhador. Os autores apontam que, muitas vezes, tal pessoa pode ser alguém que venceu o concurso graças às suas relações com sumidades locais, reforçando assim a condição da importância de tudo e de todos diante da indústria cultural. O consumidor é, com isto, um simples material, a tal ponto que pode ser “elevado aos céus” para depois ser descartado. É assim que muitos “mofam” com seus direitos e trabalho.

Adorno e Horkheimer (1985) entendem que a indústria só se interessa pelo humano como clientes ou empregados e reduziu a humanidade inteira a essa fórmula exaustiva. Enquanto empregadas, as pessoas são lembradas pela organização racional e estimuladas a se inserirem nela com bom-senso. Enquanto clientes, verão as demonstrações da imprensa, baseadas no cotidiano das pessoas, da liberdade de escolha e amplitude de possibilidades que, por sua vez, são o encanto do incompreendido. São, portanto, objetos deste sistema nas duas situações. Isto se continua de forma reiterada nos dois casos.

Adorno e Horkheimer (1985) percebem que a estratégia da indústria cultural está centrada em suas promessas reiteradas. A mesma precisa realizá-las para se manter. Quanto menos promessas faz, menos ela consegue dar sentido e mais vazia torna-se a ideologia por ela difundida. Suas palavras são percebidas como publicidade ou destituídas de valor. Sua ideologia consiste em um discurso vago e descompromissado, sem transparência e fraco. Sua concentração nas coisas que podem ser verificadas funciona como instrumento da dominação, uma vez que enfatiza o sistema existente. A indústria cultural tem a tendência pretensiosa de ser um conjunto de proposições protocolares e, por isso mesmo, profeta irrefutável da ordem existente. A informação falsa é escolhida com maestria, tornando-se simulacro da verdade ao reproduzir, a seu modo, fenômenos com os quais a opacidade bloqueia o discernimento. A ideologia permanece separada entre a imagem da vida monótona e a mentira acerca do sentido da vida. A mesma nem sempre é proferida, mas apenas sugerida e revelada nas pessoas. Buscando confirmar a superioridade das informações, a indústria cultural repete a mesma de modo cínico e sem sentido. A indústria cultural abate qualquer contestação com a mesma facilidade com que arruína a contestação ao mundo que ela reproduz imparcialmente. Ao espectador é dada a opção de participar ou não participar do contexto ao qual é submetido.

Adorno e Horkheimer (1985) apontam que, antes de sua racionalização, a palavra e seus apontamentos permitiam a nostalgia e a mentira. Com a racionalização técnica, a palavra passou a ser instrumento para o fortalecimento da mentira e redução de seu poder na aproximação com a nostalgia. Assim o positivismo reduziu a amplitude do mundo com sua cegueira e mudez estendida à linguagem, limitando também as formas de registro dos dados pela descrença no todo e impenetrabilidade nos detalhes nem sempre percebidos.

### **3.3.4 Habermas e a racionalidade**

Habermas (2012a) observa que a racionalidade é um tema cujo desenvolvimento se deve primeiramente à filosofia. Considera que o pensamento filosófico se origina do fato de que a razão, materializada nos atos ligados ao

conhecimento, na fala e no agir, torna-se reflexiva. Com isto, considera que o tema fundamental da filosofia vem a ser a razão. Isto porque a filosofia empenha-se desde o começo a explicar o mundo como um todo, contando com os princípios da razão, bem como com a unidade na diversidade de fenômenos observados. A filosofia não o faz com a comunicação com o mundo do além, mas sim no mundo observável. A origem do pensamento grego não se liga à teologia ou cosmologia, mas sim à ontologia, que é o estudo do ser e de sua natureza.

Habermas (2012a) reflete que, no mundo contemporâneo, a filosofia não pode se remeter ao mundo, como um saber totalizante. Isto se dá, principalmente, pela consciência reflexiva que acompanhou o avanço dos estudos empíricos. Assim, retrocede-se autocriticamente a um momento anterior a si mesmo, com a pergunta sobre o que é capaz de conquistar com suas reflexões no universo científico. Em todas as áreas da filosofia, o olhar se volta às condições formais da racionalidade do conhecimento, do entendimento verbal mútuo e do agir, seja no cotidiano, seja no plano das experiências ou dos discursos.

Habermas (2012a) considera que a teoria da argumentação recebe significado diferenciado, uma vez que tem a tarefa de recuperar os pressupostos e condições do comportamento racional. Todas as incursões ligadas à busca de fundamentação que mantivessem vivas as intenções da filosofia original fracassaram. Assim, desponta um novo universo que liga a filosofia e as ciências. O pensador observa que, quanto aos conceitos fundamentais, é preciso que investigações empíricas sejam realizadas de forma que venham possibilitar a associação a reconstruções racionais.

A psicologia cognitivista do desenvolvimento, de tradição piagetiana, conceitua o desenvolvimento cognitivo como uma sequência de estágios de competência que se dá com reconstrução interna em um momento posterior. A teoria comportamental observa a situação empiricamente, interpretando-a não como processos de aprendizagem em sentido estrito, mas como um aumento das capacidades de adaptação. A sociologia se liga intimamente à questão da racionalidade em função das razões objetivas, relacionada à história das ciências. No caso da ciência política, ela teve de se emancipar do direito natural racional. Assim, as novas concepções do direito trouxeram a possibilidade de agir construtivamente e desenhar a ordem jurídico-política como um mecanismo racional, sob pontos de vista normativos. Neste contexto, a sociologia e a antropologia cultural

se ligam, de modo amplo, ao agir social. Ligam-se à práxis cotidiana vinculadas com o mundo da vida, tendo que levar em consideração todas as formas de orientação simbólica da ação.

Habermas (2012a) defende a tese de que existem razões que levam à existência de relação entre as temáticas da racionalidade weberiana. Assim, para cada modelo de sociologia, o problema da racionalidade mostra-se como um plano metateórico, um plano metodológico e um plano empírico. Assim, Habermas discute 1) o conceito de racionalidade, 2) inserindo o mesmo no surgimento de uma compreensão moderna do mundo, 3) buscando provar a coerência entre a teoria da racionalidade e a teoria social e, 4) para o plano metodológico, demonstrando como estas implicações são semelhantes às que resultam no campo de objetos da sociologia. Pretende assim, apresentar a teoria do agir comunicativo.

#### **3.3.4.1 Conceito de racionalidade em Habermas**

Habermas (2012a) considera que a expressão “racional”, está estreitamente ligada à racionalidade e o saber. O nosso saber consiste em proposições, que são opiniões representadas por enunciados. Como “racionais” consideram-se pessoas em geral, mas não animais ou coisas. Chamam-se “irracionais” coisas como as desculpas, os atrasos e as declarações de guerra, mas não uma tempestade, ou um acidente. O saber pode ser classificado como inconfiável. A relação entre o saber e a racionalidade leva a crer que a racionalidade depende da confiabilidade do saber relacionado com a mesma. A racionalidade é atribuída de acordo com sua disposição de sofrer críticas e de sua capacidade de se fundamentar. Quando se pensa em fins, pode se dizer que quanto melhor fundamentada a pretensão de eficiência ou de verdade, mais racionais elas serão. Mas esta assertiva é muito estrita, pois não se emprega a racionalidade somente em falas verdadeiras ou falsas, eficazes ou ineficazes. A racionalidade se dá em um espectro mais amplo, pois indica formas diversas de argumentação e diversas possibilidades de dar sequência ao agir comunicativo com a reflexão.

Para Habermas (2012a) a racionalidade se define apenas com referência ao emprego do saber descritivo e pode ser dividido em duas direções distintas. Ao

partir do uso não comunicativo do saber, em ações dirigidas a um fim, adotamos uma decisão em favor do conceito de racionalidade instrumental. O avesso é tomar como ponto de partida a ocupação comunicativa do saber nas ações de fala. Toma-se, assim, uma disposição em favor de outro conceito da racionalidade, ligado a noções mais antigas do *lógos*. Tal “racionalidade comunicativa” expressa conotações que levam à experiência central da força, que liga espontaneamente o consenso na argumentação. Uma asserção é racional somente se satisfizer a condição necessária para que se alcance o fim, chegando a um entendimento mútuo sobre algo do mundo com outro participante da comunicação. A ação voltada para o fim só pode ser racional se satisfizer as condições do desígnio de interferir no mundo de modo bem-sucedido. Ambas podem falhar. A concordância aspirada pode não ser alcançada, e o efeito esperado pode não ocorrer. Neste tipo de fracasso é confirmada a racionalidade da exteriorização enquanto experimento fracassado explicado. A análise da racionalidade pode partir dos conceitos de saber proposicional e de mundo objetivo. Como racionalidade, o primeiro aspecto se dá sob uma disposição instrumental e, no outro, o entendimento comunicativo. A apreciação, leva a direções diferentes.

Habermas (2012a) explana as duas atitudes de perfis. A primeira, racional, classifica-se como “realista”. A outra, “fenomenológica”, propõe uma mudança transcendental, pois reflete que aqueles que se comportam racionalmente devem pressupor um mundo objetivo. O realista se limita a analisar as condições a serem desempenhadas pelo agente, para que ele possa estabelecer os objetivos e atingi-los. São ações orientadas para um fim e atualizadas em intervenções desenvolvidas de maneira controlada. Assim que a racionalidade é colocada com olhar para ações orientadas a um fim e para a solução de problemas, observa-se o uso linguístico da palavra “racional”. Diz-se acerca da “racionalidade” quando algo é incitado por estímulos, ou sobre a mudança de estado em um determinado sistema. Isto pode ser interpretado como soluções dadas a problemas sem que o observador julgue a situação; mas, nestes casos, somente se fala sobre racionalidade metafóricamente. Isto porque a capacidade de fundamentação para realizar opiniões racionais significa que o sujeito relacionado precisa ter condições de apresentar fundamentos em circunstâncias adequadas. O perfil fenomenológico não está relacionado com as ações voltadas a um fim específico ou a resolver problemas. Ele questiona o mundo objetivo, fazendo com que este seja a questão ao se perguntar



acerca das condições com as quais se faz o todo de um mundo objetivo para os sujeitos de uma comunidade de comunicação. O mundo somente conquista objetividade ao ser

válido enquanto mundo único para uma comunidade de sujeitos capazes de agir e utilizar a linguagem. O conceito abstrato de mundo é condição necessária para que os sujeitos que agem comunicativamente possam chegar a um entendimento mútuo sobre o que acontece no mundo ou sobre o que se deve fazer nele. Com essa prática comunicativa, eles ao mesmo tempo se asseguram do contexto vital que têm em comum, isto é, de seu mundo da vida intersubjetivamente partilhado. (HABERMAS, 2012 a, p.40)

Assim o autor considera que este mundo é limitado pelas interpretações realizadas pelos integrantes, que se ligam a um saber fundamental. De modo a explanar o conceito de racionalidade, o fenomenólogo deve investigar as condições de um acordo firmado de forma comunicativa. Com isto as exteriorizações racionais consistem em ações sensatas, entendidas no seu contexto com algo relacionado ao mundo objetivo. É racional aquele que age e fala não se enganando sobre os fatos e acerca das relações entre meios e fins. Além disso, é racional aquele que, ao seguir uma norma vigente, é capaz de defender sua ação perante um crítico, explicando uma circunstância à luz da legitimidade. E é também racional aquele que exterioriza sentimentos com sinceridade, sendo capaz de representar a um crítico a certeza do que foi vivenciado, dando exemplos práticos do que foi evidenciado. Coisas como a fala, ações provenientes de normas e autorrepresentações, são sensatas e compreensíveis no todo e se ligam a um anseio perante a apreciação. No lugar de fatos, as mesmas referenciam fenômenos como códigos e experiências. O comunicador pretende ter um comportamento correto, ligado a uma totalidade reconhecida, ou quer que sua fala acerca de uma vivência seja compreendida e verdadeira. É verdade que as falas não atingem de modo direto a objetividade do mundo, mas com o uso das mesmas o comunicador se relaciona ao mundo objetivo por meio do mundo social ou subjetivo de cada indivíduo. As falas avaliativas não são expressivas, pois não dizem acerca de sentimentos ou carências particulares e também não possuem normas, mas existem razões à disposição destas falas avaliativas. Preferências e desejos, diante de um crítico, são coisas que podem ter explicações.

Habermas (2012a) reitera que a reflexão acerca da racionalidade, ou o *médium* reflexivo, existe não somente no campo cognitivo instrumental ou no campo

moral prático, mas também nas exteriorizações ditas avaliativas e expressivas. É racional a pessoa que é capaz de interpretar sua natureza elementar à luz de padrões valorativos aprendidos culturalmente. Além disto, isto se dá exponencialmente e no momento no qual a pessoa assume postura reflexiva sobre seus padrões valorativos. Com isto, contrapõe Weber (2000), uma vez que o mesmo aponta que a racionalidade formal é o grau de cálculo tecnicamente possível aplicado a uma gestão econômica enquanto a racionalidade material, definindo-se como o grau em que o abastecimento de bens para indivíduos, com uma ação social economicamente dirigida. Enquanto Weber expõe acerca da operacionalidade com que a razão se dá como componente instrumental do mundo, Habermas (2012a) se orienta a um modo de refletir criticamente acerca desta instrumentalidade racional, buscando nas falas e exteriorizações em geral um caminho voltado à emancipação social. O agir comunicativo pode ser compreendido como um sistema produtivo da sociedade, sendo que o mesmo se contrapõe à razão instrumental, e no que chama de mundo da vida a racionalidade das pessoas é desenvolvida pela linguagem e comunicação. A racionalidade comunicativa de Habermas se introduz com o uso do que ele chama de linguística racional.

Habermas (2012a) busca esclarecer o conceito de racionalidade comunicativa de modo formal-pragmático a partir do conceito de agir comunicativo. Traz o conceito sob a ótica da realização, de comum acordo entre os participantes, de externalizações as quais possam ser medidas de acordo com pretensões de validade, como verdade proposicional, correção normativa e veracidade subjetiva. As mesmas devem poder ser criticadas pelos agentes participantes. Partindo de Popper e do conceito de mundo subjetivo, observam-se os conceitos sociológicos, que são, a saber, os agires teleológico, regulado segundo normas, e o dramaturgico. Os atores e o mundo são analisados para a formulação do conceito de agir comunicativo. A partir dos conceitos de primeiro, segundo e terceiro mundos, compreende-se a base no modo pelo qual os estados de coisas existem e como os três mundos, objetivo, social e subjetivo mantêm relacionamento entre si: o primeiro, o mundo dos objetos físicos ou dos estados físicos; depois o mundo dos estados de consciência ou estados espirituais, ou das disposições comportamentais para a ação; e o mundo dos conteúdos objetivos do pensamento, sobretudo dos pensamentos científicos e ligado à arte. Também cita sobre o mundo dos produtos do espírito humano, subjetivo e objetivo. Destaca-se que relações internas como

estas, entre as estruturas simbólicas que esperam por sua própria descoberta e explicação, também devem ser incluídas no mundo dos conteúdos objetivos do pensamento, ou seja, o terceiro mundo.

Habermas (2012a) desenvolve apontamentos sobre o agir teleológico. Para ele, desde Aristóteles este conceito é central na teoria filosófica da ação. Assim, o ator desenvolve um propósito ou causa o começo de uma circunstância aspirada, buscando usá-la adequadamente. A conceituação se liga à possibilidade de decidir entre diferentes opções que voltem seu olhar para a concretização e uma finalidade, apoiada na interpretação da circunstância do fenômeno.

As observações de Habermas (2012a) ao modelo teleológico ensinam que o mesmo se dá em relações entre o indivíduo e um mundo de estados de coisas existentes. Tal mundo objetivo é tido como grupo de estados e coisas que existem ou passam a existir, podendo ser criados com intervenções para tanto. O agir teleológico é conceito que pressupõe o mundo objetivo e, da mesma forma, o agir estratégico. Ambos voltados ao fim e buscando concretizar seus propósitos com o olhar voltado à orientação, segundo decisões e influência de outrem. O sucesso da ação também é subordinado a outrem. Estes se orientam a partir da observação do êxito de si mesmo. Os mesmos possuem comportamento cooperativo somente na medida que isto venha a corresponder a seus cálculos, voltados para suas próprias vantagens. Os indivíduos que operam estrategicamente buscam estar equipados de forma cognitiva de modo que para os mesmos não pode existir somente objetos físicos no mundo; mas, além disso, sistemas voltados a tomadas de decisões. Buscam a ampliação de seu aparato conceitual, sem, no entanto, exercer a busca de pressuposições ontológicas, ou seja, da natureza do indivíduo, mais ricas. Neste contexto, Habermas afirma que o agir estratégico acaba sendo um conceito de mundo único, se for julgado a partir de seus próprios preceitos ontológicos.

Habermas (2012a) observa que o agir regulado por normas compreende relações entre um indivíduo e dois outros mundos. Mundo objetivo e mundo social somam-se. O sujeito, ao realizar seu papel na sociedade, participa de interações normativas regidas entre os mesmos. O mundo social é feito de um contexto de normas que ditam quais interações pertencem às relações interpessoais justificadas. Os indivíduos, para os quais as normas possuem validade, perfazem este mundo social. Ele é ligado à subsistência de normas e estas subsistem como validade social no tempo, justificada pelos destinatários das mesmas. Este modelo oferece aos

indivíduos um complexo motivacional que traz um comportamento que se adequa à norma. Vai além, então, do complexo cognitivo, ligando-se a um modelo de aprendizagem da internalização dos valores. Com isto, as normativas ganham força de motivação da ação na medida em que os valores corporificados na mesma representam os padrões que interpretam as carências no círculo dos endereçados da norma. Este modelo, com base em normas, pressupõe que as partes podem ter posição objetivadora diante das escolhas, assim como ter posicionamento adequado às normas diante do que é determinado, tendo ou não razão ante o mundo. Comparando com o modelo teleológico, a ação é tida essencialmente como ligação do sujeito com o mundo. Em um momento, em afinidade com o mundo objetivo que está à sua frente, entendendo-o e podendo intervir a partir de certos interesses. Em outro momento, como ligação entre ele e o mundo social, no qual o sujeito compõe seu papel de endereçado da norma, podendo ter ligações interpessoais a partir de regras. Nos dois casos citados, não se implica considerar o sujeito em um mundo diante do qual ele possa se comportar de modo reflexivo. No conceito apresentado adiante – chamado de agir dramático –, há uma hipótese expandida do mundo subjetivo. Neste, o sujeito considera o agir quando está em cena.

Para Habermas (2012a), a conceituação de agir dramático não é tão citada como o agir teleológico e o agir dirigido por normas. Habermas considera que foi Goffman o primeiro autor a introduzir tal conceito de forma clara em sua investigação sobre a “representação do eu no dia a dia”, datada de 1956. O conceito deste modo de agir pode ser compreendido enquanto interação social como o encontro pelo qual os participantes estabelecem entre eles um público visível. As encenações ali são recíprocas. Um espetáculo de um grupo frente a outrem é considerado somente um caso especial. É somente o momento no qual o ator venha a se apresentar de forma determinada. Para Habermas, a qualidade dramática do agir é sujeita a um agir que se liga a fins determinados. Ao mostrar a visão de si mesmo, tem que se relacionar com seu mundo subjetivo, que vem a ser a totalidade das vivências que este sujeito teve. Tal campo da subjetividade só pode ser designado como mundo caso o mundo subjetivo puder ser explicitado de forma semelhante àquela ligada à significação de mundo social (com referencial ligado ao subsistir de normas comparáveis ao estado das coisas). O que é subjetivo se dá com axiomas vivenciais externalizados de forma verdadeira, assim como o estado das coisas existentes e as normas são expressas de formas válidas. No modelo

dramatúrgico do agir, os indivíduos só podem assumir posição ligada à sua própria subjetividade se tiverem consciência que seu mundo interior é limitado pelo mundo exterior. O agir dramatúrgico possui risco também de assumir posicionamento estratégico na medida em que o então ator possa vir a tratar seu público como adversário. Neste caminho, o autor, de modo cínico, pode até mesmo se confundir no próprio jogo, se convencendo de que a impressão de realidade encenada por ele é realidade “verdadeira”. A concepção de impressões falsas para a manipulação certamente não é diferente do agir estratégico. Esta é também dependente de um espectador que acredita estar observando uma apresentação e não percebe seu caráter estratégico. Habermas observa que Goffman estuda as técnicas do *impression management* desde seu caráter inofensivo até o controle informacional de longo prazo. A encenação de si mesmo estrategicamente é exteriorizar buscando a verdade subjetiva. A mesma só não seria dramatúrgica se fosse julgada por seu público pelos critérios de êxito. Aponta-se o caso de uma interação estratégica na qual os envolvidos não considerassem o mundo objetivo de modo conceitual, de modo que neste haveriam adversários que se exprimissem com olhar sobre os fins e também adversários que se exprimissem de forma expressiva.

Habermas (2012a) ensina que, a partir do entendimento ligado ao conceito de agir comunicativo, surge a hipótese de uma mediação linguística na qual a referência de mundo do ator reflete-se como a mesma. Aqui a racionalidade passa a se integrar no olhar do ator. Habermas prevê que a ação deve ser entendida de forma que o modelo estratégico e as condições de interesse sejam mediadas por atos de fala. No caso da ação normativa ou para a ação dramatúrgica deve-se supor a criação de consenso entre os participantes da comunicação. Nos três citados, a ação da linguagem é tida somente unilateralmente. No caso do agir comunicativo, os indivíduos que externalizam, tanto os que ouvem quanto os que falam sob seu próprio horizonte de seu mundo da vida já interpretado, podem se referir conjuntamente a algo no mundo objetivo, subjetivo e social, buscando meios para negociar definições em comum para as situações.

A unilateralidade das três outras concepções de linguagem revela-se no fato de os três tipos de comunicação assinalados por cada uma delas constituírem casos-limite do agir comunicativo, a saber: primeiro, o entendimento indireto dos que têm em vista somente a realização de seus próprios propósitos; segundo, o agir consensual dos que apenas tratam de atualizar uma concordância normativa já subsistente; e, terceiro, a auto encenação direcionada a espectadores. Com isso, tematiza-se apenas uma

função da linguagem a cada vez: o desencadeamento de efeitos perlocutórios, a criação de relações interpessoais e a expressão de vivências. Ao contrário, o modelo comunicativo de ação – marcado por tradições das Ciências Sociais filiadas ao interacionismo simbólico de Mead, à concepção wittgensteiniana de jogo de linguagem, à teoria dos atos da fala de Austin e à hermenêutica gadameriana – leva em consideração todas as funções da linguagem em igual medida. (Habermas, 2012a, p.184)

Habermas (2012a) expõe o conceito de agir comunicativo, considerando o caráter de ações autônomas e apontando sobre a referência reflexiva ao mundo por parte dos atores no processo de entendimento.

Conforme Habermas (2012a), as interações entre os indivíduos proporcionam aos sujeitos estruturas linguísticas voltadas à interação no ambiente, buscando enfrentamento da realidade externa e da realidade de seu caráter, possibilitando a mudança do modelo ligado à teoria da ação teleológica para o modelo do agir comunicativo. Buscando o entendimento, os indivíduos que agirem comunicativamente percorrem um caminho ligado à linguagem particular e essencial, desenvolvida a partir da difusão cultural. Referenciam ao mesmo tempo, o que Habermas chama de mundo objetivo e mundo social, transmitindo e recebendo signos em seu mundo subjetivo, de modo a ilustrar que o agir comunicativo tangencia a ação racional. No agir comunicativo, os padrões ligados ao julgamento de uma ação racional voltada aos fins devem ser conhecidos pelo ator e pelo intérprete, sendo que os mesmos podem aceitar esses padrões como válidos em igual medida, sendo parâmetros de um julgamento realizado com imparcialidade. Os indivíduos do modelo em questão mostram, assim, que o agir comunicativo também passa pelos problemas que atingem o agir racional. Com isto observa-se que a forma de entendimento é artifício mútuo de persuasão, que se volta para um “contrato” válido entre os indivíduos.

Ao criticar os problemas da razão, Habermas (2012a) diferencia a razão para campos específicos do conhecimento. Para ele a racionalidade instrumental se liga à questão econômica e política, ligada aos aspectos financeiros, de poder, e tem coerência com a mesma. O autor considera que o fato se torna problemático quando tal racionalidade passa a influenciar o mundo da vida, que deveria ter tratamento diferenciado. Ali deveriam ocorrer as relações desenvolvidas a partir da racionalidade substantiva, que se liga à razão comunicativa.

Habermas (2012a) observa que existe excessiva racionalidade instrumental, fazendo da modernidade um hiato. Quando a mesma estabelece sua

lógica sobre o mundo da vida, tira a objetividade, que somente se dá com a integração social e vivência comum. As mesmas se desenvolvem com a memória e história coletiva, em laços de amizade com os quais a moral de interação predomina.

Toda a interferência sobre o mundo vivido resulta, segundo Habermas (2012a), na colonização do mesmo. A interferência estatal vem caracterizar a burocratização e interferência da economia, a monetarização, resultando em problemas para o mundo vivido.

Para o autor, a resolução do problema se daria com a limitação da racionalidade instrumental aos seus campos enquanto no campo sociocultural a lógica da razão substantiva ou comunicativa devem imperar. É necessário que existam estirpes que partam do mundo da vida e assim, com o mecanismo de despolitização, os mecanismos sistêmicos passam a não exercer o comércio social, que é destituído de valores (HABERMAS, 2012a). O autor considerou que os atributos da racionalidade instrumental são provenientes da ausência de crítica emancipadora da humanidade, uma vez que o comportamento é voltado à busca do sucesso pessoal – ligado à racionalidade finalista – sem nenhuma análise acerca da ética.

Ao comentar sobre Weber, Habermas diz que o caminho do autor é apenas um dos pontos de vista para a resolução do que é chamado de colonização do mundo e instrumentalização das relações sociais. Habermas observa que a racionalidade das ações de Weber é relacionada com “fins”. Deste modo, parte deste conceito para criar a significação do que estaria ligado a “valores”. Com esta consideração, o autor passa a considerar a racionalidade como um procedimento de argumentação com o qual os sujeitos se colocam de acordo com questões ligadas à verdade, justiça e autenticidade, não sendo mais um conceito abstrato. Habermas pondera assim a possibilidade de estudar a racionalidade a partir de seu modelo de razão comunicativa, sendo que considera a mesma como o único modo adequado para tratar da racionalização social.

De modo associado às formas de percepção, Habermas (2012a) observa que existe relação de reciprocidade na interpretação e não do meio ao fim. Para ele, na forma original, a linguagem é usada para o entendimento e não de forma instrumental, tendo assim as características originárias de uma ação racional substantiva. O agir comunicativo voltado ao entendimento é, portanto, um modo de conservar a racionalidade substantiva, ética e valorativa das relações sociais.

Pinto (1995) aponta que, neste contexto, Habermas considera que as sociedades modernas possuem três recursos que vem satisfazer a necessidade de governo, sendo eles o dinheiro, o poder e a solidariedade. A solidariedade possui capacidade integradora e deve servir de barreira eficaz à faculdade do dinheiro e das questões administrativas. Desta forma, o mundo sistêmico não deve invadir o mundo da vida. Com isto, as decisões brotam de um processo de reflexão no qual é garantida a livre discussão de temas e propostas de solução aos problemas apresentados, garantindo assim, simultaneamente, eficácia e responsabilização de participantes pelas decisões tomadas. O poder gerado com o agir comunicativo pode operar sem intuito de conquista, mas garantindo o fundamento das ações nas quais o pressuposto da ação é a garantia do desenvolvimento democrático da opinião e da vontade.

Tal modelo de comunicação é a única alternativa de analisar o entendimento em sua significação, sendo que a mesma pode ser observada universalmente de modo prático, pois a evolução da linguagem é a forma de entendimento, sendo possível encontrar as bases que corroboram o entendimento a partir do agir comunicativo.

Deste modo, Habermas (2012a) alargou a consideração da racionalidade, que passa a ser mais expandida, tendo um campo maior, mais próximo ao mundo da vida.

O conceito de racionalidade de Ramos (1989) é próximo ao de Habermas, uma vez que existe convergência entre a racionalidade substantiva e o agir comunicativo. Ramos (1989) relaciona a chamada racionalidade formal à questão utilitarista, frisando que a mesma não se relaciona à original significação da razão. A mesma teria sofrido um processo de transformação na qual a ideia de racionalidade instrumental, que na Grécia antiga ligava-se ao indivíduo, foi expandida para uma categorização universal

Ramos (1989) parte – assim como Habermas, Horkheimer, Adorno – de Weber para reconstituir o sentido de razão nas Ciências Sociais. A partir do conceito de racionalidade substantiva, aponta que com o exercício da razão, vivendo de acordo com os preceitos éticos desta razão, o homem passa a ser puramente natural e socialmente determinado, transforma-se em ator político. O autor considera que se a razão limita o indivíduo ao cálculo utilitarista das consequências, sendo



então impossível distinguir o “vício da virtude” em realidades que não dependam daquilo que interessa ao mercado.

Com o apoio de Ramos (1989), é perceptível que a industrialização foi eficaz para o desenvolvimento da racionalidade funcional. Também concentrou o poder de decisão, criando amplas debilidades na racionalidade substancial. Com isto, todas as dimensões do homem foram subjugadas à esfera econômica, sendo deste modo reducionista e utilitarista.

Ramos (1983) aponta que toda ação substancialmente racional é aquela intrinsecamente inteligente, baseada em conhecimento lúcido e autônomo das relações entre os fatos, demonstrando transcendência humana e qualidade de criatura dotada de razão. Assim a racionalidade substancial se relaciona com a inquietação em resguardar a liberdade, estando ligada à emancipação do sujeito.

Sobre a razão substantiva, Ramos (1989) corrobora com o pensamento de Aristóteles, que considera o homem um animal político, que possui razão no sentido substantivo. Assim, somente o debate racional substantivo constitui a essência da forma política da vida humana.

Ramos (1989) aponta que as teorias organizacionais adotaram o paradigma formal acerca da atividade produtiva dos homens. Tal visão se liga ao conceito reducionista de racionalidade, com a qual o homem organizacional é visto como um ser que se comporta com base no utilitarismo. Deste modo se afasta das deliberações, pois não está consciente de suas finalidades intrínsecas. É assim gerada a síndrome comportamentalista, causada a partir da interiorização de tais questões. As teorias administrativas desenvolvidas buscam emancipar e promover a autorrealização humana nas organizações, que é reorganizada de acordo com os preceitos do mercado. Assim, quanto mais o humano se preocupa com a autorrealização nas organizações, mais se enxerga caindo em um entrelaçamento de frustrações.

Ramos (1983) observa que as teorias comportamentalistas possuem carga elevada de ingenuidade, quando buscam negar os conflitos entre o humano e organizações. O autor observa que seria esperado habilitar o humano a ser criador do ponto de vista de seu desenvolvimento e vida, mas o que se observa é que as teorias organizacionais dominantes se baseiam em políticas cognitivas da sociedade na qual o mercado é a lógica central da vida.

Ramos (1989) observa que, em tempos passados, nenhuma sociedade era centrada no mercado como cotidiano. O processo de socialização se liga, de modo dependente, à política cognitiva de grupos que agem de forma descontrolada. Somente nas modernas sociedades o mercado preenche a força central que modela consciência. É assim que as organizações formais se mostram como barreira à vida humana, sendo necessário estabelecer fronteiras para a lógica utilitária, limitando a mesma das ações que sejam gratificantes e venham a promover a realização dos indivíduos nas organizações sociais, sendo necessário também o desenvolvimento da teoria substantiva da vida associada, elaborando o modelo multidimensional que busca analisar os sistemas sociais nos quais o mercado é barreira em meio à organização social. O autor considera a racionalidade substantiva como a única alternativa para estabelecer as divisões de relações gratificantes.

Ramos (1989) aponta que a teoria organizacional é condenada à marginalidade nas Ciências Sociais em virtude da incapacidade de analisar criticamente as bases epistemológicas que a sustenta, desde Taylor. A racionalidade fora do contexto substantivo teria se desenvolvido por implicações ideológicas, que levam a economia ao patamar de constituidora da natureza humana.

Contestando a racionalidade instrumental, Ramos (1989) destaca as formas de racionalidade substantiva, que buscam consentir ao ser humano a organização dos seres humanos em busca de autorrealização tanto no desenvolvimento organizacional quanto no social. Tal conceito pode ser compreendido a partir da categorização de Serva (1996) desenvolvida a partir da base teórica que envolve Weber (2000), Horkheimer (1976), Adorno e Horkheimer (1985), Habermas (2012a), no quadro 3, que diz sobre a racionalidade substantiva.

**Quadro 3 – Elementos constituídos da ação racional substantiva, por Serva**

| <b>Elementos constituídos da ação racional substantiva</b> |  |
|--|--|
| <b><i>Autorrealização</i></b>                              | Processos de concretização do potencial inato do indivíduo, complementados pela satisfação   |
| <b><i>Entendimento</i></b>                                 | Ações pelas quais se estabelecem acordos e consensos racionais, mediadas pela comunicação livre, e que coordenam atividades comuns sob a égide da responsabilidade e satisfação sociais  |
| <b><i>Julgamento ético</i></b>                             | Deliberação baseada em juízos de valor (bom, mau, verdadeiro, falso, certo, errado etc.) que se processa através do debate racional sobre as pretensões de validade emitidas pelos indivíduos nas interações   |
| <b><i>Autenticidade</i></b>                                | Integridade, honestidade e franqueza dos indivíduos nas interações   |
| <b><i>Valores emancipatórios</i></b>                       | Aqui se destacam os valores de mudança e aperfeiçoamento do social nas direções do bem-estar coletivo, da solidariedade, do respeito à individualidade, da liberdade e do comprometimento, presentes nos indivíduos e no contexto normativo do grupo |
| <b><i>Autonomia</i></b>                                    | Condição plena dos indivíduos para poderem agir e expressarem-se livremente nas interações   |

Fonte: desenvolvida pelo autor com base em Serva (1997, p. 22)

O quadro 4 diz sobre os elementos constituintes da racionalidade instrumental.

**Quadro 4 – Elementos constituídos da ação racional instrumental, por Serva**

| <b>Elementos constituídos da ação racional instrumental</b> |  |
|---|--|
| <b>Cálculo</b>  | Projeção utilitária das consequências dos atos humanos   |
| <b>Fins</b>   | Metas de natureza técnica, econômica ou política (aumento de poder)  |
| <b>Maximização dos recursos</b>                             | Busca da eficiência e da eficácia máximas, sem questionamento ético, no tratamento de recursos disponíveis, quer sejam humanos, materiais, financeiros, técnicos, energéticos ou ainda, de tempo |
| <b>Êxito e resultados</b>                                   | O alcance, em si mesmo, de padrões, níveis, estágios, situações, considerados como vitoriosos face a processos competitivos numa sociedade capitalista;  |
| <b>Desempenho</b>   | Performance individual elevada na realização de atividades, centrada na utilidade  |
| <b>Utilidade</b>  | Dimensão econômica considerada na base das interações como um valor generalizado   |
| <b>Rentabilidade</b>  | Medida de retomo econômico dos êxitos e dos resultados esperados   |
| <b>Estratégia interpessoal</b>                              | Aqui entendida como influência planejada sobre outrem, a partir da antecipação das reações prováveis desse outrem a determinados estímulos e ações, visando atingir seus pontos fracos           |

Fonte: desenvolvida pelo autor com base em Serva (1997, p. 22-23)

Os elementos apresentados nos quadros 3 e 4 comporão a constituição das categorias analíticas na fase da pesquisa empírica que integrará o presente estudo.

Na sequência deste estudo, reflete-se acerca da formação do administrador assim como as diretrizes que orientam os cursos de Administração no Brasil.

## **4 FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO ADMINISTRADOR**

Este capítulo apresenta a revisão da literatura sobre o descritor formação e atuação profissional do administrador.

### **4.1 Educação e Administração**

No cotidiano do Brasil, são amplas as discussões acerca das reformulações nas matrizes curriculares, bem como das metodologias utilizadas para o processo de ensino e aprendizagem. Isto ocorre em variados cursos e o pensamento invade também o ambiente do curso de Administração. A novidade dos últimos anos, além dos dizeres acerca das metodologias ativas, inclui a implementação do ensino a distância em cursos presenciais. As disciplinas dos cursos podem ser ofertadas, integral ou parcialmente com limite de até 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso. Isso é permitido, atualmente, com base na Portaria n. 1.134, de 10 de outubro de 2016.

Tal legislação ampliou as discussões com um novo elemento fazendo parte do cenário. Neste contexto são inseridas agora a tecnologia e a escolha das disciplinas que se deslocam para o ensino a distância e aquelas que permanecem como aulas presenciais. Existe a sensação de que tal modelo de ensino pode, por um lado, aproximar os alunos do conteúdo potencializado pela tecnologia. Também surge a reflexão acerca da problemática ligada ao distanciamento da sala de aula, das discussões pertinentes e das dúvidas resolvidas diretamente com os docentes e estimuladas entre os pares. Neste cenário, no qual a velocidade tecnológica e a estetização dos conteúdos são visíveis, existe também a sensação de que, com a tecnologia em vigência, a própria instituição fica à mercê do ciclo efêmero do modismo tecnológico. Estar à frente significa renovação semestral. O conteúdo não revisto é fadado à sua obsolescência programada. A solução tecnológica torna-se rapidamente um problema sem solução. A necessidade de investimentos altos e revisões constantes é reproduzida nas instituições, a exemplo do que ocorre na

bilionária indústria de softwares e de hardwares da cena contemporânea. Em analogia, o quadro pintado à mão e as reflexões críticas parecem perder seu valor. O *work in progress* frenético das redes de fibra ótica regem o cenário, mas precisa ser alimentado freneticamente para não perder o brilho excessivo da tecnologia que seduz os desavisados.

É certo que existe a corrida voltada para a busca da qualificação profissional como forma de enfrentar desafios do mercado de trabalho. Este fator pode ser observado em todo o cenário capitalista. Deste modo, Gomes (2015) aponta que a concepção de administração presente nos documentos dos cursos desta área, em quase toda a totalidade, possui perspectivas voltadas majoritariamente à acumulação do capital, direcionadas exclusivamente para atender demandas do mercado de trabalho. O nexos capitalista e o cenário das transformações tecnológicas de caráter de competitividade violenta justificam este olhar, que busca fomentar conhecimento à população como forma de qualificar o indivíduo para atender os anseios do mercado de trabalho.

Correa (1999) aponta que as diretrizes educacionais brasileiras tendem a acompanhar o direcionamento mundial, com olhar voltado para padrões de produtividade e competitividade impostos pela tecnologia. Para a autora, a educação da área é assim vista como um componente ativo desenvolvimentista, entendida como instrumento de formação profissional para adequar indivíduos para cumprir e reproduzir aquilo que é defendido na perspectiva e no olhar do mercado. Com isto, a educação vem particularizar e restringir a compreensão dela mesma e de seu potencial voltado à formação de uma sociedade democrática, reduzindo-se a uma variável econômica empregada no cenário da competitividade. A autora cita aspectos percebidos nas diretrizes educacionais do curso de Administração:

- \* seguem uma tendência de criar estratégias do tipo modernizantes liberais;
- \* buscam consensos para construir parâmetros de eficácia técnica na formação profissional;
- \* colocam-se a serviço do modelo econômico vigente;
- \* definem-se como instrumentalizadoras para o enfrentamento dos desafios tecnológicos;
- \* procuram encurtar distâncias entre conhecimento e desenvolvimento tecnológico;

- \* objetivam padrões de eficácia técnica e racional;
- \* priorizam a formação instrumental e secundarizam a racionalidade substantiva;
- \* adaptam-se à realidade atual dos setores econômicos, produtivos e políticos;
- \* firmam-se na busca de novos padrões de reprodução do capital e do atendimento a necessidades e interesses particulares;
- \* assentam-se na crise do Estado de Bem-Estar Social como corolário da crise fiscal do Estado, do desgaste político da socialdemocracia etc.;
- \* estão a serviço do mercado global. (CORREA, 1999, p. 15)

Tais apontamentos ligam-se à história da própria Administração, voltada mais à racionalidade instrumental do que substantiva. Em remotas civilizações são encontrados sinais sobre modos de administração. Estes signos estão associados à cultura dos povos, de modo que surgem, ao mesmo tempo, abordagens distintas de organizações, com princípios próprios.

Gomes (2015) considera que há mais de 3 milênios antes de Cristo, na região do atual Iraque, surgiram as cidades sumérias. Com água abundante, surgiu a sociedade da irrigação, com comunidades autossuficientes, coordenadas por sacerdotes que usavam modelos de escrituração comercial. Na China, Egito, Grécia e Roma antigas fazia-se uso de preceitos utilizados como os princípios da administração moderna.

É proveniente do período de 600 anos antes de Cristo o livro “A arte da guerra”, do general Sun Tzu. O mesmo é classificado como “um rico e verdadeiro tratado sobre planejamento, estratégia e liderança”. O livro trata de táticas militares e também de condições sistêmicas voltadas a vencer o inimigo. Mesmo relatando que o principal propósito de uma guerra venha ser a paz, o livro é enaltecido pela estratégia e o grande interesse por ele liga-se à racionalidade instrumental. Neste caso, o preceito é associado a “vencer”.

Em períodos anteriores à Revolução Industrial, que se inicia por volta de 1840, as empresas, em sua maioria, caracterizavam-se por negócios de família. Nestes, poucas pessoas cuidavam de todas as fases do processo produtivo. O produtor artesanal fazia uso de princípios da Administração sem ao menos conhecê-los. Os ensinamentos eram passados de pai para filho ou de artesão para artesão dentro dos lugares de trabalho.

Com o andamento da Revolução Industrial, ocorre o crescimento desordenado de organizações que passaram a necessitar da substituição do empirismo por um modelo administrativo baseado na ciência. Observou-se a necessidade de maior eficácia nos desenvolvimentos e, para isto, seria necessária a otimização da eficiência para a melhoria da competitividade (BRAVERMAN, 1987).

No ano de 1881 surge nos Estados Unidos a primeira escola de Administração, denominada *Wharton School*, fundada na universidade da Pensilvânia por Joseph Wharton, que era sócio da *Bethlehem Steel*. (WHARTON, 2018) A reunião de conceitos provenientes de conhecimentos militares, da Igreja Católica e da política foram sendo reunidos e formaram a estrutura básica de estudos que apareceram oficialmente com Frederick Taylor no ano de 1903.

A história da Administração está envolvida com a história do capitalismo. Com ele encontra-se a necessidade de acumulação de capital. As pessoas treinadas para atividades específicas passam a ter maior valor e são disputadas pelas empresas após a Revolução Industrial. Tais profissionais passam desde então a serem tratados com distinção. Tal mudança se deve não pelo fato de que a Administração tornou-se mais humana, mas sim pelo que Sennett (2000) chama de corrosão de caráter pelas bases utilitaristas ligadas a tal feito.

Funda-se, na Administração, o uso dos interesses ligados a causar uma boa impressão. Trata-se melhor o colaborador. Não pelo humanismo mas sim pela manipulação do significado de motivações, tanto nos níveis gerenciais quanto no operacional gerando a distorção comunicativa citada por Grisci e Carvalho (2004). Passam a ser usadas expressões de solidariedade, mesmo sem que a mesma exista. Um exemplo é a expressão “somos todos um”, que tem como finalidade manipular a atuação dos membros da organização. Com indicativos de Alvesson e Deetz (1999), busca-se o envolvimento teatral, hipócrita e cínico que possivelmente não aconteceria do mesmo modo se as impressões reais fossem conhecidas pelos mesmos.

Para Forester (1994), no meio organizacional existe um modo de comunicação que é sistematicamente distorcida. Com este modelo observa-se a manipulação de conteúdo utilizado na comunicação e, em muitos casos, os empregados são solicitados a agir de modo contrário aos valores morais. Isto ocorre em inúmeros casos nos quais os interesses do capital estão envolvidos e se tais ações forem questionadas pelos empregados, geralmente busca-se minimizar o mal

feito lançando-se a hipótese de que existem “bens maiores” a serem protegidos, dentre eles, inclusive, o emprego do empregado corrompido.

Vizeu (2009) considera que a distorção da comunicação também é operada no patamar inteligível daquilo que é dito. Usam-se jargões que buscam dissimular e confundir o entendimento do que se é dito. A retórica é usada para gerar confusão ou distração acerca de questões. Assim a palavra “missão” é proferida enquanto propósito da empresa. Tendo conotação divina, com valor heroico, utiliza-se a mesma no lugar de “propósito” e mostra a intenção consciente ou inconsciente de camuflar o principal objetivo da organização capitalista, que vem a ser o ganho econômico. Assim, quando uma empresa capitalista declara uma “missão”, ela está tirando o foco de suas prioridades e criando a falsa imagem de uma entidade socialmente responsável. No quadro 5 podem-se observar, a partir do recorte de Vizeu (2009), os efeitos da manipulação da compreensão, confiança, consentimento e conhecimento. São destacadas as distorções comunicativas sistemáticas, provenientes do processo de tomada de decisões. Também se dirige a outros aspectos do discurso que contribuem para a manipulação de significados.

**Quadro 5 – Poder, informação e desinformação**

| Efeitos da desinformação                  |  |  |  |   |
|---|--|--|--|---|
|   | <b>Compreensão<br/>(confusão/distração)</b>  | <b>Confiança<br/>(falsa segurança)</b>   | <b>Consentimento<br/>(ilegitimidade)</b>   | <b>Conhecimento<br/>(falsidade)</b>   |
| <b>Decisões</b>                           | Resoluções transmitidas com deliberada ambiguidade: retórica com intenção de provocar confusão (por exemplo, atender os “realmente necessitados”). | Decisões simbólicas (falsas promessas).  | Decisões alcançadas sem representação legítima de interesses públicos mas recorrendo ao consentimento público como se este não fosse o caso. | Decisões que se mostram falsas às possibilidades atuais do público (por exemplo, a decisão de se livrar do lixo atômico “com segurança”). |
| <b>Exercício do poder</b>                 | Ofuscar os resultados pelo uso de jargão ou de quantidade de informação.   | Acompanhamento de personagens respeitáveis para ganhar confiança (independentemente do significado).   | Argumentar que uma questão política é, na verdade, uma questão técnica e que é melhor deixar para os peritos.                                | Antes que as decisões sejam tomadas, deturpar custos, benefícios, riscos e reais opções no processo de planejamento.                      |
| <b>Modelagem de necessidades sentidas</b> | Diagnóstico, definição de problema ou definição de solução.  | Apelos ritualísticos à “abertura”, “aos interesses públicos” e “corresponsabilidade”; o encorajamento de dependência sobre oponentes políticos e fracós. | Apelos para a adequação e eficácia dos processos formais de “participação” ou mecanismos de mercado sem mencionar suas falhas sistemáticas.  | Apresentação ideológica ou ilusória de necessidades, exigências ou fontes de satisfação (propaganda falsa, “solicitação de emprego”).     |

Fonte: Vizeu (2009), adaptado de Forester (1994, p. 141).



Vizeu (2009) também aponta que a distinção hierárquica é um fator estrutural que impede a reciprocidade das interações humanas, sendo então uma pré-condição para a comunicação sistematicamente distorcida em organizações.

## 4.2 Educação e Administração no Brasil

Tal história e fatores citados, influencia no modelo de formação acadêmica do administrador, uma vez que o Brasil possui uma constituição fruto de um quadro histórico de particularidades. A mesma foi regulada, a princípio, pelo Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, com pensamento voltado a atender a instalação do capitalismo tardio neste país. O decreto buscou organizar o ensino comercial, regulamentando a profissão em diplomas especificados no artigo 28 do documento. Segundo o mesmo, os alunos que terminassem os cursos técnicos receberiam diplomas de perito-contador, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e secretário. Aos que concluíssem o curso superior de Administração e Finanças seria conferido o diploma de bacharel em Ciências Econômicas; já o título de doutor em Ciências Econômicas seria conferido se defendessem tese perante a respectiva congregação. De acordo com o artigo 75 do documento, os diplomados pelo curso superior de Administração e Finanças, além de terem preferência para os cargos públicos, gozariam de regalias especiais nos concursos para o provimento nos cargos de professores dos estabelecimentos de ensino comercial.

O ensino comercial, regulado pelo decreto n. 20.158, de caráter extremamente instrumental, constava de um curso propedêutico e dos cursos técnicos, curso superior de Administração e Finanças e do curso de Auxiliar do Comércio.

**Quadro 6 – Cursos regulados pelo decreto n. 20.158, de 1931**

| Propedêutico   | Auxiliar de Comércio  | Cursos técnicos   | Curso superior de Administração e Finanças   |
|--|---|---|--|
| Português, Francês, Inglês, Matemática, Geografia, Corografia do Brasil, História da Civilização, História do Brasil, Noções de Física, Química e História Natural, e Caligrafia | Caligrafia, Datilografia, Português, Inglês, Aritmética, Contabilidade (noções preliminares), Contabilidade Mercantil | Datilografia, Mecanografia, Estenografia, Desenho, Francês Comercial, Inglês Comercial, Correspondência Portuguesa, Francesa e Inglesa, Geografia Econômica, Matemática Comercial, Matemática | Matemática financeira, Geografia econômica, Economia Política, Finanças e Economia bancária, História econômica da América e fontes da riqueza nacional, Direito constitucional e civil, Direito internacional |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | Financeira, Cálculo Atuarial, Estatística, Economia Política e Finanças, Seminário Econômico, Direito Constitucional e Civil, Direito Comercial, Prática do Processo Civil e Comercial, Legislação Fiscal, Legislação de Seguros, Contabilidade (noções preliminares), Contabilidade Mercantil, Contabilidade Industrial e Agrícola, Contabilidade Bancária, Merceologia e Tecnologia Merceológica, Técnica Comercial e Processos de Propaganda, História do Comércio, Indústria e Agricultura, Organização de Escritórios | comercial, Direito administrativo, Direito industrial e operário, Direito público internacional, Política comercial e regime aduaneiro comparado, Legislação consular, Ciência da Administração, Contabilidade de transportes, Contabilidade pública, Psicologia, lógica e ética, Sociologia. |
|--|--|---|

Fonte: desenvolvido pelo autor com base no decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931

#### 4.2.1 A base propedêutica

Como indicado no Quadro 6, com base no decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, o curso propedêutico possuía duração de 3 anos. As disciplinas de Português, Francês, Inglês e Matemática eram aplicadas durante os 3 anos. Os conteúdos eram apresentados com a intensificação dos programas anteriores, sendo que, no terceiro ano, o aluno deveria não somente ler e escrever bem o Português, mas falar com desembaraço e correção o idioma nacional. A língua francesa e inglesa também deveria conter, no terceiro ano, frequentes exercícios de conversação voltados à fluência do idioma, incluindo a tradução e a versão, visando a linguagem corrente e a compreensão fácil e acessível das publicações em língua estrangeira, “que interessem ao comércio”. A disciplina de Matemática iniciava no primeiro ano com o estudo de Aritmética em sua teoria e prática, circunscrita somente ao cálculo aritmético, reservando-se à álgebra todo o cálculo de redação. No segundo ano ocorria a aplicação intensiva do cálculo aritmético a problemas que despertem o interesse imediato, álgebra até equações do 2º grau, logaritmos e suas principais aplicações. No terceiro ano era estudada a geometria plana e no espaço, com resolução de problemas de ‘utilidade na vida prática’, incluindo o uso do desenho geométrico.

No primeiro ano, a disciplina de Geografia deveria realizar um estudo circunscrito a generalidades, predominando a noção de conjunto sobre a ideia de

minúcia. Também deveria tratar dos aspectos econômicos e correntes comerciais. No segundo ano, esta área de conhecimento era chamada de Corografia do Brasil e deveria realizar estudo circunscrito a generalidades, predominando a noção de conjunto sobre a ideia de minúcia e estudos concentrados de zonas econômicas.

Os conhecimentos de História eram intensamente tratados durante o primeiro e segundo anos. Primeiramente, tinha-se o contato com a história da civilização, com o estudo circunscrito a generalidades, predominando a noção de conjunto sobre a ideia de minúcia. Deveria tratar sobre a mudança dos regimes e significação dos sistemas econômicos. No segundo ano, o eixo de conhecimento concentrava-se na história do Brasil, realizando estudo circunscrito a generalidades, tratando da evolução econômica do Brasil.

No terceiro ano, havia um novo eixo de conhecimento, concentrado na Física, Química e História Natural, que estudava basicamente os traços gerais, que deveria incluir demonstrações práticas no gabinete, laboratório e museu.

Também no terceiro ano era ministrada a disciplina de Caligrafia, que tinha por fim tornar a letra do aluno clara, uniforme e desembaraçada. Nos exercícios eram adotados o cursivo inglês para os textos, e o *ronde* francês para os títulos.

#### **4.2.2 O curso superior de Administração e Finanças**

O curso superior de Administração e Finanças tinha organização conforme descrito no quadro 7, a seguir, com as ressalvas de que as cadeiras de Economia Política e de Finanças e Economia Bancária deveriam abranger a descrição da sociedade moderna e todas as suas instituições econômicas e financeiras.

Conforme o decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, a matrícula no 1º ano do curso superior de Administração e Finanças, além dos documentos enumerados no artigo anterior, exigia a apresentação do diploma de perito-contador ou de atuário, com conteúdo apresentado a seguir. Tais cursos possuíam duração de 3 anos. A formação em Administração e Finanças se dava após os 3 anos do propedêutico obrigatório, acrescida dos 3 anos do curso técnico e 3 anos do curso

superior. Tanto para os cursos técnicos quanto para o superior de Administração e Finanças exigia-se atestado de idoneidade moral, atestado de sanidade além da identidade e o pagamento de matrícula em suas instituições econômicas e financeiras.

**Quadro 7 – Matriz base do curso superior de Administração e Finanças, de 1931**

| <b>Matriz do curso superior de Administração e Finanças, de 1931</b>  |   |   |
|---|---|---|
| <b>Primeiro ano</b>   | <b>Segundo ano</b>  | <b>Terceiro ano</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade de Transportes</li> <li>• Matemática Financeira</li> <li>• Geografia Econômica</li> <li>• Direito Constitucional e Civil</li> <li>• Economia Política</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade Pública</li> <li>• Finanças e Economia Bancária</li> <li>• Direito Internacional Comercial</li> <li>• Ciência da Administração</li> <li>• Legislação Consular</li> <li>• Psicologia, Lógica e Ética</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito Administrativo</li> <li>• Política Comercial e Regime Aduaneiro Comparado</li> <li>• História Econômica da América e Fontes da Riqueza Nacional</li> <li>• Direito Industrial e Operário</li> <li>• Direito Internacional – Diplomacia – História dos Tratados – Correspondência Consular e Diplomática</li> <li>• Sociologia</li> </ul> |

**Fonte:** Desenvolvido pelo autor com base no decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931

#### 4.2.3 Curso de perito-contador

De acordo com o decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, o curso de perito-contador era uma das duas opções para o ingresso no curso superior de Administração e Finanças. A matriz do mesmo se organizava em 3 anos de aulas.

**Quadro 8 – Matriz base do curso de perito-contador, de 1931**

| <b>Matriz do curso de perito-contador, de 1931</b>   |  |   |
|--|--|---|
| <b>Primeiro ano</b>  | <b>Segundo ano</b>   | <b>Terceiro ano</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade (noções preliminares)</li> <li>• Matemática Comercial</li> <li>• Noções de Direito Constitucional e Civil</li> <li>• Legislação Fiscal</li> <li>• Estenografia</li> <li>• Mecanografia</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade Mercantil</li> <li>• Matemática Financeira</li> <li>• Noções de Direito Comercial e Terrestre</li> <li>• Merceologia e Tecnologia Merceológica</li> <li>• Técnica Comercial e Processos de Propaganda</li> <li>• Economia Política e Finanças: Leis Fundamentais: Descrição das Instituições e Relações Comerciais, Industriais e Agrícolas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade Industrial e Agrícola</li> <li>• Contabilidade Bancária</li> <li>• História do Comércio, Indústria e Agricultura</li> <li>• Prática do Processo Civil e Comercial</li> <li>• Seminário Econômico</li> <li>• Estatística</li> </ul> |

**Fonte:** Desenvolvido pelo autor com base no decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931

Segundo o decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, no primeiro ano do curso de perito-contador eram trabalhadas as noções preliminares de Contabilidade,

com base no ensino teórico e prático. Eram previstos exercícios de escrituração de um estabelecimento comercial, desenvolvendo-se tanto nos livros principais como nos auxiliares, com aberturas, movimento e encerramento das respectivas operações. O programa deveria ter em vista a completa coordenação de ideias com as demais cadeiras de Contabilidade, buscando evitar a quebra de continuidade no método de ensino. Organização, arquivo e modelos de documentos de caixa eram conteúdos obrigatórios.

Conforme o decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, a Matemática Comercial era trabalhada de modo prático orientando a instrumentalidade para os cálculos de compra e venda, percentagens, câmbio, juros e descontos simples enquanto a disciplina de Noções de Direito Constitucional e Civil buscava fortalecer a instrumentalidade a partir do que era considerado “de maior importância para a vida prática”. Temas como as principais disposições da Constituição Federal e conhecimento geral das matérias do Direito Civil eram o objetivo central. A disciplina de Legislação Fiscal visava promover estudo especializado das leis e regulamentos fiscais, principalmente das tarifas aduaneiras, chamadas leis do selo, do imposto de consumo e acerca da renda e vendas mercantis. Os exercícios práticos eram solicitados sobre a incidência das taxas, execução da escrita fiscal, declarações de rendas e manejo dos principais formulários vigentes. O conteúdo deveria ser customizado de acordo com as particularidades de cada Estado, município e suas respectivas legislações fiscais.

Ainda no primeiro ano, como ilustra o decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, a disciplina de Estenografia buscava preparar o aluno a fazer, com facilidade, o apanhado de notas e ditados necessários à correspondência comercial, contratos, petições, dentre outros enquanto a Mecanografia deveria ensinar a datilografia e o manejo de máquinas de calcular, mimeógrafos, duplicadores, registradoras e quaisquer outras máquinas de uso corrente. No segundo ano a disciplina de Contabilidade Mercantil deveria realizar o estudo do inventário e do balanço, estudos de participações, regimes aduaneiros, cálculo de faturas estrangeiras, idem das sociedades comerciais, de capital fixo e variável. Tal conteúdo parecia estar bem alinhado com a Matemática Financeira, que ensinava juros compostos, capitalização e amortização de empréstimos, além de trazer noções de cálculo diferencial, integral e de diferenças finitas. As Noções de Direito Comercial Terrestre deveriam capacitar o discente para a compreensão de contratos e obrigações em geral além de trazer

noções de direito industrial. Os estudos de Merceologia e Tecnologia Merceológica eram a introdução às principais matérias primas utilizadas pela indústria. Trazia o conhecimento acerca da nomenclatura e origem dos diversos produtos minerais, vegetais, animais e sua respectiva utilização. Ensinava sobre os mercados principais, estatística dos negócios realizados anualmente e preços correntes com ligação direta aos aspectos gerais e locais. No mesmo ano a disciplina de Técnica Comercial e Processos de Propaganda trazia os conhecimentos sobre as generalidades acerca do comércio e das pessoas que nele interveem. Eram ali estudadas as operações comerciais e a circulação de mercadorias, centros de negócios como mercados, bolsas e feiras livres. Conhecimentos sobre caixas de liquidação e garantias, valores mobiliários, bancos e operações bancárias eram desenvolvidos, dentre outros, além dos meios correntes de publicidade no período. A disciplina de Economia Política e Finanças trazia o estudo das leis fundamentais acerca das instituições e relações comerciais, industriais e agrícolas.

No terceiro ano, o decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931 previa que a disciplina de Contabilidade Industrial e Agrícola tratasse da evolução industrial, organização das aziendas industriais e elementos do “custo industrial”. Deveria estudar a mão de obra e os gastos gerais de fabricação assim como os métodos de contabilização e verificação do custo industrial. Também desenvolvia o estudo teórico e prático da contabilidade agrícola, conforme já esboçado em outras ramificações da contabilidade. A Contabilidade Bancária deveria possuir orientação idêntica à de outros ramos da Contabilidade, mas em relação a um estabelecimento bancário, com olhar para a organização, arquivo e modelos de documentos de caixa. A disciplina de História do Comércio, Indústria e Agricultura deveria desenvolver um estudo sucinto das diversas transformações por que passaram o comércio, a indústria e a agricultura desde os tempos antigos até os dias atuais. A sequência anual do direito se dava pela Prática do Processo Civil e Comercial, com o estudo das Instituições e repartições comerciais, feitura de escritos e documentos públicos e particulares e contratos em geral. Explanava-se sobre procurações, locação, certidões, petições, perícia, concordatas, falências, laudos, traslados e públicas formas. Os conteúdos de Seminário Econômico complementavam os estudos de Economia Política e Finanças, com monografias obrigatórias acerca de temas correlatos. Os conteúdos de Estatística envolviam obrigatoriamente as

generalidades, bases da estatística, métodos empregados, valor dos algarismos, média curvas de frequência, utilidade dos gráficos e cartogramas.

#### 4.2.4 Curso de atuário

De acordo com o decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, o curso de atuário era uma das duas opções para o ingresso no curso superior de Administração e Finanças. A matriz do mesmo se organizava em 3 anos de aulas.

**Quadro 9 – Matriz base do curso de atuário, de 1931**

| Matriz do curso de atuário, de 1931  |   |  |
|--|---|--|
| <i>Primeiro ano</i>  | <i>Segundo ano</i>  | <i>Terceiro ano</i>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade (noções preliminares)</li> <li>• Matemática Comercial</li> <li>• Noções de Direito Constitucional e Civil</li> <li>• Legislação Fiscal</li> <li>• Estenografia</li> <li>• Mecanografia</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade Mercantil</li> <li>• Matemática Financeira</li> <li>• Noções de Direito Comercial Terrestre</li> <li>• Economia Política e Finanças</li> <li>• Merceologia e Tecnologia Merceológica</li> <li>• Técnica Comercial e Processos de Propaganda</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contabilidade dos Seguros</li> <li>• Cálculo Atuarial</li> <li>• Legislação de Seguros</li> <li>• Estatística</li> <li>• Seminário Econômico</li> </ul> |

**Fonte:** Desenvolvido pelo autor com base no decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931

No primeiro ano do curso de atuário, de acordo com o decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, eram trabalhadas disciplinas como Contabilidade e suas noções preliminares, com o ensino teórico e prático. Eram obrigatórios os exercícios de escrituração de um estabelecimento comercial, desenvolvendo-se tanto nos livros principais como nos auxiliares, com aberturas, movimento e encerramento das respectivas operações. O programa deveria ter em vista a completa coordenação de ideias com as demais cadeiras de Contabilidade, no propósito de evitar quebra de continuidade no método de ensino. A disciplina de Matemática Comercial trabalhava a compra e venda, percentagens, câmbio, juros e descontos simples. A disciplina de Noções de Direito Constitucional e Civil trabalhava como conteúdo as principais disposições da Constituição Federal, o conhecimento geral das matérias do Direito Civil de mais importância para a vida prática. O estudo da Legislação Fiscal se dava com a análise das leis e regulamentos fiscais, principalmente das tarifas aduaneiras, leis do selo, do imposto de consumo e sobre a renda e vendas mercantis. Eram exigidos exercícios práticos sobre a incidência das taxas, execução da escrita fiscal,

declarações de rendas e manejo dos principais formulários, com particularidades voltadas à cada Estado e município e sua respectiva legislação fiscal. Ainda no primeiro ano o aluno deveria estudar Estenografia, que visava preparar o aluno a fazer, com facilidade, o apanhado de notas e ditados para correspondência comercial, contratos e petições. A Mecanografia deveria ensinar a datilografia e o manejo de máquinas de calcular, mimeógrafos, duplicadores, registradoras, e quaisquer outras máquinas de uso corrente.

No segundo ano, como ilustrado no decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931, a disciplina de Contabilidade Mercantil deveria realizar o estudo do inventário e do balanço, estudos de participações, regimes aduaneiros, cálculo de faturas estrangeiras, idem das sociedades comerciais, de capital fixo e variável. Tal conteúdo parecia estar bem alinhado com a Matemática Financeira, que deveria ensinar juros compostos, capitalização e amortização de empréstimos além de trazer noções de cálculo diferencial, integral e de diferenças finitas. As Noções de Direito Comercial Terrestre deveriam capacitar o discente para a compreensão de contratos e obrigações em geral além de trazer noções de Direito Industrial. Os estudos de Merceologia e Tecnologia Merceológica eram a introdução às principais matérias primas utilizadas pela indústria. Trazia o conhecimento acerca da nomenclatura e origem dos diversos produtos minerais, vegetais, animais e sua respectiva utilização. Ensinava sobre os mercados principais, estatística dos negócios realizados anualmente e preços correntes com ligação direta aos aspectos gerais e locais. No mesmo ano a disciplina de Técnica Comercial e Processos de Propaganda trazia os conhecimentos acerca das generalidades sobre o comércio e sobre as pessoas que nele interveem. Eram ali estudadas as operações comerciais e circulação de mercadorias, centros de negócios como mercados, bolsas e feiras livres. Conhecimentos sobre caixas de liquidação e garantias, valores mobiliários, bancos e operações bancárias eram desenvolvidos, dentre outros, além dos meios correntes de publicidade no período. A disciplina de Economia Política e Finanças trazia o estudo das leis fundamentais acerca das instituições e relações comerciais, industriais e agrícolas. No terceiro ano a disciplina de Contabilidade dos Seguros deveria trazer orientação semelhante à das demais cadeiras de Contabilidade, mas deveria estar voltada em relação a uma companhia de seguros. A disciplina de Cálculo Atuarial se encarregava de trabalhar os conteúdos de estatística e demografia, realização de cálculo das probabilidades, sobrevivência, mortalidade,



rendas vitalícias, usufruto e nua propriedade dos títulos, notações atuariais, tábuas de comutação, seguro de vida, seguros sociais e reserva técnica. Era estudada a Legislação de Seguros, com conteúdo voltado à interpretação dos textos legais e sua aplicação. A disciplina de Estatística era em geral aplicada à atuária enquanto Seminário Econômico ligava-se ao complemento dos estudos de Economia Política e Finanças.

Para Maranhão (2010), percebeu-se que o curso de Administração tinha importância política e econômica nos anos de 1930. A partir dos ideais de desenvolvimento, após a Revolução de tal década, o Estado carecia de organização administrativa. Entre 1930 e 1944, fomentou-se a consolidação e a implementação da formação acadêmica em Administração no país. Deste modo a formação em Administração tinha como ênfase a Administração Pública e em 1938 criou-se o Departamento de Administração do Serviço Público (DASP), que estabelecia um padrão de eficiência no serviço público federal.

Somente em 1965 a profissão de administrador teve sua regulamentação, conforme veremos a seguir.

#### **4.3 A Profissão de Administrador e Marcos Regulatórios**

O primeiro curso brasileiro de Administração se deu na antiga Escola Superior de Administração de Negócios de São Paulo – ESAN/SP, baseado no modelo da *Graduate School of Business Administration* da Universidade de Harvard. Mais tarde, esta escola tornou-se o Centro Universitário da Fundação Educacional Inaciana Padre Sabóia de Medeiros – FEI (FEI, 2018). Posteriormente, em 1946, se deu a criação da Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade da USP (FEA), então com o nome de Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA). Os dois cursos iniciais da faculdade eram o de Ciências Econômicas e o de Ciências Contábeis e Atuariais. Em 1964, a partir de uma reestruturação interna, a faculdade se reorganizou em cinco graduações distintas: Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Ciências Atuariais, Administração de Empresas e Administração Pública. No ano de 1969, a reorganização da USP muda o nome de FCEA para Faculdade de Economia e Administração (FEA) e surge a divisão dos departamentos

em Economia, Administração e Contabilidade (FEA, 2018). A Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, da Fundação Getúlio Vargas – FGV-EBPE, foi criada no Rio de Janeiro em 1952 e em São Paulo em 1954 (FGV-EBAPE, 2018).

No Brasil, os cursos de Administração passaram pelos seguintes momentos de importância destacada:

- \* *Decreto n. 20.158 de 30 de junho de 1931* – organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador, estabelecendo no artigo 7º a organização do curso superior de Administração e Finanças, anteriormente comentado;
- \* *Lei n. 4.769, de 9 de setembro de 1965* – dispõe sobre o exercício da profissão de administrador;
- \* *Parecer n. 307/66, aprovado em 8 de julho de 1966* – o Conselho Federal de Educação fixou o primeiro currículo mínimo do curso de Administração, institucionalizando no Brasil, a profissão e a formação de técnico em Administração;
- \* *Lei n. 7.321, de 13 de junho de 1985* – altera, para administrador, a denominação da categoria profissional de técnico de Administração;
- \* *Resolução n. 2, de 4 de outubro de 1993* – estabelece o currículo mínimo do curso de graduação em Administração, que habilita ao exercício da profissão de administrador;
- \* *Resolução n. 1, de 2 de fevereiro de 2004* – institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado;
- \* *Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005* – estabelecem as Diretrizes Nacionais retirando a possibilidade de inclusão das habilitações nos diplomas. As mesmas devem estar somente no projeto pedagógico do curso;
- \* *Resolução CNE/CES n. 02/2007* – estabelece a carga horária mínima do curso em 3000 horas e limite mínimo de integralização em 4 anos.

A regulamentação para o exercício da profissão de administrador dada com a Lei n. 4.769, de 9 de setembro de 1965, possibilitou a consolidação de campo de trabalho assim como a formação dos Conselhos Regionais e Federal de Administração.

Tal lei dizia que os bacharéis em Administração que provessem cargos de administrador do serviço público federal, aqueles que foram diplomados no exterior com revalidação de diploma, bem como os que, embora não diplomados ou diplomados em outros cursos de ensino superior e médio que contassem cinco anos ou mais de atividades próprias ao campo profissional do administrador, teriam os mesmos direitos e prerrogativas dos então graduados.

A lei também dava poderes para o recém-criado Conselho Federal de Administração, com sede em Brasília, Distrito Federal, que teria como finalidade:

- a) propugnar por uma adequada compreensão dos problemas administrativos e sua racional solução;
- b) orientar e disciplinar o exercício da profissão de administrador;
- c) elaborar seu regimento interno;
- d) dirimir dúvidas suscitadas nos Conselhos Regionais;
- e) examinar, modificar e aprovar os regimentos internos dos Conselhos Regionais;
- f) julgar, em última instância, os recursos de penalidades impostas pelos CRAs;
- g) votar e alterar o Código de Deontologia Administrativa, bem como zelar pela sua fiel execução, ouvidos os CRAs;
- h) aprovar anualmente o orçamento e as contas da autarquia;
- i) promover estudos e campanhas em prol da racionalização administrativa do país.

Na década dos anos 1960 consolidou-se a política desenvolvimentista fundada no governo de Juscelino Kubitschek, que prometia o desenvolvimento de cinquenta anos em cinco. No ano de 1964 ocorre o golpe de Estado militar, dando-se o nacionalismo político e econômico assim como no Plano Nacional de Desenvolvimento.

#### **4.4 A Resolução N. 4, de 13 de Julho de 2005**

De modo a corroborar com a Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, a organização do curso de Administração deve expor, a partir do projeto pedagógico, o

perfil do egresso em formação, suas competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso, entendido como componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

O primeiro artigo da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, efetua a apresentação do documento, enquanto o segundo diz acerca do projeto pedagógico do curso. O mesmo deve conter – além da concepção do curso e suas peculiaridades, currículo e operacionalização – os elementos estruturais que fundamentem e justifiquem a existência do mesmo.

O terceiro artigo da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, aponta que o curso de graduação em Administração deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

No cenário da presente tese é importante comentar acerca da elevada racionalidade instrumental que compõe tal artigo. Destaca-se a necessidade de se refletir acerca de objetivos que façam do universo da Administração um cenário mais propício à plenitude da vida, como por exemplo:

- \* criar criticidade que propicie exercer a reflexão acerca da autorrealização;
- \* desenvolver base sólida para julgamento ético e desenvolvimento social alicerçado no bem comum;
- \* constituir relações com as quais se estabeleçam acordos e consensos racionais, a partir da comunicação livre, coordenadas por atividades comuns buscando a responsabilidade e satisfação sociais;
- \* buscar constantes discussões que tangenciem a integridade humana, honestidade e franqueza dos indivíduos em suas relações;

- \* refletir acerca do aperfeiçoamento do social tanto fora quanto dentro das organizações;
- \* buscar meios para direcionar o bem-estar coletivo nas organizações, família e sociedade como um todo;
- \* compreender o conceito da solidariedade no mundo, a conscientização da concentração de rendas e as possibilidades do fazer coletivo;
- \* o pensar acerca da individualidade, a liberdade e do comprometimento, presentes nos indivíduos;
- \* elaborar trabalhos voltados à macro e microeconomia que percorram soluções para que os indivíduos possam agir e se expressar livremente;
- \* estabelecer pesquisas voltadas ao entendimento da comunicação humana e das interações entre os pares.

O quarto artigo da resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, aponta que o curso de graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, ao menos, as seguintes competências e habilidades:

- I – reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II – desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III – refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV – desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V – ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI – desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII – desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e
- VIII – desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e Administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais (Resolução n. 4 de 13 de julho de 2005).

Observa-se que, em todos os itens, a predominância é pela racionalidade instrumental. Somente quando cita “implicações éticas do seu exercício profissional” é realizada uma aproximação com a racionalidade substantiva. O excessivo uso da racionalidade instrumental pode ser observado como um modo de busca pela dominação e alienação que assola o universo do capital. Isto se dá pela atitude puramente econômica e tecnicista da racionalidade instrumental, que faz parecer que a única saída para o trabalho e para a vida esteja ligada a tal modelo. Este modelo se amplia desde o Iluminismo, uma vez que se liga diretamente com o atual capitalismo. Isto propicia o entendimento da Administração como um campo carente para o estudo de tal modelo de racionalidade.

O quinto artigo da resolução n. 4 de 13 de julho de 2005 aponta que os

cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação (Resolução n. 4 de 13 de julho de 2005).

Quanto à organização curricular, observa-se que currículo total não deve ser reduzido à quantidade mínima de horas e conteúdo. É necessário realizar a adequação regional, social, e da própria instituição, buscando o olhar para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável de longo prazo. A organização curricular é dividida em quatro eixos, que são a formação básica, profissional, quantitativa e complementar.

Os conteúdos de *formação básica* são relacionados, de acordo com Resolução n. 4 de 13 de julho de 2005, com os estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da informação e da comunicação e das ciências jurídicas. Os conteúdos de *formação profissional* são relacionados com as áreas específicas, como teoria da Administração, recursos humanos, marketing, materiais, produção, logística, financeira, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços. Os conteúdos de *estudos quantitativos* envolvem a pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos, estatísticos e estratégia. Os conteúdos de *formação complementar* se ligam a estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar.

A organização curricular planejada para o curso de graduação em Administração pela Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, deve estabelecer condições para sua conclusão e integralização curricular, podendo adotar regimes acadêmicos que podem ser: seriado semestral, seriado anual, sistema de créditos por disciplina ou módulos acadêmicos, desde que adote os pré-requisitos de tal Resolução.

Com base na Lei n. 11.788 de 25 de setembro de 2008, que diz sobre o estágio de estudantes, a Resolução n. 4 de 13 de julho de 2005, em seu sétimo artigo, trata acerca dos estágios dos discentes dos cursos de Administração. A resolução aponta que o *estágio curricular supervisionado* é um componente curricular voltado a solidificar o desempenho profissional almejado de acordo com o perfil do discente, descrito no projeto pedagógico do curso. Cada instituição, a partir dos respectivos colegiados superiores acadêmicos, deve aprovar o regulamento correspondente, com seus diferentes tipos de operacionalização. O estágio pode ser realizado na própria instituição de ensino, com o uso de laboratórios que agrupem as diversas práticas ligadas aos diferentes saberes da Administração. Aponta-se aqui a necessidade de que a instituição disponha de bons laboratórios e espaços de convivência para o apoio das atividades. O estágio e seu programa, de acordo com a resolução, podem ser desenvolvidos e reprogramados em função dos resultados teórico-práticos obtidos pelo aluno, até que os docentes responsáveis pela supervisão e avaliação do mesmo possam avaliá-lo positivamente, observando como padrão de qualidade os domínios indispensáveis ao desenvolvimento profissional. É mister que o estágio seja optativo, cabendo à instituição a decisão de incluí-lo ou não nas exigências para a conclusão do curso. Optando pela inclusão, é obrigatória a constituição de regulamentação própria e aprovação do conselho superior acadêmico. O documento deve obrigatoriamente conter os critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação.

A orientação para o desenvolvimento das *atividades complementares* está prevista no oitavo artigo da Resolução n. 4 de 13 de julho de 2005. As mesmas são componentes curriculares e vem possibilitar o reconhecimento das habilidades, conhecimentos e competências do discente, inclusive obtidas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o universo do trabalho e ações de extensão junto à comunidade. As *atividades complementares* se

constituem como componentes curriculares enriquecedoras e implementadoras do próprio perfil de egresso. As mesmas não devem ser confundidas com as atividades do estágio curricular supervisionado.

De acordo com o nono artigo da Resolução n. 4 de 13 de julho de 2005, o *trabalho de conclusão de curso* vem a ser um componente curricular optativo do curso. Caso a instituição o adote, o mesmo poderá ser desenvolvido como monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades ligados a áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso. O colegiado do curso deve aprová-lo em regulamento próprio em seu conselho superior acadêmico. O documento deve, obrigatoriamente, conter critérios, procedimentos e mecanismos voltados à avaliação, assim como as diretrizes técnicas ligadas à sua elaboração.

No capítulo seguinte comenta-se acerca do cenário no qual os cursos de Administração se desenvolvem no Brasil.

#### **4.5 O Cenário de Desenvolvimento dos Cursos**

Nicolini (2003) observa que, com o “milagre econômico”, as organizações multinacionais e estatais foram privilegiadas e o ensino se expandiu suprimindo a demanda com o incentivo à tecnocracia. O cenário começa a ter alteração no ano de 1993, com a abertura comercial desencadeada no governo Collor. O autor aponta que todas as características são pertinentes ao momento histórico em que surgiram, mas tornam-se hoje problemáticas quando se tenta buscar novos rumos para a formação de administradores, pois falta a esses homens e mulheres uma compreensão maior do fenômeno organizacional e de suas verdadeiras consequências. O autor também aponta que, nos países desenvolvidos, o capitalismo se consolidou com a produção e o domínio administrativo. No Brasil, o abastecimento das demandas se deu pela importação do conhecimento já sistematizado, estendendo-se até os dias de hoje sem conduzir o país para estágios semelhantes de desenvolvimento.

Maranhão (2010) aponta que a influência norte americana também se deu sobre inúmeros países, tanto na América Latina quanto na Europa. Considerando a



falta de caráter investigativo, Nicolini (2003) diz que tal característica leva as poucas pesquisas a desenvolverem um conhecimento que se adapta, de forma dinâmica, às diferentes condições socioeconômicas e culturais. A situação é piorada em instituições nas quais o ensino é a única atividade, uma vez que o conhecimento se torna rígido pela inexistência da pesquisa e estático pela reprodutibilidade de conceitos.

Maranhão (2010) aponta que, apesar das iniciativas voltadas ao debate sobre o ensino em Administração, o mesmo ainda se encontra centrado em questões operacionais sobre a formação do aluno. Questões ligadas ao “como ensinar melhor, como estimular a aprendizagem, quais competências que precisam ser desenvolvidas, como formar para a demanda de mercado, como tornar a formação competitiva” são recorrentes. Além disto são predominantes na área os estudos acerca da avaliação da qualidade do serviço oferecido ao estudante. Este perfil de pesquisa pode associar o ensino superior a uma mercadoria e o aluno a um cliente. De modo a conformar a educação com a racionalidade econômica, os pesquisadores buscam conhecer o grau de satisfação dos estudantes em relação ao serviço adquirido. A autora pondera que as indagações realizadas acerca da função política do ensino de Administração no contexto neoliberal podem soar como “questionamentos fora do lugar”, uma vez que o currículo dos cursos é construído a fim de formar o aluno para o mercado. A autora aponta que estes apontamentos corroboram com a frase repetida nas salas de aula, nas quais os docentes buscam “não formar alunos, mas treinar consultores”.

Gomes (2015) corrobora com as afirmativas, uma vez que observou que os trabalhos analisados em seu estudo mostraram que o foco principal da formação do administrador continua sendo a ótica da produção direcionada ao mercado de trabalho. O autor aponta também que o ensino da Administração se pautou até estes anos pela formação de administradores “prontos e acabados”, apontando para o atendimento das exigências de mão de obra qualificada que viesse atender às expectativas de desenvolvimento industrial brasileiro.

Buscando criticidade para este campo de estudo, pesquisadores diversos se dedicam a pensar opções de ensino para a Administração. Tais autores buscam questionar currículos, refletir sobre a racionalidade e sobre a busca de novas ideias para o campo, associando assim as reflexões sociopolíticas que permeia este universo (ALCADIPANI, 2005; CORREA, 1999; GOMES, 2015; MARANHÃO, 2010;

MOTTA, 1997; PAULA, 2016; PAULA & RODRIGUES, 2006; PEREIRA, 2016; SANTOS, 2015). Assim tais autores procuram influenciar e buscar novas formas de entendimento da área.

Maranhão (2010) aponta que a educação se tornou um objeto de grande interesse de pesquisadores críticos uma vez que possui potencial para projetar novas formas de organizações ou criticar a alienação no âmbito das organizações contemporâneas. O autor aponta que a formação crítica é uma das principais possibilidades para refletir e organizar o mundo de modo distinto. Internacionalmente tal visão acerca da educação também pode ser encontrada (PARKER, 2006; HASSARD, 2001; GREY, 2004), buscando discutir a partir de olhar crítico a formação do administrador.

Buss e Reinert (2007), ao refletirem sobre o humanismo na formação do administrador na graduação em Administração da UFSC, apontaram a tendência de diminuição do número de disciplinas de humanidades e crescimento das disciplinas tecnicistas, sendo o mesmo envolto na racionalidade instrumental.

Maranhão (2010) observa que, em termos educacionais, ter postura crítica denota enfatizar os conflitos e as contradições existentes na realidade. Os pesquisadores de Administração, que estão voltados ao estudo da formação, buscam alcançar com seus estudos a formação menos alienante, desenvolvendo assim um ambiente favorável à participação dos estudantes enquanto sujeitos da aprendizagem, entendida como um processo dialógico de formação sociopolítica, na qual o conteúdo vem a ser somente um dos componentes. A fim de não ter relação mecânica entre currículo e didática, de modo a priorizar a reprodutibilidade, é necessário analisar o processo de formação buscando a totalidade deste processo e sua dialética. Ao mesmo tempo em que promove a submissão à ordem, proporciona sua superação. Na medida em que oprime, cria meios para a resistência e a mudança (MARANHÃO, 2010).

Apresenta-se, a seguir, a seção do trabalho que mostra os métodos e metodologia do estudo utilizados.

## **5 METODOLOGIA DO ESTUDO**

Este capítulo apresenta o método e os procedimentos metodológicos do estudo.

### **5.1 Método do Estudo**

O estudo sobre a formação e atuação do administrador busca compreensão sobre os aspectos ligados à gestão, trabalho e sociedade em ambiente contemporâneo, considerando que estes aspectos, conforme comentam Collis e Hussey (2005) revelam subjetividades da atividade humana que vão além da mensuração. Busca-se, assim, a possibilidade de observar e interpretar o mundo com representações diversas (DENZIN & LINCOLN, 2010).

Enquanto questão epistemológica, será desenvolvido o estudo de caso de um curso de Administração de uma IES confessional, do interior do Estado de São Paulo. Este estudo caracteriza-se, segundo Yin (2005), como investigação empírica que vem pesquisar um fenômeno contemporâneo contextualizado na vida real, quando os limites entre o fenômeno, o contexto e os agentes não são definidos claramente.

Para Stake (1988, p.256) o estudo de caso qualitativo se aplica quando o foco do pesquisador está na busca de “compreensão de um caso particular em sua idiossincrasia e complexidade”. Ainda segundo este autor (1994), não é uma escolha metodológica, mas fundamentalmente a escolha de um determinado objeto a ser estudado, que pode ser uma pessoa, um programa, uma instituição, uma empresa ou um determinado grupo de pessoas que compartilham o mesmo ambiente e a mesma experiência.

Dentre as modalidades de estudo de caso qualitativo apresentadas por Stake (2000), quais sejam descritiva, interpretativa e avaliativa, o presente estudo optou pela combinação dos tipos descritivo e interpretativo. O descritivo apresenta um relato detalhado de um fenômeno social que envolve atividades, estrutura, mudanças e relacionamentos com outros fenômenos, procurando ilustrar a

complexidade da situação e os aspectos nela envolvidos. O tipo interpretativo, além de conter uma rica descrição do fenômeno estudado, busca encontrar padrões explicativos nos dados e desenvolver categorias conceituais que possibilitem ilustrar, confirmar ou se opor a suposições teóricas.

## 5.2 Posicionamento do Estudo

A partir da definição do método do estudo (estudo de caso descritivo e interpretativo), optou-se pela abordagem empírica de métodos mistos (MICHEL, 2015; CRESWELL & CLARK, 2013; SAMPIERI, COLLADO & LÚCIO, 2013). Essa abordagem contém a essência da pesquisa social e combina elementos de abordagens de pesquisa qualitativa e quantitativa com o propósito de ampliar e aprofundar o entendimento e a corroboração. Segundo Creswell e Clark (2013) esta abordagem, na sua origem (1989), buscou incorporar as múltiplas maneiras

“de ver e ouvir a realidade social e, no decorrer dos anos, várias definições foram propostas como resultado da incorporação e da combinação de diferentes características vindas tanto dos métodos de investigação quanto das suposições filosóficas do pesquisador” (CRESWELL & CLARK, 2014, p. 21).

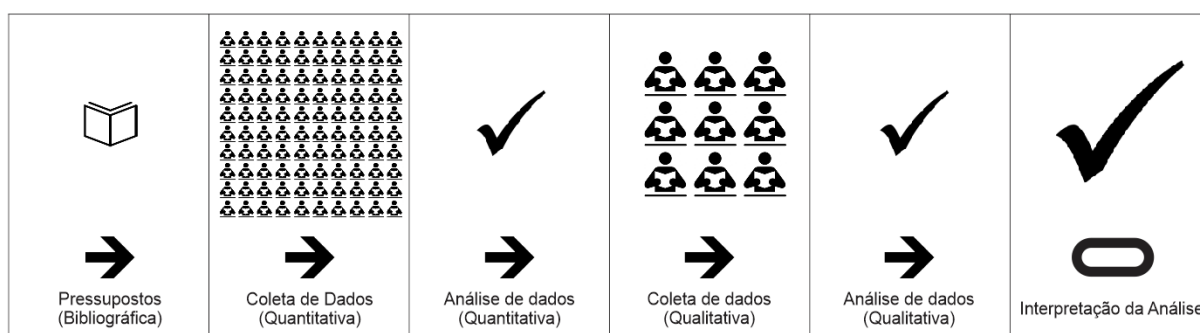
Outra justificativa sobre esta abordagem no presente estudo decorre de uma decisão que se impõe ao pesquisador a qual diz respeito aos tempos ou ritmos destas abordagens no estudo, principalmente “no que se refere as fases da definição da amostragem, da coleta e análise dos dados, assim como à interpretação de resultados” (SAMPIERE, COLLADO e LUCIO, 2013, p. 562). Desse modo, as abordagens (qualitativa e quantitativa) podem ser executadas de maneira sequencial (realiza-se uma depois a outra) ou de maneira concomitante (simultaneamente).

Adotou-se a modalidade sequencial, iniciando-se pela quantitativa e, na sequência, a qualitativa.

A abordagem quantitativa foi desenvolvida junto ao grupo de estudantes intencionalmente amostrados (conforme consta do item população e sujeitos da pesquisa), sendo de ampla cobertura. A abordagem qualitativa se desenvolveu em um espectro mais redutivo, aplicada aos casos *outliers* ou discrepantes (também mencionados no item que define os sujeitos da pesquisa).

Na primeira fase, segundo (CRESWELL, 2014) partiu-se para uma coleta de dados de um número expressivo de alunos pela aplicação de questionários, resultando na necessidade de uma análise de dados quantitativa, e posteriormente um trabalho de coleta de dados com técnicas qualitativas. Mais tarde foi realizada a interpretação, conforme destacado na figura 3:

**Figura 3 – Sequência de etapas da estratégia explanatória sequencial**



**Fonte:** desenvolvido pelo autor com base em Creswell (2014)

Creswell (2014) observa que o projeto explanatório sequencial se objetiva por usar resultados qualitativos para assessorar a explicação e interpretação de resultados de um estudo iniciado quantitativamente. Esta estratégia é extremamente útil inclusive quando surgem resultados não esperados na etapa quantitativa.

Descreve-se na sequência, a população e os sujeitos da pesquisa.

### 5.3 População e Sujeitos da Pesquisa

O universo da pesquisa se circunstancia por alunos do curso de Administração de uma IES confessional localizada no interior de São Paulo. O curso conta com aproximadamente 600 alunos, distribuídos em 8 semestres do currículo acadêmico.

A pesquisa aborda estudantes ingressantes e em fase de conclusão do curso, visando captar o fenômeno em dois momentos diferentes da trajetória de formação deles. Acredita-se que os discentes ingressantes possuem uma visão mais próxima à aspiração que os levou a ingressar no curso escolhido enquanto os egressos mostram uma visão ampliada acerca do curso e um nível de conscientização mais formatado sobre a aspiração que o levou a percorrer o

caminho escolhido. Ainda, mostra-se melhor preparado para elaborar reflexões sobre a atuação profissional do administrador.

De posse das informações sobre as turmas e seus vínculos em cada semestre foram enviados convites aos estudantes interessados em participar do estudo de modo a compor uma amostra não-probabilística e intencional (CRESWELL, 2007, 2014), com alunos do oitavo semestre. Os alunos foram selecionados com base na análise do questionário respondido, a partir de dados discrepantes do total da população. Para o autor, esta forma de amostra da população propicia cobertura representativa da população consultada.

Objetiva-se conhecer, de acordo com o posicionamento de Minayo (2002), o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes da população quanto a formação de gestores em ambiente de pouca informação buscando observar o fenômeno e conhecer o problema complexo que tange a formação e atuação do administrador.

Os riscos levantados pelo autor para a população participante do estudo foram assim descritos:

- a) cansaço ou aborrecimento ao responder as questões;
- b) desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante as gravações de áudio;
- c) alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização;
- d) risco de perda ou vazamento de dados que envolvem o sigilo da pesquisa.

Os benefícios para a população do estudo são assim descritos:

Para os respondentes não há benefício algum. Mas, os respondentes tiveram ciência que este trabalho ajudará na compreensão da racionalidade como forma de entendê-la no contexto dos estudantes de Administração.




#### **5.4 Procedimentos da Coleta de Dados**

A opção pela metodologia mista, apresentada na figura 4, trouxe o desafio de articular os métodos quantitativo e qualitativo, como optou-se, nesta ordem

respectiva. A figura ilustra as diferenças de tais métodos e a reunião de ambos, que resulta em uma síntese tida a partir da metodologia quantitativa e qualitativa.

Os sujeitos que compuseram a fase da abordagem quantitativa foram os alunos do 8º semestre do curso de Administração. A partir dos resultados obtidos na análise desta fase foram identificados os integrantes da pesquisa qualitativa.

**Figura 4 – Diferenças entre os métodos**

| Métodos   |  |  |
|---|--|--|
| Quantitativo  | Qualitativo  | Misto  |
|    |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Método de pesquisa quantitativo</li> <li>- Predeterminado</li> <li>- Perguntas baseadas em instrumento</li> <li>- Dados de desempenho, de atitude, observacionais e de censo</li> <li>- Análise estatística</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Métodos emergentes</li> <li>- Questões abertas</li> <li>- Dados de entrevista, de observação, de documentos e audiovisuais</li> <li>- Análise de texto e de imagem</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Métodos predeterminados e emergentes</li> <li>- Questões abertas e fechadas</li> <li>- Formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades</li> <li>- Análise estatística e textual</li> </ul> |

Fonte: Desenvolvido pelo autor com base em Creswell, 2007, p. 34

Os dados quantitativos sempre possuem amostragem aleatória, de modo que cada estudante tenha a mesma possibilidade de ser escolhido. No caso do presente estudo, buscou aplicar um questionário padrão com o maior número possível dos alunos ingressantes e concluintes. Foi resguardada a possibilidade de encontrar discentes que se recusassem a responder ou que não comparecessem no momento da aplicação. Os questionários foram aplicados em horário de aula, com a autorização da coordenação de curso e docente envolvido no momento da aplicação. Os formulários tiveram identificação por nomes como forma de facilitar a operacionalização da fase qualitativa, ou seja, esta fase contou com um grupo de alunos que também participaram da primeira fase.

Dando sequência às etapas da estratégia explanatória sequencial ilustrada na figura 4, e após a etapa quantitativa, fez-se uso da entrevista semiestruturada em profundidade, buscando, de acordo com Gil (2010), liberdade de expressão do entrevistado sem a perda de foco do entrevistador. A entrevista em

profundidade traz grande vantagem à flexibilidade uma vez que proporciona ao entrevistador a liberdade de se adentrar em pontos não previstos. Tal instrumento consegue enriquecer também o olhar qualitativo, “pois até mesmo o desvio da pergunta pode conduzir a uma resposta chave para o objetivo da pesquisa” (FERREIRA, 2015, p.105). Também se observa que o uso desta técnica nesta etapa é relevante, uma vez que há detalhes no fenômeno estudado sobre os quais há pouco conhecimento, carecendo de percepções detalhadas e olhares individuais (OLIVEIRA, MARTIS & VASCONCELOS, 2012). As questões foram elaboradas com formato semiestruturado, buscando compreender o pensamento dos atores sociais envolvidos (POUPART et al., 2012).

Tais entrevistas, foram realizadas individualmente em ambiente de silêncio e privacidade, sendo gravadas, mediante autorização registrada no termo de livre consentimento e posteriormente transcritas em completude com o uso da norma ABNT NURC/SP n. 338 EF e 331D2.

#### **5.4.1 Sobre os instrumentos de coleta de dados**

Conforme anteriormente comentado, o estudo fez uso do questionário e da entrevista em profundidade.

Fazendo uso da característica de flexibilidade da pesquisa qualitativa (POUPART et al., 2012), neste momento, não foram definidas as categorias analíticas do estudo que, a princípio, constituiriam as questões integrantes dos instrumentos de coleta. Estas foram identificadas e definidas após a coleta do material empírico, ou seja, na fase da análise dos dados, quando se deu também o processo de categorização das unidades analíticas (BARDIN, 2011). No entanto, neste momento apontou-se para as temáticas e os elementos que compuseram a abordagem empírica de entrada do pesquisador no campo.

Este procedimento é aplicado para estudos qualitativos de natureza exploratória que necessitam de maior proximidade com os sujeitos em seu contexto real, para melhor compreender a sua dinâmica (POUPART et al., 2012; DENZIN & LINCOLN, 2010).



A seguir comentam-se sobre os dois instrumentos e a constituição das temáticas que os integrarão.

#### 5.4.1.1 Questionário

Foi utilizado um questionário padrão do tipo estruturado fechado (apêndice A) adotando-se a proposição de Likert (1932), que sugere uma escala unificada na qual, com o uso de um só instrumento, é possível identificar o sentido a intensidade de uma atitude. Este padrão, segundo Sanches et al. (2011), é o mais aceito entre pesquisadores e permite análise por *boxplot*<sup>3</sup>.

As questões elaboradas para as partes I, II e III do questionário partiram no pensamento de Serva (1996), sendo divididas em adjetivos ligados à questões substantivas e à questões instrumentais.

Os adjetivos que se ligam à racionalidade substantiva, segundo Serva (1996), são:

- \* autorrealização;
- \* entendimento;
- \* julgamento ético;
- \* autenticidade;
- \* valores emancipatórios;
- \* autonomia.

Os adjetivos que se ligam à racionalidade instrumental, segundo Serva (1996), são:

- \* cálculo;
- \* fins;
- \* maximização dos recursos;
- \* êxito e resultados;
- \* desempenho;
- \* utilidade;

---

<sup>3</sup> É uma ferramenta gráfica voltada a representar a variação de dados de uma variável numérica por meio de quartis. O *boxplot* possui uma reta que se estende horizontalmente a partir da caixa, indicando a variabilidade fora do quartil superior e do quartil inferior. Os valores discrepantes ou *outliers* são mostrados como pontos individuais.

- \* rentabilidade;
- \* estratégia interpessoal.

Tais elementos corroboram com o pensamento de autores como Correa (1999), Caitano e Serva (2012), Gomes (2015), Ramos (1989), Serva (1993, 1996, 1997b). O presente questionário também encontra apoio fortemente ligado a autores como Horkheimer (1976), Adorno e Horkheimer (1985), Habermas (2012a) e Weber (2000).

As questões foram elaboradas de modo alternado, buscando maior reflexão por parte do respondente e buscando também um meio para não induzir as respostas à racionalidade instrumental ou substantiva. Ambos os eixos de racionalidade tiveram igual número de questões. O questionário abordou a seguinte estrutura:

- \* **identificação do aluno** – constituída pelo seu nome, idade e sexo;
- \* **parte I – escolhi cursar Administração pois eu acreditava que** – este fragmento do questionário é composto por 16 questões alternadas entre 8 questões que se ligam à racionalidade instrumental e 8 questões ligadas com a racionalidade substantiva. Foram elaboradas a partir do pensamento de Serva (1996) e buscam compreender a questão aspiracional dos discentes em relação à escolha pela área e pelo curso;
- \* **parte II – atualmente eu acredito que** – as questões desta parte do questionário remetem ao modelo de racionalidade atual do respondente. O questionário foi composto por 8 questões alternadas entre 4 questões que se ligam à racionalidade instrumental e 4 questões ligadas com a racionalidade substantiva. Tais questões tiveram sua elaboração baseada no pensamento de Serva (1996) e procuram compreender como pensam os discentes do último semestre do curso de Administração em relação à racionalidade instrumental e substantiva;
- \* **parte III – as disciplinas do curso buscaram me ensinar** – as questões desta parte do questionário remetem ao modelo de racionalidade atual do respondente em relação a seu curso. O questionário foi composto por 8 questões alternadas entre 4 questões que se ligam à racionalidade instrumental e 4 questões ligadas com a

racionalidade substantiva. Procura compreender a visão do aluno acerca das disciplinas do curso a partir do olhar da racionalidade instrumental e racionalidade substantiva.

Apresenta-se a seguir a matriz de desenvolvimento do questionário. A mesma foi usada no desenvolvimento do questionário. Inicialmente partiu-se das categorias “racionalidade instrumental” e “racionalidade substantiva”. Percebeu-se a necessidade de estudar a racionalidade do discente com olhares distintos. O primeiro representa o porquê o mesmo escolheu estudar Administração. Esta parte do questionário foi chamada de “Escolhi cursar Administração pois eu acreditava que”. O segundo olhar diz acerca do momento atual no qual o discente respondeu o questionário, sendo chamado de “Atualmente eu acredito que”. O terceiro olhar representa a visão que o mesmo possui do curso, sendo chamado de “As disciplinas do curso buscaram me ensinar”.

As questões foram elaboradas a partir dos quadros 3 e 4 deste trabalho, que representam adjetivos estipulados por Serva (1996) ligados à racionalidade instrumental e à racionalidade substantiva. Tais adjetivos estão dispostos na coluna 4 da matriz de desenvolvimento do questionário. O resultado se deu na constituição de 32 questões divididas conforme a matriz.

**Quadro 10 – Matriz do desenvolvimento do questionário**

|   |   | Questões elaboradas   | Categorias com base em Serva (1996) |
|---|---|---|-------------------------------------|
| I – Escolhi cursar Administração pois eu acreditava que | Questões de base instrumental               | O curso seria fácil   | Desempenho                          |
|   |   | Havia muito mercado de trabalho                                   | Maximização dos recursos            |
|   |   | Teria sucesso profissional facilmente                             | Êxito e resultados                  |
|   |   | O administrador tem <i>status</i> e valor na sociedade            | Estratégia interpessoal             |
|   |   | Eu teria emprego em empresas excelentes                           | Utilidade                           |
|   |   | Administradores ganham muito dinheiro                             | Rentabilidade                       |
|   |   | Seria bom, pois observei que existem muitos administradores ricos | Cálculo                             |
|   |   | Existem oportunidades para que eu aumente meu poder               | Fins                                |
|   | Questões de base substantiva                | O curso me daria desenvolvimento ético e humanista                | Julgamento ético                    |
|   |   | Me ajudaria a ter entendimento do outro                           | Entendimento                        |
|   |   | Me traria autorrealização   | Autorrealização                     |
|   |   | Me ajudaria a ter mais honestidade e autenticidade                | Autenticidade                       |
|   |   | Me ajudaria a ser mais solidário                                  | Valores emancipatórios              |
|   | Contribuiria com a tranquilidade e paz para | Autorrealização   |                                     |

|  |                                      |   |   |
|--|--------------------------------------|---|---|
|  |                                      | mim e para outros   |   |
|  |                                      | O curso me daria poder de escolha para agir livremente                | Autonomia                                     |
|  |                                      | O curso me ajudaria a ter franqueza e a colaborar com a sociedade     | Autenticidade                                 |
| <b>II – Atualmente eu acredito que</b>                   | <b>Questões de base instrumental</b> | O lucro é o maior objetivo da empresa                                 | Cálculo / fins                                |
|  |                                      | Ética é importante, mas o resultado é ainda mais                      | Maximização dos recursos / êxito e resultados |
|  |                                      | Resultado é o que importa; cada um deve fazer sua parte!              | Desempenho / utilidade                        |
|  |                                      | O colaborador deve cumprir ordens e dar resultados sem questionar     | Rentabilidade / estratégia interpessoal       |
|  | <b>Questões de base substantiva</b>  | Tenho excelente autorrealização e respeito ao próximo                 | Autorrealização / valores emancipatórios      |
|  |                                      | Entendo o outro e sou franco com as pessoas                           | Entendimento / autenticidade                  |
|  |                                      | Tenho ética em tudo o que faço  | Julgamento ético / valores emancipatórios     |
|  |                                      | Consigo me expressar muito bem com os outros                          | Valores emancipatórios / autonomia            |
| <b>III – As disciplinas do curso buscaram me ensinar</b> | <b>Questões de base instrumental</b> | Que a administração é voltada a levar as empresas ao sucesso          | Fins / maximização dos recursos               |
|  |                                      | Que administrar é fazer dar lucro qualquer empreendimento empresarial | Utilidade / utilidade                         |
|  |                                      | A ser um profissional comprometido mais com os lucros                 | Rentabilidade / estratégia interpessoal       |
|  |                                      | A liderar e ter sucesso sobre os outros                               | Estratégia interpessoal                       |
|  | <b>Questões de base substantiva</b>  | Que a satisfação pessoal e diálogo são de extrema importância         | Autorrealização / entendimento                |
|  |                                      | A agir dentro da ética e ser honesto                                  | Julgamento ético / autenticidade              |
|  |                                      | A refletir sobre a solidariedade                                      | Valores emancipatórios / julgamento ético     |
|  |                                      | A ter autonomia e poder me expressar                                  | Autonomia / valores emancipatórios            |

**Fonte:** desenvolvido pelo autor com olhar nos quadros 3 e 4 da pesquisa, com base em Serva (1996).

As abordagens que integram o conteúdo da entrevista foram constituídas a partir dos resultados obtidos na primeira fase, buscando-se maior abertura e compreensão das informações coletadas pelo primeiro instrumento e focalizando interesse maior sobre os casos discrepantes ou *outliers*, conforme explicado a seguir.

Desse modo, a seleção para a segunda etapa da coleta, de acordo com Creswell (2007), foi realizada com a base de representação de atores que descreveram quantitativamente os fenômenos com opiniões que melhor representam a maioria, mas também com os desvios observados (*outliers*). Tal realidade pode ser elucidada com as entrevistas em profundidade e a análise qualitativa, que Miles e Huberman (1984) dizem ser de caráter fundamentalmente interpretativa.

## 5.5 Elaboração do Roteiro da Entrevista Semiestruturada

A opção pela entrevista semiestruturada se deu pelo fato de que a mesma traz a possibilidade de efetuar questionamentos básicos assim como subjetivos, relacionados com a temática do estudo. Com isso, conforme Godoy (2010), é possível exercer a compreensão dos significados que os respondentes dão a questões ligadas à temática de interesse. Com este modelo, é possível realizar alterações no roteiro, buscando aprofundamento em relação ao tema de interesse.

Para Godoy (2010), o modelo possui potencial para ter informações almeçadas, possibilitando lidar com temáticas complexas, recolhendo dados a partir da elocução do sujeito, dando possibilidade para o pesquisador de criar ideias acerca do modo com o qual os sujeitos compreendem o universo. Sendo o fenômeno pesquisado uma temática considerada complexa, uma vez que se liga a questões de visões que tangenciam o universo e formação das pessoas, tais questões podem ser tratadas com o modelo de entrevista semiestruturada em questão.

Com base em Serva (1996) e nas dimensões ligadas à racionalidade instrumental e racionalidade substantiva anteriormente descritas, bem como na análise desenvolvida sobre os questionários, se fizeram a lógica para a criação do roteiro para a entrevista semiestruturada.

Esta buscou investigar, partindo da análise baseada na visualização dos gráficos e do *boxplot* proposto por Bergamaschi, Souza e Hinnig (2010), a análise das representações que os estudantes do curso de Administração da IES elaboraram sobre a racionalidade instrumental em sua formação acadêmica, inferindo a partir de redução quantitativa, de modo a conhecer a opinião dos *outliers* que se desalinham do padrão ligado à racionalidade instrumental e substantiva.

### 5.5.1 A categorização das unidades de análise

Optou-se por desenvolver o processo de análise do texto partindo da categorização que, como aponta Bardin (2011), consiste em classificar os dados que compõem determinado conjunto, diferenciando os mesmos e reagrupando-os posteriormente a partir de critérios escolhidos. A constituição das categorias se dá como classes que abarcam elementos titulados genericamente pelas características semelhantes. Para Bardin (2011), as categorias podem se formar a partir dos critérios semântico, sintático, léxico ou expressivo. Este trabalho teve como opção a categorização semântica, que é dada por temáticas.

Após a aplicação do questionário, preferiu-se transformar a composição proveniente de Serva (1996) em categorias de dois grandes grupos que representam a racionalidade instrumental e a racionalidade substantiva.

Para o autor desta pesquisa, era importante conhecer as motivações que levaram os alunos a optar pelo curso de Administração, assim como saber acerca da visão dos alunos no momento de finalização do curso acerca de sua própria realidade. Por fim, era também importante conhecer as impressões destes discentes acerca do curso.

**Quadro 11 – Categorias analíticas com base em Serva (1996)**

| <b>Grupo de categoria</b>        | <b>Categoria analítica</b>    | <b>Conceito</b>  | <b>Subcategoria analítica</b>   |
|----------------------------------|-------------------------------|--|---|
| <b>Racionalidade substantiva</b> | <i>Autorrealização</i>        | Processos de concretização do potencial inato do indivíduo, complementados pela satisfação   | O curso traria autorrealização  |
|                                  | <i>Entendimento</i>           | Ações pelas quais se estabelecem acordos e consensos racionais, mediadas pela comunicação livre, e que coordenam atividades comuns sob a égide da responsabilidade e satisfação sociais  | Comunicação para desenvolver uma sociedade humanamente melhor   |
|                                  | <i>Julgamento ético</i>       | Deliberação baseada em juízos de valor (bom, mau, verdadeiro, falso, certo, errado etc.), que se processa através do debate racional sobre as pretensões de validade emitidas pelos indivíduos nas interações  | O curso daria desenvolvimento ético e humanista como forma de entender o outro<br>A educação é mercadoria |
|                                  | <i>Autenticidade</i>          | Integridade, honestidade e franqueza dos indivíduos nas interações   | Distanciamento do mundo da vida   |
|                                  | <i>Valores emancipatórios</i> | Aqui se destacam os valores de mudança e aperfeiçoamento do social nas direções do bem-estar coletivo, da solidariedade, do respeito à individualidade, da liberdade e do comprometimento, presentes nos indivíduos e no contexto normativo do grupo | O curso o ajudaria a ser mais solidária<br>Relação da indústria e meio ambiente                           |

|                                   |                                 |  |   |
|-----------------------------------|---------------------------------|--|---|
|                                   | <i>Autonomia</i>                | Condição plena dos indivíduos para poderem agir e se expressar livremente nas interações   | Possibilidade de relacionar <i>hobby</i> e trabalho   |
| <b>Racionalidade instrumental</b> | <i>Cálculo</i>                  | Projeção utilitária das consequências dos atos humanos   | O curso é fácil   |
|                                   | <i>Fins</i>                     | Metas de natureza técnica, econômica ou política (aumento de poder)  | Haveria muito mercado de trabalho para o administrador  |
|                                   | <i>Maximização dos recursos</i> | Busca da eficiência e da eficácia máximas, sem questionamento ético, no tratamento de recursos disponíveis, quer sejam humanos, materiais, financeiros, técnicos, energéticos ou ainda, de tempo | O colaborador deve cumprir ordens e dar resultados sem questionar.<br>Corrupção                                 |
|                                   | <i>Êxito e resultados</i>       | O alcance, em si mesmo, de padrões, níveis, estágios, situações, que são considerados como vitoriosos face a processos competitivos numa sociedade capitalista;                                  | O lucro é mais importante do que tudo   |
|                                   | <i>Desempenho</i>               | Performance individual elevada na realização de atividades, centrada na utilidade  | Sou bom, mas posso ser somente um número  |
|                                   | <i>Utilidade</i>                | Dimensão econômica considerada na base das interações como um valor generalizado   | Instituições contratam artistas que não possuem vínculo acadêmico para buscarem alunos e resultados financeiros |
|                                   | <i>Rentabilidade</i>            | Medida de retomo econômico dos êxitos e dos resultados esperados   | Haveria muito retorno financeiro  |
|                                   | <i>Estratégia interpessoal</i>  | Aqui entendida como influência planejada sobre outrem, a partir da antecipação das reações prováveis desse outrem a determinados estímulos e ações, visando atingir seus pontos fracos           | O administrador possui poder sobre outrem   |

Fonte: desenvolvido pelo autor

#### Quadro 12 – Dados quantitativos das entrevistas com alunos do 8º semestre do curso de Administração

| Entrevistado | Duração da entrevista | Quantidade de páginas | Quantidade de palavras | Período de aula do discente |
|--------------|-----------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------------|
| 1            | 0:45:07               | 19                    | 3.753                  | Noturno                     |
| 2            | 0:49:14               | 29                    | 5.284                  | Matutino                    |
| 3            | 0:29:55               | 18                    | 3.109                  | Matutino                    |
| 4            | 0:31:33               | 19                    | 2.299                  | Noturno                     |
| 5            | 0:35:15               | 21                    | 4.114                  | Noturno                     |
| 6            | 0:20:03               | 15                    | 2.117                  | Noturno                     |
| <b>Total</b> | <b>3:31:07</b>        | <b>121</b>            | <b>20676</b>           |                             |

Fonte: desenvolvido pelo autor

O questionário final pode ser visto no Apêndice B deste trabalho. Sua aplicação possibilitou as entrevistas, que resultaram em tempo de gravação de 3:31:07, 121 páginas transcritas e 20.767 palavras. O quadro 12 ilustra detalhadamente os dados quantitativos das entrevistas realizadas. Utilizaram-se as normas da ABNT e NURC/SP n. 338 EF e 331 D2 para a transcrição integral das gravações.

## 5.6 Planejamento, Análise Quantitativa e Seleção dos *Outliers*

Após a análise dos dados coletados na etapa quantitativa, foram identificados e analisados os casos discrepantes. Tais dados, também chamados de *outliers*, podem ser compreendidos como aqueles que possuem características bastante distintas quando comparados com os demais registros. Considera-se que, para o presente caso, os comportamentos não usuais presentes na análise devam sofrer uma análise separada, qualitativa, a partir da aplicação da entrevista em profundidade a partir do questionário semiestruturado.

Bergamaschi, Souza e Hinnig (2010) consideram que a análise gráfica dos dados pode ser desenvolvida com o uso de *boxplot*.

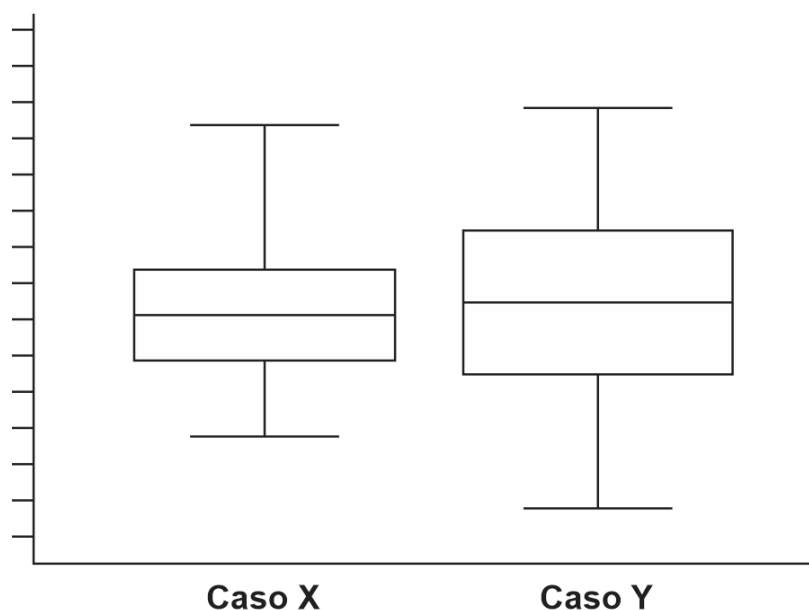
Tal técnica consiste em uma representação gráfica na qual os dados são dispostos em um retângulo em que as linhas da base e do topo representam o primeiro e o terceiro quartil, respectivamente. A linha entre as mesmas é a mediana e as linhas verticais, que iniciam no meio da base e do topo do retângulo, terminam em valores chamados adjacentes inferior e superior. O valor adjacente superior é o maior valor, sendo menor ou igual a  $Q3 + 1,5(Q3 - Q1)$ . O valor adjacente inferior é o menor valor, sendo maior ou igual a  $Q1 - 1,5(Q3 - Q1)$ . A diferença  $Q3 - Q1$  pode ser denominada intervalo interquartil (IIQ).

Os valores *outliers* (discrepantes) são aqueles que “escapam” da distribuição constante dos dados. Também são inseridos nesta categoria os casos que possuem maior amplitude ou variação.

O *boxplot*, em exemplo ilustrado na figura 5, apresenta a dispersão dos dados, ilustrando a ocorrência destes valores como sendo aqueles que saem além dos limites estabelecidos por valores adjacentes nas partes superiores e inferiores.



**Figura 5 – Esquema conceitual de boxplot**



Fonte: desenvolvido pelo autor com base em Bergamaschi, Souza e Hinning (2010)

Para Poupart et al. (2012), a análise de dados do trabalho qualitativo busca produzir uma teoria ou, como a maioria, propor conceitos que virão confirmar o valor de um trabalho teórico. Tal trabalho pode, inclusive, formular novos conceitos ou atribuir novos sentidos aos conceitos anteriormente trabalhados. Para os autores, o pesquisador deve, na etapa de análise, interpretar os conceitos provenientes do campo de pesquisa, dando forma que será inscrita na tradição científica. Exerce, assim, um paciente trabalho de construção que passa pelo estabelecimento da relação entre o detalhe cotidiano e a estrutura global que lhe confere sentido.

A aplicação dos questionários se deu durante o mês de novembro de 2018. Os mesmos foram respondidos durante o intervalo das aulas e previamente foi realizada uma apresentação do autor acerca dos objetivos do questionário. Também foram fornecidos os documentos obrigatórios pelo comitê de ética da instituição. Quanto ao número de respondentes, 10 discentes da turma matutina responderam o questionário e 24 discentes do período noturno efetuaram as respostas.

O padrão de análise Likert do questionário foi ponderado, de modo que o mesmo se deu em exposição percentual, de acordo com as respostas relativas à racionalidade instrumental e racionalidade substantiva. A escala passou a ser compreendida em uma nota que podia variar de zero a cem, assim como ser ilustrada graficamente no padrão de *boxplot*. Os quadros 13 e 14 trazem os dados ponderados das respostas dos dois grupos de discentes.

**Quadro 13 – Dados ponderados das respostas – período matutino**

| Manhã<br>Discente | Pontos ponderados – respostas – com aproximação de números inteiros |                           |
|-------------------|---|---------------------------|
|                   | Racionalidade instrumental  | Racionalidade substantiva |
| 1                 | 65  | 80                        |
| 2                 | 66  | 81                        |
| 3                 | 49  | 64                        |
| 4                 | 76  | 79                        |
| 5                 | 48  | 58                        |
| 6                 | 63  | 63                        |
| 7                 | 41  | 71                        |
| 8                 | 68  | 66                        |
| 9                 | 65  | 74                        |
| 10                | 70  | 63                        |

Fonte: desenvolvido pelo autor.

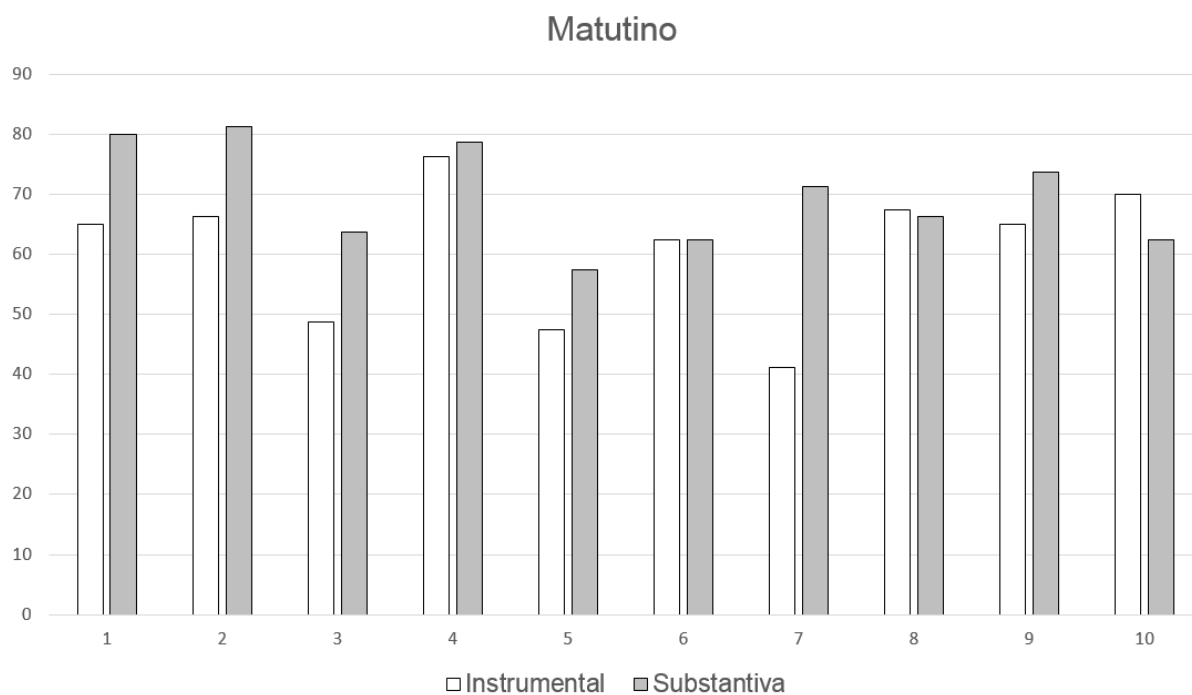
**Quadro 14 – Dados ponderados das respostas – período noturno**

| Noite<br>Discente | Pontos ponderados – respostas – com aproximação de números inteiros |                           |
|-------------------|---|---------------------------|
|                   | Racionalidade instrumental  | Racionalidade substantiva |
| 1                 | 64  | 84                        |
| 2                 | 71  | 47                        |
| 3                 | 78  | 60                        |
| 4                 | 66  | 71                        |
| 5                 | 63  | 68                        |
| 6                 | 59  | 94                        |
| 7                 | 64  | 84                        |
| 8                 | 78  | 79                        |
| 9                 | 79  | 69                        |
| 10                | 80  | 90                        |
| 11                | 76  | 79                        |
| 12                | 54  | 61                        |
| 13                | 84  | 96                        |
| 14                | 69  | 80                        |
| 15                | 70  | 78                        |
| 16                | 66  | 71                        |
| 17                | 65  | 84                        |
| 18                | 49  | 88                        |
| 19                | 59  | 69                        |
| 20                | 50  | 84                        |
| 21                | 41  | 74                        |
| 22                | 70  | 50                        |
| 23                | 68  | 95                        |
| 24                | 69  | 84                        |

Fonte: desenvolvido pelo autor.

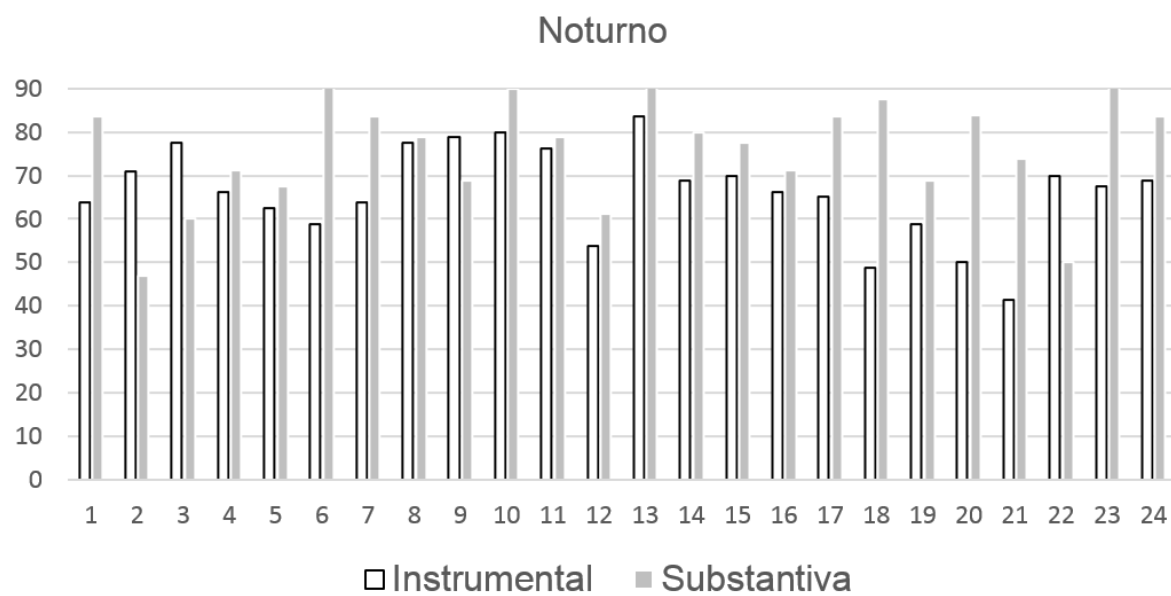
De modo a buscar compreensões diversas para a análise gráfica, montou-se um gráfico de barras com o padrão de respostas das duas turmas.

**Figura 6 – Gráfico de barras – respostas do período matutino**



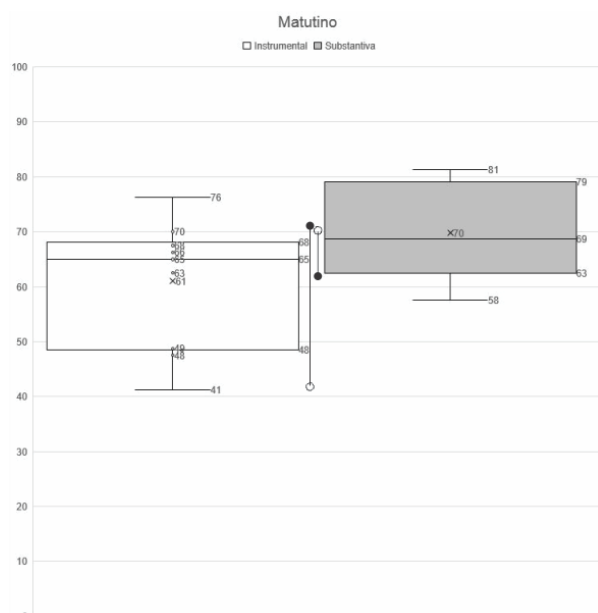
Fonte: desenvolvido pelo autor

**Figura 7 – Gráfico de barras – respostas do período noturno**



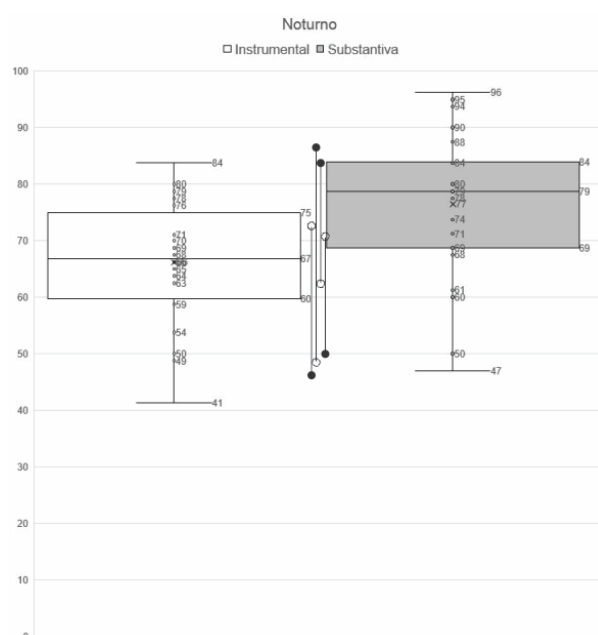
Fonte: desenvolvido pelo autor

**Figura 8 – Boxplot – período matutino**



Fonte: desenvolvido pelo autor

**Figura 9 – Boxplot – período noturno**



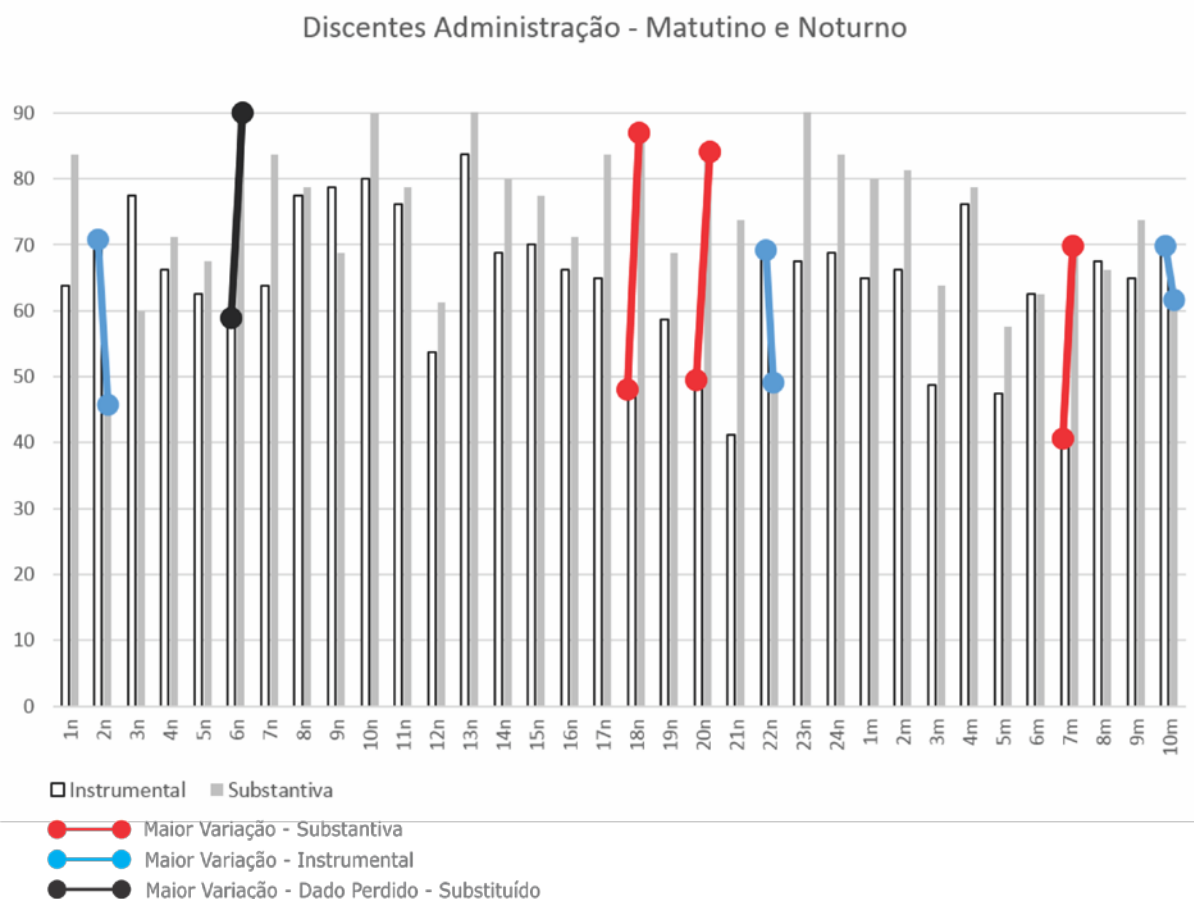
Fonte: desenvolvido pelo autor

A partir da análise gráfica dos dados dispostos nas barras e do *boxplot*, percebeu-se que os dados discrepantes representando as mínimas e máximas não representavam o real padrão de diferencial, uma vez que quando a resposta era comparada com o outro grupo de representação (*instrumental* ou *substantiva*), o mesmo também se apresentava em grau de proximidade gradual.

A solução para a seleção se deu com a análise das diferenças, ilustradas nos gráficos de *boxplot* com os bastões centrais. Obteve-se a classificação a partir da subtração da pontuação da racionalidade instrumental da substantiva. (*substantiva – instrumental*)

Desenvolveu-se o gráfico de barras com os dados de todos os alunos agrupados com o número de representação do aluno seguido da letra “n” para o período noturno e “m” para o período matutino. Identificaram-se as maiores variações. Apontaram-se no gráfico com anotação de cor *azul* as duas maiores variações que representam a *racionalidade instrumental* para os alunos do período noturno e uma para o período matutino. Repetiu-se o trabalho nos padrões que ilustram os alunos que representam a maior variação com expressão voltada para a *racionalidade substantiva*, na cor *vermelha*. O discente representado no gráfico por 6n não pôde comparecer na entrevista. O mesmo foi substituído pelo subsequente 20n.

**Figura 10 – Análise gráfica – discentes de Administração – matutino e noturno**



Fonte: desenvolvido pelo autor

Na análise do gráfico de barras notaram-se as diferenças nos resultados:

- \* Matutino: Discente 7 e Discente 10.
- \* Noturno: Discente 2, Discente 6 (dado perdido) Discente 18, Discente 20 (substituto sequencial do discente 6) e Discente 22.

Os dados foram verificados numericamente e anotados em uma tabela.

**Quadro 15 – Seleção pela subtração de pontos**

| Discente | Pontuação da racionalidade instrumental | Pontuação da racionalidade substantiva | TOTAL Pontuação da racionalidade substantiva menos a instrumental | Status da análise        |
|----------|---|--|---|--------------------------|
| 2n       | 71                                      | 47                                     | -24   | Selecionado              |
| 22n      | 70                                      | 50                                     | -20   | Selecionado              |
| 3n       | 78                                      | 60                                     | -18   |                          |
| 9n       | 79                                      | 69                                     | -10   |                          |
| 10m      | 70                                      | 63                                     | -8  | Selecionado              |
| 8m       | 68                                      | 66                                     | -1  |                          |
| 6m       | 63                                      | 63                                     | 0   |                          |
| 8n       | 78                                      | 79                                     | 1   |                          |
| 11n      | 76                                      | 79                                     | 3   |                          |
| 4m       | 76                                      | 79                                     | 3   |                          |
| 4n       | 66                                      | 71                                     | 5   |                          |
| 5n       | 63                                      | 68                                     | 5   |                          |
| 16n      | 66                                      | 71                                     | 5   |                          |
| 12n      | 54                                      | 61                                     | 8   |                          |
| 15n      | 70                                      | 78                                     | 8   |                          |
| 9m       | 65                                      | 74                                     | 9   |                          |
| 10n      | 80                                      | 90                                     | 10  |                          |
| 19n      | 59                                      | 69                                     | 10  |                          |
| 5m       | 48                                      | 58                                     | 10  |                          |
| 14n      | 69                                      | 80                                     | 11  |                          |
| 13n      | 84                                      | 96                                     | 13  |                          |
| 24n      | 69                                      | 84                                     | 15  |                          |
| 1m       | 65                                      | 80                                     | 15  |                          |
| 2m       | 66                                      | 81                                     | 15  |                          |
| 3m       | 49                                      | 64                                     | 15  |                          |
| 17n      | 65                                      | 84                                     | 19  |                          |
| 1n       | 64                                      | 84                                     | 20  |                          |
| 7n       | 64                                      | 84                                     | 20  |                          |
| 23n      | 68                                      | 95                                     | 28  |                          |
| 7m       | 41                                      | 71                                     | 30  | Selecionado              |
| 21n      | 41                                      | 74                                     | 33  |                          |
| 20n      | 50                                      | 84                                     | 34  | Selecionado (substituto) |
| 6n       | 59                                      | 94                                     | 35  | Selecionado (perdido)    |
| 18n      | 49                                      | 88                                     | 39  | Selecionado              |

Fonte: desenvolvido pelo autor

## 5.7 Framework da Pesquisa

Apresenta-se o framework da presente pesquisa no quadro 16, que busca sintetizar os elementos e o desenvolvimento da mesma.

**Quadro 16 – Framework da pesquisa**

|  |   |
|--|---|
| <b>Introdução / contextualização da proposta de estudo</b> | A introdução reflete acerca da importância do ato de administrar. O mesmo é uma necessidade de todos empreendimentos em qualquer sociedade. Busca pensar que a formação do profissional de Administração é fundamentada em um modelo ideológico em que prevalece a racionalidade instrumental. O mesmo resulta um profissional reproduzidor de um sistema global de gestão empresarial.   |
| <b>Problema da pesquisa</b>                                | Refletir sobre como os estudantes do curso de Administração de uma IES confessional percebem e interpretam em seus imaginários a ação da racionalidade instrumental no âmbito da formação acadêmica.  |
| <b>Objetivo geral</b>                                      | Investigar como estudantes do curso de Administração de uma IES confessional percebem a ação e as repercussões da racionalidade instrumental na formação acadêmica do administrador.  |
| <b>Objetivos específicos</b>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) conhecer e descrever o conteúdo acerca da racionalidade a partir de autores clássicos;</li> <li>b) analisar as representações que os estudantes do curso de Administração da IES elaboram sobre a racionalidade instrumental em sua formação acadêmica;</li> <li>c) inferir, a partir de redução quantitativa, a opinião dos <i>outliers</i> que se desalinham do padrão ligado à racionalidade instrumental e substantiva.</li> </ul>  |
| <b>Justificativa</b>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) histórico de vida do autor e sua preocupação com a alteridade;</li> <li>b) o papel do administrador não é somente estar a serviço do sistema de mercado global da competitividade, na qual impera a luta de todos contra todos, mas sim participando mais ativamente da práxis social;</li> <li>c) o volume de alunos de Administração, que possui o maior número de ingressantes anuais de cursos superiores do Brasil, totalizando 267.013 estudantes, e que possui o maior número de concluintes, totalizando 124.986;</li> <li>d) necessidade de ampliar as visões a respeito do papel do administrador na sociedade e refletir sobre os padrões de racionalidade.</li> </ul>   |
| <b>Pressupostos</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) É possível que a visão do discente de Administração seja tipicamente instrumental e esteja esvaziada de racionalidade substantiva.<br/>Weber (2000) considera que toda dominação se dá e se manifesta como administração, e a mesma carece de dominar, uma vez que para dirigir é necessário que poderes de mando estejam concentrados nas mãos de algum responsável pela atividade.</li> <li>b) É possível que o aluno tenha escolhido a área em função de seu olhar mais ligado à racionalidade instrumental do que substantiva.<br/>O jovem é fortemente influenciado pela indústria cultural. Adorno e Horkheimer (1985) apontam que tal modelo é responsável pela pasteurização que dá este ritmo à sociedade. A ostentação do poder exerce influência social, fazendo com que exista o desejo de pertencimento. Os autores consideram, de modo a exemplificar, que as corporações transnacionais exibem seus edifícios em engenhosos projetos arquitetônicos que denotam o ostensivo poder. Por outro lado, a maioria da população sobrevive em apartamentos, cuja simplicidade confronta com o modelo do poder.</li> <li>c) É possível que os alunos reconheçam o valor das disciplinas do curso ligadas à racionalidade substantiva na fase da entrevista em profundidade.<br/>Para Habermas (2012a), o mundo somente conquista objetividade ao ser válido para sujeitos capazes de agir e utilizar a linguagem. O conceito abstrato de mundo é preciso para que os indivíduos que agem comunicativamente se entendam mutuamente acerca do que se passa no mundo ou sobre o que se deve fazer nele. Com este exercício comunicativo, eles ao mesmo tempo se asseguram do contexto vital que têm em comum, isto é, de seu mundo da vida intersubjetivamente partilhado.</li> </ul> |
| <b>Metodologia</b>   | Investigação empírica caracterizada como estudo de caso de metodologia mista. Na parte quantitativa, foi elaborado questionário a partir da determinação de categorias analíticas que se basearam no estudo de Serva (1996), que suporta o pensamento de autores como Horkheimer (1976), Adorno e Horkheimer (1985), Habermas (2012a) e Weber (2000). Na sequência, foram desenvolvidas entrevistas em profundidade, envolvendo 6 discentes selecionados a partir dos dados discrepantes percebidos no estudo da primeira parte quantitativa.   |
| <b>Análise de dados</b>                                    | Análise quantitativa e análise das entrevistas em profundidade por meio da análise de conteúdo.   |
| <b>Considerações</b>                                       | A análise dos resultados alcançados, sustentados pela metodologia e pelo referencial teórico, busca refletir com olhar voltado a contribuir para atingir os objetivos do trabalho, sugerindo possibilidades para a continuação do estudo e pensando acerca da limitação do presente estudo.   |

Fonte: desenvolvido pelo autor

Posteriormente à apresentação do *framework* da pesquisa, apresenta-se a *matriz de amarração*, na qual é possível compreender a relação entre os elementos metodológicos deste trabalho.

## 5.8 Matriz Metodológica

A presente *matriz de amarração*, apresentada no quadro 17, busca situar as conexões entre o problema de pesquisa, objetivo geral e específicos, pressupostos e metodologia do trabalho.

**Quadro 17 – Matriz de amarração**

| Problema  | Objetivo geral   | Objetivos específicos   | Pressupostos  | Metodologia  |
|---|--|---|---|--|
| Refletir sobre como os estudantes do curso de Administração de uma IES confessional percebem e interpretam em seus imaginários a ação da racionalidade instrumental no âmbito da formação acadêmica | Investigar como estudantes do curso de Administração de uma IES confessional percebem a ação e as repercussões da racionalidade instrumental na formação acadêmica do administrador. | Conhecer e descrever o conteúdo acerca da racionalidade a partir de autores clássicos   | a) <i>É possível que a visão do discente de Administração seja tipicamente instrumental e esteja esvaziada de racionalidade substantiva.</i> Weber (2000) considera que toda dominação se dá e se manifesta como administração e a mesma carece de dominar, uma vez que para dirigir é necessário que poderes de mando estejam concentrados nas mãos de algum responsável pela atividade.                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa bibliográfica</li> <li>• Aplicação de questionário quantitativo</li> <li>• Desenvolvimento de entrevistas em profundidade</li> </ul> |
|   |  | Analisar as representações que os estudantes do curso de Administração da IES elaboram sobre a racionalidade instrumental em sua formação acadêmica | b) <i>É possível que o aluno tenha escolhido a área em função de seu olhar mais ligado à racionalidade instrumental do que substantiva.</i> O jovem é fortemente influenciado pela indústria cultural. Adorno e Horkheimer (1985) apontam que tal modelo é responsável pela pasteurização que dá este ritmo à sociedade. A ostentação do poder exerce influência social, fazendo com que exista o desejo de | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa bibliográfica</li> <li>• Aplicação de questionário quantitativo</li> <li>• Desenvolvimento de entrevistas em profundidade</li> </ul> |



|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  |  |   | <p>pertencimento. Os autores consideram, de modo a exemplificar, que as corporações transnacionais exibem seus edifícios em engenhosos projetos arquitetônicos que denotam o ostensivo poder. Por outro lado a maioria da população sobrevive em apartamentos cuja simplicidade confronta com o modelo do poder.</p>   |  |
|  |  | <p>Inferir, a partir de redução quantitativa, a opinião dos <i>outliers</i> que se desalinham do padrão ligado à racionalidade instrumental e substantiva</p> | <p><i>c) É possível que os alunos reconheçam o valor das disciplinas do curso ligadas à racionalidade substantiva na fase da entrevista em profundidade.</i><br/>Para Habermas (2012a), o mundo somente conquista objetividade ao ser válido para sujeitos capazes de agir e utilizar a linguagem. O conceito abstrato de mundo é preciso para que os indivíduos que agem comunicativamente se entendam mutuamente acerca do que se passa no mundo ou sobre o que se deve fazer nele. Com este exercício comunicativo, eles ao mesmo tempo se asseguram do contexto vital que têm em comum, isto é, de seu mundo da vida intersubjetivamente partilhado.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa bibliográfica</li> <li>• Aplicação de questionário quantitativo</li> <li>• Desenvolvimento de entrevistas em profundidade</li> </ul> |

Fonte: desenvolvido pelo autor

Apresenta-se, na sequência, o material empírico obtido a partir do questionário e das entrevistas realizadas com os discentes do oitavo semestre do curso de Administração com base nas categorias analíticas apresentadas na seção 5.6, que se fundamentam no trabalho de Serva (1996).

## 6 RACIONALIDADE E A VISÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE UMA IES CONFSSIONAL

O material empírico das entrevistas foi obtido a partir da seleção realizada na primeira fase da pesquisa de metodologia mista com a qual aplicou-se questionários aos discentes do oitavo semestre.

### 6.1 Seleção a Partir dos Resultados do Questionário

Neste capítulo são apresentados os resultados a partir da análise do questionário. Os dados são apresentados no quadro 18.

**Quadro 18 – Notas ponderadas obtidas com o questionário com o uso da escala Likert**

|                 | Aluno | Instrumental | Substantiva | Subtração<br>(com aproximação) |
|-----------------|-------|--------------|-------------|--------------------------------|
| <b>Noturno</b>  | 1n    | 63,75        | 83,75       | -20                            |
|                 | 2n    | 71,00        | 47,00       | 24                             |
|                 | 3n    | 77,50        | 60,00       | 18                             |
|                 | 4n    | 66,25        | 71,25       | -5                             |
|                 | 5n    | 62,50        | 67,50       | -5                             |
|                 | 6n    | 58,75        | 93,75       | -35                            |
|                 | 7n    | 63,75        | 83,75       | -20                            |
|                 | 8n    | 77,50        | 78,75       | -1                             |
|                 | 9n    | 78,75        | 68,75       | 10                             |
|                 | 10n   | 80,00        | 90,00       | -10                            |
|                 | 11n   | 76,25        | 78,75       | -3                             |
|                 | 12n   | 53,75        | 61,25       | -8                             |
|                 | 13n   | 83,75        | 96,25       | -13                            |
|                 | 14n   | 68,75        | 80,00       | -11                            |
|                 | 15n   | 70,00        | 77,50       | -8                             |
|                 | 16n   | 66,25        | 71,25       | -5                             |
|                 | 17n   | 65,00        | 83,75       | -19                            |
|                 | 18n   | 48,75        | 87,50       | -39                            |
|                 | 19n   | 58,75        | 68,75       | -10                            |
|                 | 20n   | 50,00        | 84,00       | -34                            |
|                 | 21n   | 41,25        | 73,75       | -33                            |
|                 | 22n   | 70,00        | 50,00       | 20                             |
|                 | 23n   | 67,50        | 95,00       | -28                            |
|                 | 24n   | 68,75        | 83,75       | -15                            |
| <b>Matutino</b> | 1n    | 65,00        | 80,00       | -15                            |
|                 | 2n    | 66,25        | 81,25       | -15                            |
|                 | 3n    | 48,75        | 63,75       | -15                            |
|                 | 4n    | 76,25        | 78,75       | -3                             |
|                 | 5n    | 47,50        | 57,50       | -10                            |
|                 | 6n    | 62,50        | 62,50       | 0                              |
|                 | 7n    | 41,25        | 71,25       | -30                            |
|                 | 8n    | 67,50        | 66,25       | 1                              |
|                 | 9n    | 65,00        | 73,75       | -9                             |
|                 | 10n   | 70,00        | 62,50       | 8                              |

Fonte: desenvolvido pelo autor

A média da nota ponderada dos alunos do período noturno foi de 66,19 para o grupo de respostas ligadas ao olhar instrumental e de 76,50 para o grupo de respostas ligadas ao olhar substantivo. Para o período matutino, a nota foi de 61,00 para o grupo de respostas ligadas ao olhar instrumental e de 69,75 para o grupo de respostas ligadas ao olhar substantivo. Observa-se que tais notas baixaram de modo aproximadamente equiparado no período matutino. A média geral ficou em 64,66 para o grupo de respostas ligadas ao olhar instrumental e em 74,51 para o grupo de respostas ligadas ao olhar substantivo. Em todos os casos é notório observar que o olhar ligado à racionalidade substantiva obteve nota mais elevada. Isto denota a percepção por parte dos discentes acerca de uma visão humanista. Tal fato possui influência de disciplinas ligadas à gestão de pessoas e sociologia.

De acordo com o quadro 18, as 6 maiores notas se ligam à racionalidade substantiva e as duas menores notas se ligam à racionalidade instrumental.

**Quadro 19 – Seleção a partir das notas ponderadas**

| Discente | Pontuação racionalidade instrumental | Pontuação racionalidade substantiva | Total Pontuação racionalidade substantiva menos a instrumental | Status da análise               |
|----------|--------------------------------------|-------------------------------------|--|---------------------------------|
| 2n       | 71                                   | 47                                  | -24  | Selecionado                     |
| 22n      | 70                                   | 50                                  | -20  | Selecionado                     |
| 10m      | 70                                   | 63                                  | -8   | Selecionado                     |
| 7m       | 41                                   | 71                                  | 30   | Selecionado                     |
| 20n      | 50                                   | 84                                  | 34   | <b>Selecionado (Substituto)</b> |
| 6n       | 59                                   | 94                                  | 35   | <b>Selecionado (Perdido)</b>    |
| 18n      | 49                                   | 88                                  | 39   | Selecionado                     |

Fonte: desenvolvido pelo autor

Após a impressão do *boxplot* observou-se que muitos dos casos com notas altas ou baixas eram acompanhados também de semelhante direcionamento do outro tipo de racionalidade. Tal comportamento levou a observarmos o padrão de diferença de pontuação entre a racionalidade instrumental e substantiva, conforme ilustrado no quadro 15 anteriormente citado. Buscou-se considerar discentes do período matutino e do período noturno em sua proporção. Para as entrevistas foram selecionados 4 discentes do período noturno, sendo que dois deles representam maiores índices de racionalidade instrumental, sendo -24 e -20 e dois deles representam maiores índices de racionalidade substantiva, sendo 35 e 39. Na impossibilidade de entrevistar o discente que correspondeu à nota de 35 (6n), substituiu-se o mesmo pelo discente 20n que é relacionado com a nota 34. Para

representar os discentes do período matutino, selecionaram-se os discentes de nota -8 (10m), representando a racionalidade instrumental e 30 (7m), representando o padrão de respostas que se liga à racionalidade substantiva. A seleção sintetizada é apresentada no quadro 19.

## 6.2 Apresentação do Material Empírico

O presente capítulo expõe os dados empíricos coletados na pesquisa. Tal apresentação seguiu a lógica anteriormente anunciada no capítulo 5 e se organiza em dois blocos distintos, obtidos com a análise das entrevistas. O primeiro bloco está relacionado com a racionalidade substantiva e o bloco restante se liga à racionalidade instrumental de acordo com o quadro 20.

**Quadro 20 – Distribuição dos blocos**

| Grupo de categoria         | Categoria analítica           | Conceito   | Subcategoria analítica  | Bloco |
|----------------------------|-------------------------------|--|---|-------|
| Racionalidade substantiva  | <i>Autorrealização</i>        | Processos de concretização do potencial inato do indivíduo, complementados pela satisfação   | O curso traria autorrealização  | 1     |
|                            | <i>Entendimento</i>           | Ações pelas quais se estabelecem acordos e consensos racionais, mediadas pela comunicação livre, e que coordenam atividades comuns sob a égide da responsabilidade e satisfação sociais  | Comunicação para desenvolver uma sociedade humanamente melhor   |       |
|                            | <i>Julgamento ético</i>       | Deliberação baseada em juízos de valor (bom, mau, verdadeiro, falso, certo, errado etc.), que se processa através do debate racional sobre as pretensões de validade emitidas pelos indivíduos nas interações  | O curso daria desenvolvimento ético e humanista como forma de entender o outro<br>A educação é mercadoria |       |
|                            | <i>Autenticidade</i>          | Integridade, honestidade e franqueza dos indivíduos nas interações   | Distanciamento do mundo da vida   |       |
|                            | <i>Valores emancipatórios</i> | Aqui se destacam os valores de mudança e aperfeiçoamento do social nas direções do bem-estar coletivo, da solidariedade, do respeito à individualidade, da liberdade e do comprometimento, presentes nos indivíduos e no contexto normativo do grupo | O curso o ajudaria a ser mais solidário<br>Relação da indústria e meio ambiente                           |       |
|                            | <i>Autonomia</i>              | Condição plena dos indivíduos para poderem agir e se expressar livremente nas interações   | Possibilidade de relacionar <i>hobby</i> e trabalho   |       |
| Racionalidade instrumental | <i>Cálculo</i>                | Projeção utilitária das consequências dos atos humanos   | O curso é fácil   | 2     |
|                            | <i>Fins</i>                   | Metas de natureza técnica, econômica ou política (aumento de poder)  | Haveria muito mercado de trabalho para o administrador  |       |

|                                 |  |   |
|---------------------------------|--|---|
| <i>Maximização dos recursos</i> | Busca da eficiência e da eficácia máximas, sem questionamento ético, no tratamento de recursos disponíveis, quer sejam humanos, materiais, financeiros, técnicos, energéticos ou ainda, de tempo | O colaborador deve cumprir ordens e dar resultados sem questionar.<br>Corrupção                                 |
| <i>Êxito e resultados</i>       | O alcance, em si mesmo, de padrões, níveis, estágios, situações, que são considerados como vitoriosos face a processos competitivos numa sociedade capitalista;                                  | O lucro é mais importante do que tudo   |
| <i>Desempenho</i>               | Performance individual elevada na realização de atividades, centrada na utilidade  | Sou bom, mas posso ser somente um número  |
| <i>Utilidade</i>                | Dimensão econômica considerada na base das interações como um valor generalizado   | Instituições contratam artistas que não possuem vínculo acadêmico para buscarem alunos e resultados financeiros |
| <i>Rentabilidade</i>            | Medida de retorno econômico dos êxitos e dos resultados esperados  | Haveria muito retorno financeiro  |
| <i>Estratégia interpessoal</i>  | Aqui entendida como influência planejada sobre outrem, a partir da antecipação das reações prováveis desse outrem a determinados estímulos e ações, visando atingir seus pontos fracos           | O administrador possui poder sobre outrem   |

Fonte: desenvolvido pelo autor

### 6.3 Apresentação das Categorias Analíticas Derivadas da Investigação acerca da Racionalidade Substantiva

Nesta sessão buscaram-se apontamentos por parte dos estudantes que se ligassem ao estudo das categorias criadas com base no estudo de Serva (1996), sendo elas a autorrealização, o entendimento, o julgamento ético, a autenticidade, os valores emancipatórios e a autonomia.

#### 6.3.1 Como o conceito de autorrealização é percebido pelos estudantes

Como forma de buscar responder tal questão e relacionar a mesma com o universo do curso de Administração e dos estudantes, a pergunta foi vinculada de forma a conhecer se o estudante acreditava que o curso lhe traria autorrealização.

De modo geral, os discentes compreendem a autorrealização como algo a ser desenvolvido a longo prazo, ao longo de suas vidas. Por outra ótica, tendem a vincular a autorrealização com os conceitos ligados à uma racionalidade mais

instrumentalizada e menos substantiva. Esta tendência se dá principalmente quando tais estudantes trazem os conceitos de fins para tal realidade. Como exemplo, uma discente do período noturno relatou, quando questionada acerca da autorrealização, que quando entrou na IES tinha a ideia de triplicar seu próprio salário após se graduar. Na fala dela, diz ter entrado “na faculdade para ter uma qualificação e ter um salário melhor. Eu tripliquei meu salário. E não estou formada ainda. Então eu, hoje, estou plenamente realizada. Eu trabalho na área”. Mate (2011) associa este arquétipo de pensamento com a razão instrumental, fundante do positivismo. Isto porque, em tal apontamento, se liga diretamente a serviço do capital para fins voltados à obtenção de lucro. Desconsideram-se, assim, as condições para todos os processos de emancipação social. Continuando, relata ter conseguido emprego em uma multinacional. Deste modo, está realizada pelo salário, pois diz ser um salário que nunca ganhou em sua vida. Mas também aponta que pelo trabalho em si também se sente realizada, porque o mesmo confirma o que ela buscou com o curso. Diz ter se desenvolvido em algumas áreas que ela nunca havia trabalhado, como gestão de pessoas.

Esta mistura do entendimento acerca da autorrealização se dá pelo fato de que as pessoas são envolvidas pelo universo capitalista e vinculam seus ganhos financeiros à ideia de autorrealização. Observa-se que Horkheimer (1976) conceitua a racionalidade subdividindo a mesma em subjetiva e objetiva. A primeira delas liga-se à faculdade de classificação, inferência e dedução, e se relaciona com os meios e fins, servindo ao sujeito como modo para sua preservação. Este modelo se liga diretamente aos ganhos financeiros citados.

Outra discente apontou sentir autorrealização com o curso que está concluindo. Aponta que a IES é uma faculdade boa, embora acredite que a mesma tenha perdido um pouco da qualidade em virtude do que ela vem acompanhando nos últimos quatro anos. Esta discente, a exemplo da anteriormente citada também relaciona sua autorrealização com o mercado e com a economia. A aluna cita que possui dificuldades para se inserir no mercado de trabalho. Também diz que entrou no curso com expectativa de se envolver com o mercado de trabalho. No caso desta discente, observa-se que ela cita os problemas da economia e financeiros, mas pode-se observar que a mesma compreende que sua autorrealização se relaciona com o agir dentro de sua área de atuação.

No caso de uma aluna do período matutino, ela aponta que teve autorrealização pessoal ao cursar Administração, embora não tenha tido acesso ao mercado de trabalho. Aponta acreditar que cada etapa que se passa na vida deve ser compreendida como uma autorrealização. A aluna diz que autorrealização “não é uma coisa (...). Eu acho que tudo que você vai conquistando a cada ano, que você conquista alguma coisa, se teve uma autorrealização”. A aluna aponta que seu cotidiano é permeado de alegrias e dificuldades. Diz que o humano “vai preenchendo ele até chegar aos 100%. Aos pouquinhos. Uma porcentagem vai subindo conforme se vai passando a vida. E eu vou saber se eu fui autorrealizada no final da minha vida [risos]”. Para a aluna, neste momento, considera-se muito jovem e está somente começando a vida. A aluna diz que se ela não está autorrealizada, é porque ainda está caminhando. Relatou ser muito, “indecisa e muito complicada”, mas que o curso a ajudou a observar o mundo com mais clareza. Se no início do curso ela chegou a pensar em desistir, disse que a partir do quarto semestre percebeu que era o que ela queria. Acredita que, ao concluir o curso, um caminho é determinado automaticamente e desta forma tem uma carreira a perseguir, podendo assim se autorrealizar mais facilmente. Horkheimer (1976) aponta que existe um perigo em tornar o cotidiano automatizado. Para o autor, quanto mais as ideias são automatizadas e instrumentalizadas, mais se tende a coisificar a realidade, que passa a ser funcionalizada. Corroborando com isto, tende-se a pensar que após a graduação, existe um caminho traçado para a vida profissional. É neste contexto que Horkheimer (1976) aponta que a linguagem pode ser um instrumento para a orientação das massas.

A fala de uma das estudantes entrevistadas apontou que ultimamente ela tem buscado se conhecer melhor. Busca, para isto, o que ela diz ser “alguns rituais” como a meditação. Deste modo, afirmou que parou de “ficar almejando” diversidades. Diz que busca autorrealização no cotidiano e não mais ser “autorrealizada quando eu acabar minha pós” ou “quando eu tiver viajado”. Relatando ter sofrido com a busca de conquistas disse: “eu parei de ficar sempre almejando muito, e dando valor para estas minhas pequenas realizações que é me formar, ou conseguir entregar uma coisa difícil no trabalho”. Para a estudante, é importante ter paciência consigo, de modo a “saber comemorar estas pequenas realizações”. Relatou que busca não querer ficar esperando para saber quando terá

o que deseja. Reconhece que tem tudo o que precisa e disse que pode ser tarde demais para aproveitar de momentos que fazem parte de um “processo da vida”.

Uma universitária do período matutino apontou que estar concluindo o curso superior é uma forma de autorrealização. Ela relaciona isto com o fato de estar conquistando seu grau com “muito esforço”, relacionando a autorrealização com o sacrifício do tempo utilizado nas atividades. Aponta que está “absurdamente feliz com isso. Eu me sinto autorrealizada. Neste momento. Mas é que a dois anos eu vou querer fazer uma pós-graduação”. A estudante considera a autorrealização no momento, mas vincula outros desejos com metas para se buscar a autorrealização. A exemplo da aluna anteriormente citada, esta relatou que gostaria de poder passear mais para ter autorrealização. Observa-se que tal conceito de autorrealização se associa à diversão. Adorno e Horkheimer (1985) observam que o divertimento é buscado pelo homem que procura meios de escape do processo mecanizado de seu cotidiano. Deste modo procura formas para ter condições físicas e psicológicas para enfrentá-lo novamente, refazendo o mesmo de modo reiterado.

### **6.3.2 Como os discentes percebem o conceito de entendimento, consentimento e comunicação livre**

Como forma de refletir acerca do conceito de entendimento, consentimento e comunicação livre, buscou-se apoiar no conceito de Serva (1996). Com esta apreciação o autor pensa sobre as ações com as quais se estabelecem acordos e consensos racionais, mediadas pela comunicação livre que coordenam atividades comuns sob a égide da responsabilidade e satisfação sociais. Buscou-se aproximar a IES de tal conceito assim como da percepção do estudante. Para tanto, após testes do questionário, a questão eleita foi: como o curso contribuiu para que você possa desenvolver uma sociedade humanamente melhor e como isto foi feito?

De modo geral os estudantes reconhecem e citam o esforço de alguns docentes específicos que buscaram, ao longo do curso, desenvolver o pensamento que – nas palavras dos alunos – se liga à alteridade, empatia e preocupação com a questão social.



Uma aluna apontou que o curso buscou o olhar voltado ao desenvolvimento de uma sociedade melhor. Para ela, quando se estudam disciplinas do curso como Teorias Organizacionais, Sociologia, Filosofia, Antropologia Cultural, os alunos tendem a reclamar muito, uma vez que não compreendem a relação dos conteúdos com a Administração. A aluna observa que é necessário, de acordo com o olhar dela, conhecer as diferenças. Desta forma, a aluna questiona: “se você não souber ‘ler’ as pessoas (...) com olhar específico, (...) como você vai dirigir uma empresa?”. Esta fala se liga ao conceito de Habermas (2012a), quando busca orientar para refletir criticamente sobre a instrumentalidade racional, buscando nas falas e exteriorizações, em geral, um caminho voltado ao entendimento e à emancipação social. O agir comunicativo pode ser entendido como um sistema produtivo da sociedade, sendo que o mesmo se contrapõe à razão instrumental. No mundo da vida, a racionalidade das pessoas é desenvolvida pela linguagem e comunicação. Para a estudante, é necessário maior comunicação entre docentes, discentes e realidade do mercado. Aponta que, nas empresas, não são todos iguais. Cita exemplos do cotidiano na multinacional em que atua, apontando que a comunicação deles é imprescindível para o resultado. Aponta que as disciplinas citadas podem ajudar muito a “tornar as pessoas melhores”. Tal aluna também aponta que sente falta de atividades interdisciplinares que envolvam o humano, o meio organizacional e as teorias. Quando questionada sobre a importância disto no curso de Administração, diz: “eu acho que isso é uma falha do curso (...); a gente acaba vendo coisas parecidas nas matérias (...) que estão alocadas no mesmo semestre. Elas conversam entre si, Mas elas não trabalham em conjunto”. A aluna apontou que estas questões poderiam ser melhor desenvolvidas se fossem praticadas, uma vez que, segundo a aluna, não se desenvolve somente com a teoria. Para a aluna, o curso de Administração deveria ter trabalhos específicos e não estar vinculado com mesmos trabalhos do curso de Contábeis, que, em muitos casos, não tratam deste contexto.

Corroborando com o mesmo pensamento de Habermas (2012a), para outra universitária é importante olhar para as pessoas além da imposição e da autoridade. Deste modo ela aponta que “já está contribuindo (...) quando se colabora para a qualidade de vida, a qualidade de trabalho de uma pessoa”. Considerando o ponto de vista, a palavra do colaborador e “olhando pelo lado dele (...), já contribui para alguma coisa. Agora, pra uma sociedade melhor? (...) ética no mercado, eu

acho que o curso contribuiu para eu ter uma visão de mais clareza”. A aluna aponta sobre as falácias que observa no meio empresarial, no comércio e no marketing. Diz que não se deve “precisar disso que a gente vê muito hoje em dia, que é exagerar naquilo que é a qualidade do seu produto sem falar sobre os (...) contras”. A discente reconhece que o curso mostrou, com docentes específicos, que existem diversos nichos para atuar e existem clientes para todas as empresas. Diz que aprendeu que não é porque um produto é barato ou caro que o mesmo terá muitos clientes ou não. A aluna vincula a questão do marketing com o entendimento do outro e com a comunicação livre. Diz que, “como foi falado, o olhar mais humano para as pessoas, esta questão da ética também, no mercado, (...) enxergar a sociedade de outra forma (...) e conseguir evoluir o pensamento, abrir a cabeça”, é o que pode fazer com que os objetivos sejam atingidos.

Uma estudante do período matutino relatou que não são somente as falas dos docentes acerca da ética que ensinam os estudantes, mas sim a teoria, a conscientização e o comportamento, trabalhados interativamente no dia a dia letivo. Observa-se aqui a relação com o agir dramaturgico apontado por Habermas (2012a), conceito no qual considera-se a interação social como o encontro com o qual os participantes estabelecem entre eles um público visível, sendo que as encenações ali são recíprocas, podendo ter posicionamento voltado a fins. Deste modo, quando mostra a visão de si mesmo, tem que se pautar em seu mundo subjetivo, representado, como aponta Habermas (2012a), pela totalidade das vivências que este indivíduo teve. Para a discente, a multiplicidade de conhecimentos e o exemplo alheios exercem influência no cotidiano dos alunos. Citando o exemplo da disciplina de Antropologia, afirma que “agora a gente tá tendo Antropologia, que eu estou apanhando (...), mas são temas que acabam fazendo com que a gente pare pra pensar assim, se tá tão ruim do jeito que tá, eu estou contribuindo pra melhorar ou eu ajudando a piorar?”. A estudante explicou que o conteúdo desta disciplina não faz parte do saber técnico do curso, mas tal conteúdo pode influenciar muito na formação cultural do aluno e de seu olhar para a realidade, principalmente quando reflete sobre as interações entre as pessoas.

Para uma discente do período noturno, o curso não contribui muito para desenvolver uma sociedade humanamente melhor, uma vez que, em suas palavras, o curso “é mais direto. (...) Eu acho que (...) não entra muito nesse negócio assim de pessoas e humanidade (...), é mais para o fazer, a ação e o resultado”. Para tal

discente, seria importante a ampliação deste olhar voltado ao humano para uma quantidade maior de disciplinas. De acordo com a fala da discente, o curso está mais ligado à racionalidade subjetiva de Horkheimer. A mesma se relaciona com os meios e fins e com a adequação de procedimentos a propósitos que visam se aproximar da certeza. É entendida como “faculdade de classificação, inferência e dedução, não importando qual o conteúdo específico dessas ações: ou seja, o funcionamento abstrato do mecanismo do pensamento” (HORKHEIMER, 1976, p. 11).

Outra estudante do período noturno possui visão diferente da anterior. Diz que “desde o primeiro semestre, a gente vai aprendendo sobre gestão de pessoas. As outras áreas são muito importantes, mas a gestão de pessoas, ela coloca um pouco o caráter humanista na gente”. A estudante destaca a importância desta disciplina a qual considera o pilar do desenvolvimento da Administração. Para ela, a área é, em primeiro instante, formada por pessoas. Observa que é importante “respeitar o outro ser humano, se colocar no lugar do outro ser humano. E não tem que ser algo pessoal. É uma questão de bom senso. Uma questão, de enxergar a outra pessoa que tá no mesmo barco que você”. Em uma crítica à sociedade, aponta que temos “essa questão de ser individualista, eu acho que é uma coisa que é do nosso país, que é isso que as pessoas ficam pregando. Que a gente tem que pensar na gente. Só que isto vem mudando gradualmente. E eu acredito que vai mudar muito mais”. A aluna possui uma fala que se liga ao agir comunicativo de Habermas (2012a). Para ela, estamos todos “no mesmo barco, buscando a mesma coisa: Realizar seus sonhos, alcançar seus objetivos”. Explana que no curso de Administração, ao longo dos semestres, disciplinas como Gestão de Pessoas e Processos tiveram “professores maravilhosos nessa área, que eu adorei”. Apontou que anteriormente não imaginava em que uma disciplina como Gestão de Pessoas pudesse agregar em sua formação, mas disse ter se encantado com os docentes e pelas possibilidades que os mesmos apontaram no ambiente das empresas. Deste modo, observa que é importante buscar fornecer ferramentas pra tornar um local de trabalho melhor pra todos, não só pra nós. Explica que se uma área está ruim na empresa, a outra também fica, uma vez que a organização é um sistema, não podendo ser encarada como partes individuais. Nas palavras da discente, “é bem legal a gente ter essa compreensão e conseguir aplicar isso” nas empresas.

Uma discente do curso apontou que, sempre quando se refere sobre a questão humana, lembra das aulas de Gestão de Pessoas, de Filosofia, de Sociologia. “Tanto os professores explicando, passando texto, passando bastante leitura voltada nesta área quanto exemplos também que eles passavam”. Este conhecimento, para a discente ajuda a construir um diálogo no dia a dia de trabalho. Este diálogo vem auxiliar no melhor desenvolvimento das atividades cotidianas. Isto reflete em uma melhor condição de trabalho para todos.

Este contexto se relaciona diretamente com a apreciação de racionalidade comunicativa de Habermas (2012a). Isto porque é com o conceito de agir comunicativo que o pensador trouxe o modelo sob a ótica da realização de comum acordo entre os participantes de falas diversas. As mesmas devem ser passíveis de acordo comum, buscando a verdade subjetiva.

### **6.3.3 Como os estudantes percebem o conceito de julgamento ético**

Partindo dos conhecimentos da teoria crítica e escola de Frankfurt e da compilação de Serva (1996), entende-se que o julgamento ético se associa com a deliberação baseada em juízos de valor como bom, mau, verdadeiro, falso, certo, errado, que se processam pelo debate racional acerca das pretensões de validade emitidas pelos indivíduos nas interações. Com isto, partindo de questionamentos que buscassem conhecer a opinião do discente, buscou-se inferir acerca do desenvolvimento ético e humanista como forma de entender o próximo e seus juízos de valor.

De modo geral, os alunos não esperavam ter conteúdos no curso de Administração que abordassem a questão da ética e humanismo. Mas em três dos casos foram citados os envolvimento familiares com tal temática. Os diálogos chegaram a abordar a questão da solidariedade, que também foi citada por mais de um estudante.

De modo diferenciado, uma discente do período noturno chegou a se surpreender com a questão, uma vez que para ela estas questões devem permear não somente o curso de Administração, mas também o universo familiar das pessoas. Para a aluna, ela já possuía estes conhecimentos e “características” nela

mesma. Buscava aprimorar, como diz: “lapidar o diamante, mas eu já tinha. Eu tenho muita coisa que eu só confirmei no curso. Já, por isso que eu te falo, é uma coisa que já nasceu comigo. Sabe? Assim como médico nasce médico, sabe?”. Ela diz que, de uma forma ou de outra, esta questão é vocacional. Acredita que, de uma forma ou de outra, “administrador já nasce administrador”, sendo que o curso superior deve trazer somente a especialização e ampliação do conhecimento.

Uma discente do período matutino comentou que embora não esperasse conteúdos ligados à ética, reconhece que o humano deve – assim como as empresas – ser além do lucro. Para a discente, as organizações devem ir além da lucratividade, devendo ter uma representação social, “que faz toda a diferença (...) quando a mesma se coloca como (...) um organismo além (...) do dinheiro”. Questionada acerca do marketing, a discente apontou que este pensamento deve ir além do marketing e da divulgação, uma vez que se “for só marketing, é vazio. O marketing é bom, mas para dizer sobre a realidade, sobre o que é verdadeiro”.

Uma estudante do período noturno apontou que não imaginava que fosse refletir sobre ética quando entrou no curso. Por outro lado, apontou que teve “grande desenvolvimento nesta parte, eu acho, de conseguir refletir mais sobre (...) questões da vida mesmo (...), também o curso tem várias disciplinas que [pausa] ajudam a pensar e fazer melhor”.

Outra aluna apontou que não esperava muito. Diz reconhecer a importância, pois “importante a gente sabe que é, mas eu não tinha uma ênfase assim, de alguém”. A aluna explica que ninguém anteriormente havia comentado com ela sobre a importância destas disciplinas em um curso de Administração. Ela cita que no ensino médio também teve disciplinas “que puxam mais esta parte, mas, eu não acho que elas tiveram tanta força como teve pra mim aqui na faculdade, (...) eu sabia que era importante mas não era uma coisa tão (...) presente pra mim”. A discente também aponta para a sustentabilidade de negócios. Disse que se os mesmos forem baseados em “fraquezas, serão também fracos (...) e não se desenvolverão.

Uma aluna apontou que, na verdade, acredita que isso tem “que ser um pouco puxado da família, (...) da casa né, e não, isso não é uma coisa muito abordada, a gente ficava esquecendo destes lados pra, destes pontos, que são importantes, pra ficar voltado mais para o que a sociedade vê como o mais importante”. Para a aluna, deve existir uma pressão da sociedade em si. Ela aponta

que isto deve ser feito pelos profissionais, pelos administradores que deveriam liderar uma visão mais séria. Aponta que para a família e para os pais a visão está muito ligada a ter a aprovação social, “é vocês aprenderem coisas úteis para serem utilizadas pra você conseguir um retorno com isso. Financeiro, então, essas coisas, (...) desenvolvimento interior e pensamentos, reflexões, fica um pouco de lado, por causa disso”. Tal aluna, fala acerca das pressões do capitalismo e da necessidade de ser socialmente aceita, independente de seus valores e até mesmo da ética.

Uma discente do curso diz que esperava ter conceitos de ética, mas não de solidariedade, que disse também ter tido conteúdo abordado no curso. Para ela, “isto se dá porque a visão mesmo de administrador (...) é realmente esta coisa de recurso, de produtividade, lucro e dinheiro. Esta era a visão anterior”. A aluna aponta que hoje observa tal questão de modo distinto e considera ser extremamente importante para ela a abrangência do conteúdo.

De modo geral, as estudantes entrevistadas aproximam a ética às disciplinas citadas e ao conceito de racionalidade objetiva de Horkheimer (1976). Associam a ética à reflexão filosófica, buscando no pensamento uma tradição.

De modo a contrapor, outra discente entrevistada ressalta a importância que se liga ao conteúdo da ética na Administração. A aluna aponta que tal área “é muito mascarada”. Aponta que na disciplina de responsabilidade social, da qual ela diz gostar bastante, questões ligadas com a qualidade de vida, “melhorias e benefícios para funcionários, para a comunidade” são enaltecidas. Porém acredita que na Administração, por mais que tenha havido melhoras, esta questão “é mascarada”, sendo “mais um instrumento que encontraram de competitividade, mais competitividade, mais lucro e mais benefício em prol da empresa, acabando sempre lá no lucro”. Desta forma, ao pensar em Horkheimer (1976), percebe-se que tal fala liga a ética na Administração à racionalidade subjetiva.

Uma discente apontou que esperava ter um conteúdo acerca da ética, mas humanista não. Embora acredite ser muito importante, sua visão era mais ligada à negócios. Dizia que diretoria é administração pois “precisa lidar com muitos números, com muito e resultados”. Aponta “nunca ter pensado na visão humanista, na gestão, nas pessoas, eu pensava mais números mesmo. Mais resultados, mais!”.

Uma das discentes, embora não imaginasse que teria tal conteúdo, diz que costuma sempre dizer que “[entrei] uma pessoa na faculdade, e saí outra

pessoa. Estou saindo outra pessoa agora.” Para a estudante isto se deve principalmente às disciplinas ligadas à ética.

Porque você lida com pessoas diferentes, culturas, conhecimentos diferentes. Então, o tanto que eu entrei achando que eu tinha uma verdade, eu tô [sic] saindo com a cabeça totalmente aberta e com uma, uma formação não só acadêmica, mas como você disse, ética, moral, a questão de ah... eu... eu até não consigo explicar como que é esta transformação. Por isso que eu falo que o ideal seria todo mundo ter um acesso ao ensino superior. Porque a faculdade, ela tem este poder de transformar as pessoas. Ajudar elas a ter senso crítico, você... você forma a sua opinião aqui dentro. Isso é bem legal. E não é com... com uma influência dos professores. Você vai se formando no todo. É com conversas com os professores, com sua turma, as matérias que você tem conhecimento. É bem legal essa, essa questão da faculdade, e do curso.

A discente aponta que isto é de grande importância, pois lidamos com o ser humano “a todo tempo, não tem pra onde correr. Você aprender a lidar com o outro, tanto na empresa quanto na vida pessoal é inevitável. E o curso, (...) a faculdade em si oferece muito disso”.

As falas dos estudantes confirmaram que os mesmos não esperavam ter conteúdos de tal especialidade, mas julgam que os mesmos fazem grande diferença na formação do profissional.

#### **6.3.4 Como os discentes percebem a autenticidade e o distanciamento do mundo da vida**

Buscou-se compreender como o discente compreende a relação entre as atividades do administrador, seu gosto pelo trabalho e a possibilidade de ascender hierarquicamente em mesma proporção que se descola de suas atividades principais, as quais em muitos casos são suas atividades preferidas. Deste modo, buscou-se refletir acerca da integridade do trabalho, a honestidade com outrem e consigo mesmo e a franqueza dos indivíduos na esfera do trabalho. Para Habermas (2012a) o mundo da vida é representado pela esfera privada da vida de cada indivíduo e também na qual os sujeitos chegam a um entendimento acerca de as outras esferas do sistema social. Isto é dado a partir do processo comunicativo.

Em geral, os discentes consideram natural a possibilidade ligada ao profissional deixar suas atividades operacionais para poder conquistar cargos e posições mais elevadas na hierarquia empresarial.

Uma aluna do período noturno destaca o caso de seu pai, que foi empresário, mas precisou desistir das atividades em função de ter perdido o controle de suas atividades justamente por se dedicar mais ao operacional do que à gestão da empresa. Para a aluna, ele preferia permanecer mais ligado às atividades práticas, que davam satisfação pra ele. Considera que

ele não gosta de ficar preso num lugar, ele gosta de sair pra rua. Então, a empresa dele era uma distribuidora. O que é que ele fazia? Ele ia distribuir como qualquer outro funcionário. Ele foi, ele ia fazer pedido, ele ia atrás de cliente, então ele não queria ficar no que era pra ficar de fato, né? Que é, ninguém vai cuidar, ninguém vai prezar tanto na empresa quanto o dono.

A discente considera que o pai deixou as atividades ligadas à Administração na mão de pessoas que ele confiava, mas que em verdade “não são tão confiáveis”. Deste modo, ela acredita que “ele errou neste quesito, de... de não olhar pra isso”. Ela explica que, pelo fato de fazer o que gosta e de não se dedicar à atividades consideradas por ele “menos interessantes”, deixou tudo que tudo se complicasse. Também apontou que se fosse hoje, talvez ele não trabalhasse mais desta forma. Expressando dúvida e denotando tristeza, aponta que “também vai do gosto da pessoa, né? Tem pessoas que adorariam ser chefe. Adorariam estar lá em cima, mas tem outras pessoas que não se dão bem com isso. E acho que isso é mais difícil de acontecer, mas existe”. Ela considera o caso de seu pai como sendo atípico no universo empresarial. Aponta que os profissionais buscam o resultado financeiro, que é o que mantém as empresas em funcionamento. “Ele... ele queria ficar nas atividades práticas, que davam satisfação pra ele”.

Para a aluna, seu pai pagou a vontade de desenvolver as atividades que queria com a quebra da própria empresa. Ela diz, entristecida, que o que alguns funcionários fizeram com ele foi um tipo de

corrupção que (...) ataca (...) os cidadãos, a sociedade, né? Tira (...) direitos da sociedade (...). Ele gostava de fazer o serviço de um empregado. E o que que aconteceu com isso? Deixou muito espaço para as pessoas que tavam [sic] lá dentro, que acabaram, né, passando a mão no dinheiro, e [o] levou a falência. Então isso é um ponto que eu acho que tem que ser muito bem observado e o proprietário tem que estar muito atento a isso. Porque isso, como, como aconteceu com meu pai, pode ser o fim de (...) todo um esforço que foi feito pra levar pra frente, uma história que se foi embora.



Porque faltou olhar pra este lado, e um lado mais da gestão também. Eu acho que, (...) é essencial para um proprietário de empresa (...) ter o curso de Administração, por exemplo. Que o meu pai não tinha. Sabe, acho que se ele tivesse, talvez ele tivesse um outro olhar, sabe?

Quando questionada sobre a possibilidade de envolver os dois caminhos, ela diz não saber se isto é possível no momento social no qual vivemos. Aponta-se que tal história pode caracterizar um exemplo de interferência sobre o mundo vivido e resulta, de acordo com o pensamento de Habermas (2012a), na colonização do mesmo. A interferência estatal vem caracterizar a burocratização e interferência da economia à monetarização do mundo vivido.

Outra discente, do período matutino apontou que, na multinacional do ramo de restaurantes *fast food* na qual trabalha, ela não observa muito este tipo de acontecimento. Cita que “no meu dia a dia isto ainda não acontece. E do meu chefe direto, também não. Por que na hora que (...) a coisa aperta” ela e também o chefe desenvolvem atividades diversas. A jovem, que ocupa o cargo de gerente de unidade, aponta que na visão dela e em seu próprio universo parece ser impossível isto ocorrer, uma vez que ela sendo gerente e também seu superior atuam diretamente no setor operacional da empresa, embora diz saber que ter distanciamento das atividades operacionais é uma tendência, caso o profissional ascenda profissionalmente. Aponta também gostar das atividades que desenvolve, mas revelou que gostaria de ter cargos mais elevados. Revelou, em sua fala: na empresa, “eu tenho consultores, tenho diretores (...). E eles (...) não vivem mais (...) o operacional. Mas, porém, eles tiveram uma vida (...) dentro da companhia, diferente da minha. Por quê? Eu entrei como *trainee*, então, eu já entrei como gerente”. A aluna revelou que, na maioria dos casos que envolvem hierarquias elevadas, incluindo seu chefe, seu gerente de unidade, eles possuem tempo longo no emprego, superando os 15 anos. Aponta que os mesmos entraram como aprendizes e aos poucos ascenderam na carreira. Na visão dela,

ele pode falar que hoje ele tá distante. Porque ele entra só de vez em quando. É, pra ele, a evolução pra ele fez, deu esta evolução que você está falando. Eu cheguei num nível intermediário. Eu ainda entro muito em área. Eu, na verdade, eu passo a maior parte do tempo em área. Eu saio de área só pra fechar o financeiro. Às vezes eu falo porque eu sou um atendente que faz banco, por exemplo. Mas (...) acredito que seja natural

este distanciamento de área. A aluna se refere à “área” como parte operacional, que envolve a cozinha, atendimento, recepção e também limpeza. Aponta que se o

profissional gosta da atividade, este distanciamento pode ser difícil, pois, ao se comparar com as atividades práticas do cotidiano, acredita “que existe este distanciamento”. Para a aluna, os profissionais que se desenvolvem dentro da organização podem passar por este distanciamento, que se liga à evolução do mesmo dentro da empresa. Em um momento, ele entra para aprender, depois desenvolve a atividade e gosta. No futuro, ele passa a ensinar. Depois tende somente a administrar. Isto pode levar a um pensamento ligado ao saudosismo dos tempos passados, pois “no caso, se ela já fez (...), ela já sabe como é que é estar naquele outro papel, agora se ela foi diretamente pro cargo de (...) direção, sem passar pelo básico mesmo, aí a visão dela vai ser mais diferente ainda”. A estudante acredita que o dirigente que passou por cargos de hierarquias mais baixas “leva o olhar de quem está naquela função”. Por outro lado, cita que o distanciamento existe, acreditando que não há outra forma de fazer isto ser diferente.

Uma das estudantes do período noturno apontou que atualmente atua como estagiária em uma companhia do setor público. Relatou que acredita haver grande distanciamento acerca do modo como os superiores percebem a realidade e a realidade do cotidiano dos colaboradores. Apontou também que uma colaboradora concursada, residente em Brasília e que desenvolve atividades temporariamente na unidade em que atua, relatou que “vê este distanciamento dos políticos para com a realidade das pessoas que realmente estão (...) mais próximas da realidade, e que é difícil também eles terem esta visão. Porque existe este distanciamento”. A aluna relatou acreditar que aqueles que estão acima da hierarquia tendem a compreender a realidade de um modo superficial. “Então, acho que (...) é bem nítido assim, este distanciamento”.

Outra estudante associa a situação com a questão social e financeira. Relata não ter “muito recurso financeiro”, mas alega já ter estado em condição mais desfavorável. Diz perceber que, conforme as pessoas vão tendo melhores condições, a visão de mundo tende a mudar. Em sua fala, diz que

hoje em dia, pra mim (...), eu tenho acesso à televisão, internet, isso, aquilo, mas 10 anos atrás, 15 anos atrás, isto pra mim era um luxo que as outras pessoas tinham e eu não tinha. Mas meus filhos já nasceram nesse... nesse ambiente. Eles já nasceram com acesso à internet, com 3, 4 televisões em casa, com máquina de lavar, com isso, com aquilo e aquilo outro. Aí, se eu virar e falar pro meu filho mais velho que ele tem que pegar o ônibus pra ir pra escola, ele fala: “nossa, mas precisa?”. Tipo, e eu não tinha escolha. E ele tá perguntando se ele tem escolha. Então eu acho que é (...) nesse

sentido que se distancia (...), chegando a certo patamar (...) da profissão, do ambiente que a gente vive, e também da transformação de recurso financeiro, distancia a gente da realidade. Por isso que eu acho que [pausa com feição de choro]... Não sei dizer. É muito importante que pessoas que administram (...) voltem um pouco pra funções iniciais e acompanhem o dia a dia de novo de trabalhadores lá do chão de fábrica. Porque é bom ter uma visão do todo, mas quando você não sabe como cada peça funciona, se acaba meio que ficando fora da realidade.

A aluna relata pensar que, “quando as pessoas sobem, elas esquecem da realidade”. Com o curso de Administração e sua observação no cotidiano, diz conhecer inúmeras pessoas que “começaram de baixo” e quando estão em cargos “*super top*” de liderança esquecem do seu universo, deixando-se corromper. Aponta que, na opinião dela, isto é uma questão de ética e de valores, pois a “pessoa se deixa corromper pelo nível que ela tá e esquece de onde ela veio. (...) Isso é muito comum. Eu acho que sim”. A aluna explica que, em muitos casos, possivelmente a pessoa não gosta tanto de sua atividade e de seu trabalho. Mantém o mesmo somente pelo dinheiro e pelo *status*. Aponta que este comportamento, em sua opinião, se liga ao estado de corrupção, pois ele está enganando outros e também se enganando.

Tal apontamento se associa ao pensamento de Habermas (2012a), quando observa a existência da excessiva racionalidade instrumental na modernidade, o que faz da mesma um hiato. Ao estabelecer sua lógica sobre o mundo da vida, a modernidade retira a objetividade da mesma, que somente se dá com a integração social e vivência comum.

Uma discente do período noturno aponta que está passando por situação que envolve mudança de função que se assemelha ao fato questionado. No caso da aluna, ela explicou que o seu olhar está voltado para aprender a trabalhar com tarefas distintas. Por atuar no departamento financeiro, disse que outras funções são bem-vindas, acreditando que as mudanças e a ascensão hierárquica são algo natural para ela, sendo diferente do caso de um artesão ou artista, que tem em sua atividade técnica uma satisfação superior. Citou que um dos sócios, que é seu gestor,

está me passando mais tarefas de decisão e falando pra eu delegar mais tarefas operacionais pras outras pessoas: duas mulheres que trabalham comigo. Por estratégia da empresa mesmo. Por ele querer sair vender mais, ter esta possibilidade. E, nesse processo, eu digo que não tem como eu abrir mão do operacional de uma vez, é tudo gradual, é aos poucos. Eu acho que a gente acaba não se afastando. Porque qualquer coisinha que

acontece a gente precisa dar uma mão, um *feedback*, a gente acaba por se envolver um pouco no... na questão operacional, né? Mas, é os... é... é que é difícil eu dizer porque eu ainda não tô nessa fase de estratégias ainda; só que acredito que a gente acaba se afastando, sim, quando tá tudo delegadinho, porque a visão é outra, né? A gente não pode ficar voltando muito porque a gente tem que pensar pra frente, ainda mais agora que tudo muda muito rápido. A gente né, piscou já mudou o que a gente bem sabia ontem não é mais isso. Então eu acho que isso é uma coisa boa. Eu não enxergava como uma coisa boa e agora vejo como uma coisa boa.

Observa-se que existe aqui uma relação possível com as observações de Adorno e Horkheimer (1985) acerca do “canto da sereia”, protagonizado por Ulisses na Odisseia de Homero. Assim como Ulisses, amarrado ao mastro, o empregador é substituído com consentimento próprio no dia a dia, abdicando de seu trabalho e até mesmo da direção. O trabalhador, por sua vez, não desfruta de seu trabalho uma vez que opera desesperadamente sobre pressão, objetivos esquematizados e metas postas, sendo dominado. Aponta-se aqui o custo da dominação e da divisão social do trabalho, que obriga a humanidade a regredir antropologicamente em razão de tal dominação e, com ela, a fixação do instinto pela repressão, que rescinde qualquer fantasia que possa existir. O progresso se faz em forma de poder que, sendo bem-sucedido, é também culpado dos resultados.

Outra discente, que cursa o período matutino da graduação, aponta que acredita que tal distanciamento é algo adequado ao administrador, que deve buscar se desenvolver hierarquicamente. “Conforme a empresa vai crescendo, não tem muito pra onde correr”. A aluna aponta que se “você estudou, você não vai querer trabalhar apertando peça o dia inteiro. Você estudou, você tá pensando, você tá querendo se desenvolver”. A estudante respondeu aparentando muita tristeza. Neste caso, também não possui uma atividade prática específica voltada ao trabalho. Ela gostaria de atuar em atividades ligadas às disciplinas que estudou, tendo maior responsabilidade, que considera algo importante para ela. Aparenta estar descontente em suas atividades atuais, tanto pela questão financeira quanto pelo caráter repetitivo e precário de sua atividade como atendente. Ela disse saber que esta função não é própria para estágio, mas relatou que não pode questionar para não perder o emprego, uma vez que necessita do dinheiro para sua sobrevivência. Com tristeza, relata:

eu (...) estou fazendo o quê no meu estágio? Estou atendendo telefone. (...) Eu queria ser efetivada, atendendo telefone? Não. Se me oferecerem e

falassem (...) “a gente tá precisando de uma vaga assim, você quer?”. Não, eu não lutei 4 anos pra atender telefone.

No entendimento dos discentes entrevistados, a ascensão na hierarquia é importante. Mesmo sabendo que, em muitos casos, pode haver prejuízos para a vida pessoal, acreditam que a experiência é necessária. Por outro lado, em geral reconhecem que o profissional que se desfaz de atividades prazerosas para ter melhores resultados financeiros e perder a satisfação, pode estar cometendo um erro. Destaca-se que a consciência acerca do distanciamento do mundo da vida de Habermas (2012a) existe, mas a tendência é de que a aceitação das imposições do mundo capitalista e da modernidade sejam realizadas.

### **6.3.5 Como os alunos percebem valores emancipatórios**

Buscou-se conhecer a opinião dos alunos acerca dos valores emancipatórios. Para Serva (1996), como citado no quadro 20, dentre os mesmos destacam-se os valores de mudança e aperfeiçoamento relacionados com a questão social nas direções do bem-estar coletivo, da solidariedade, do respeito à individualidade, da liberdade e do comprometimento, presentes nos indivíduos e no contexto normativo do grupo. Buscou-se, na entrevista semiestruturada com os discentes, conhecer fatores ligados a suas visões acerca da questão assim como a opinião deles acerca de como o curso os ajudaria a ser mais solidários, além de conhecer sobre a problemática que envolve a relação da indústria e meio ambiente.

Uma aluna do período noturno apontou que teve uma formação educacional familiar bem estruturada, quando fez referência a solidariedade. Disse que, embora fosse de origem humilde, esta questão era importante para sua família. Destacou também a formação durante o ensino básico, ensino médio e curso técnico de Administração. Disse que carrega uma frase no seu cotidiano que ouviu de um professor, que disse: “seja você a mudança que você quer ver no mundo”. Relata que almeja ter cargo executivo em grandes empresas e, no momento em que estiver no comando, “quando (...) puder ser a mudança que eu quero ver, aí talvez sim eu consiga (...) ampliar (...) a paz e harmonia”. Aponta que busca, em seu domínio, garantir que seu cotidiano seja permeado por atividades que denotem a

solidariedade. Diz que gostaria de fazer diferença maior para a sociedade e isto se aprende em família. Apontou que gosta de contar sobre a história do beija-flor e a floresta incendiada.

É, você já ouviu a historinha do beija-flor e a floresta incendiada? Toda floresta pegando fogo, todos os animais saindo correndo, e o beija-flor indo lá no rio (gesticula e olha para os lados, buscando encenar), pegando o biquinho e ia lá pingava no fogo. Ia lá no rio, pegava no biquinho e ia lá, pingava no fogo. E aí o leão, passou por ele e falou: “mano, e aí, o que você está fazendo? Ce é louco? Você vai morrer queimado! Você não vai conseguir apagar este fogo”. “Eu estou fazendo a minha parte”.

Outra discente do período noturno, corroborando com tal posicionamento, apontou que tais questões são de responsabilidade de todas as pessoas e que cada qual precisa fazer a sua parte. Disse que ela busca fazer a parte dela, mas que não consegue mudar todo o sistema. Reflete que se “minha parte for diferente, o meu vizinho da direita vê e faz diferente, o vizinho da esquerda vê e faz diferente, o vizinho da frente vê e faz diferente, o do fundo fica sabendo, faz diferente. E aí eu não estou sozinha. Já sou eu e mais quatro”. Apontou que não acredita que tais questões sejam somente de responsabilidade do curso de Administração. Disse que isto precisaria ser melhor trabalhado na escola e também em família.

Quanto ao curso, uma estudante disse que “com o curso eu aprendi a olhar mais para as pessoas no sentido das disciplinas de Gestão de Pessoas, e tudo mais, e ver que também tem um olhar mais importante pra este lado”. A aluna aponta que percebeu que nem sempre o gestor tem razão, sendo importante que ele ouça sua equipe. Também ressaltou ser importante conhecer a visão da equipe, buscando “investir nas pessoas, no bem-estar e na qualidade, isso te traz uma autorrealização, então eu acho que não é bem por este lado de pressão. Tratar bem o funcionário e, enfim, olhar pelo lado dele, pelo bem-estar dele, você vai ter um retorno nisso”. Acerca da solidariedade, a estudante aponta que pelo fato da mesma ser uma pessoa muito envolvida com sua família, reflete que muitas vezes as pessoas falam sobre solidariedade, mas, no entanto, não são solidárias nem mesmo dentro de suas próprias casas. No curso percebemos que isto está ligado também a servir o outro. São coisas que podem ser aplicadas dentro das empresas.

Uma discente do período matutino apontou que, quando ingressou no curso, tinha em mente que iria estudar, mas disse que aprendeu muito, em todas as áreas. Após entrar na faculdade, relata que começou a perceber melhor o conceito

de solidariedade. Ingressou em uma ONG, na qual busca ajudar, e relata que, com tudo o que aprendeu, procura refletir que existem pessoas que não possuem a mesma oportunidade. Para ela, este aspecto que a faculdade proporcionou é um diferencial que não imaginava que pudesse um dia perceber.

Sobre a solidariedade, outra aluna do período noturno apontou que, quando ingressou na faculdade, acreditava que sairia uma grande empresária. Isto porque possui outras expectativas, relacionadas com sua visão do cotidiano. Percebeu que o curso foi abrangendo muitas coisas distintas do que foi antes fantasiado.

Quando questionados acerca do meio ambiente, foi consenso que existe uma falha no que se refere ao respeito que o humano tem pelo planeta que ele habita. Uma discente apontou, com olhar crítico de deboche: “a gente ainda tá na máxima: ‘se eu tô ganhando não importa se milhões estão perdendo’”. A aluna apontou que teve a disciplina de sustentabilidade, que serviu para expandir a visão dos discentes sobre ética empresarial assim como a conscientização acerca do problema ambiental.

Um outro olhar discente se liga à percepção da relação que os problemas ambientais despertam no marketing. Para ela, “a gente vê muito que empresas que têm este cuidado com o meio ambiente se destacam, né? E também pela (...) sociedade em si, pelas mídias sociais, a gente vê muito essas empresas querendo mostrar este lado”. A estudante acredita que isto é importante pois “hoje é uma coisa que eu vejo e que eu considero importante na hora de comprar um produto”. Relata que esta questão desperta um olhar diferente sobre a empresa e sobre o produto.

Uma aluna do período noturno, ao refletir sobre a questão ambiental, trouxe a questão: “hoje eu me pergunto se realmente a gente precisa de tudo isso. Porque a gente tá acabando com o planeta. Aí daqui a pouco não vai ter onde morar”. A estudante aponta que a industrialização teve um papel muito importante na sociedade uma vez que “a gente evoluiu, a gente cresceu, coisas muito boas, mas a minha maior pergunta é hoje assim: a gente precisa de tudo isso?”. A aluna acredita que existem excessos cometidos em função de um uso indiscriminado de um tipo de racionalidade instrumental, que desconsidera as questões substantivas e a sustentabilidade de longo prazo. A discente aponta que muitas organizações divulgam ações de comprometimento com o meio ambiente, mas para atrair clientes. “Porque tem muitos clientes que querem pessoas responsáveis com o meio

ambiente, com a sustentabilidade, então eles fazem isso só pra ficar bem vistos, mas (...) não se importam muito”. No pensamento da aluna, as organizações buscam crescer com olhar voltado a “dominar o mundo”. Continua sua fala:

Tudo o que é verde pode acabar, não importa, vamos desmatar tudo e vamos construir. Porque a gente vai ter lucro, só que eles esquecem que se não tem área verde (...) eles não vão sobreviver. Eles não vão conseguir gastar o dinheiro que eles estão ganhando, porque a qualidade de vida cairá e o planeta vai se deteriorando, né. Vai acabar uma hora. Então, eu acho que eles não estão pensando muito não, eu acho que estas pessoas deixam o dinheiro subir. Dinheiro, dinheiro, vamos desmatar, vamos cortar tudo.

Aponta que precisamos do meio ambiente para a sobrevivência humana. Não são somente os prédios, as construções e indústrias. O humano precisa do meio ambiente para viver. Acredita que as empresas que investem na questão ambiental o fazem por status. Assim acredita que, se ninguém se importasse com isso, elas não se preocupariam também. Aponta que algumas pessoas associam que destruições podem ser toleradas como necessárias ao desenvolvimento. Deste modo a discente se aproxima de observações de Horkheimer (1976), quando o mesmo cita que a eficiência, produtividade e planificação são endeusadas no mundo moderno de forma que as mesmas são consentidas pelas pessoas.

Uma discente do período matutino acredita que ainda não existe uma relação ideal. A aluna observa que existem empresas que jogam resíduos em lugares proibidos. Outras se aproveitam de brechas na legislação para poluir e existem ainda aquelas que fraudam o sistema. “Tem empresas que dão um jeitinho, mas não diminuem a emissão de carbono. Enfim, eu acho que ainda precisa melhorar muito”. Destaca também que isto precisa ser melhorado, mas vive-se em momento no qual a produção aumenta, poluindo ainda mais. E, paralelamente, existe o desejo de consumo da população que, no caso brasileiro, ainda é crescente. Neste cenário, os minerais, as florestas e rios não irão crescer repentinamente. Aponta também que possivelmente é necessário que o país tenha legislação mais dura acerca da questão ambiental.

Uma discente apontou que acredita ser “difícil você achar uma empresa que (...) quer realmente ajudar a natureza, quer preservar o meio ambiente. Muitas que eu vejo, só tão... só fazem uma açõzinha, e mostram ali, plantando uma árvore (...) pra poder agregar valor à marca, por *status*”. Para a discente, as organizações



investem em propaganda, são “amigas” do meio ambiente. Mas na verdade buscam o lucro.

A consciência das discentes acerca da problemática que envolve o meio ambiente e capitalismo é elevada. Todas apontaram que a IES contribuiu para a melhora de sua visão sobre o problema, de modo crítico e reflexivo. Outro ponto importante é que as alunas observaram que a solidariedade é um valor importante e que precisa ser melhor trabalhado na sociedade contemporânea.

### **6.3.6 Como os discentes percebem o conceito de autonomia**

De modo a buscar compreender amplamente acerca do pensamento do estudante de Administração e sua racionalidade substantiva e instrumental, considerou-se a necessidade de conhecer, ao menos em parte, sua visão sobre a autonomia. Buscou-se em Serva (1996) a base para esta categoria que busca entender no indivíduo seu modo de agir e expressar, considerando a possibilidade deste ato ser livre em suas interações. Concentrando no universo do aluno, seu modelo aspiracional de trabalho e sua condição dentro da IES, após a aplicação de entrevista teste, focou-se no questionamento que envolve a possibilidade de relacionar *hobby* e trabalho. A forma de trabalhar com o que se gosta foi compreendida pelos estudantes como uma possibilidade plausível, embora considerem que isto nem sempre seja tarefa simples.

Uma aluna do período noturno apontou primeiramente, quando questionada, que possui dois *hobbies*. O primeiro deles é a dança, atividade a qual ela não vê possibilidade de trabalho para si. O outro *hobby* é a leitura, considerado o *hobby* que pode relacionar com o trabalho. Na visão dela, isto é bom, “porque aí eu ganho qualidade profissional”. É importante frisar que a entrevistada colocou em pauta insistentemente seu trabalho e o mercado no qual está inserido. Mesmo questionada, não ousou refletir acerca da possibilidade ligada a seu *hobby* se relacionar de modo central com sua atividade principal. A discente aponta que, no seu dia a dia, gosta de trabalhar com pessoas. Por este motivo, declara ter assumido “a parte de experiência de cliente da loja” em que trabalha. A atividade se liga também com a pesquisa de satisfação do cliente. Explanando sobre a gestão de

peças, diz que é ela quem busca promover atividades ligadas ao relacionamento entre os colaboradores: “eu faço almoço com os funcionários, sabe? Almoço, café da manhã. Já fiz churrasco fora do restaurante, pra aumentar a interação, sabe? (...) Meu gerente me autorizou a desenvolver uma competição pra aumentar a venda”. Questionada sobre os objetivos da atividade, diz que “a interação é importante, abertura extra, rendimento extra, essas coisas. Então eu gosto, eu gosto de trabalhar com pessoas, (...) de divulgação, de abordar, recepcionar, eu gosto”. Observa-se a mistura que tange a racionalidade substantiva e a racionalidade instrumental. O ato de promover a interação se ligaria à racionalidade substantiva e à autorrealização, valores emancipatórios e autonomia. Por outro lado, quando associada ao rendimento extra e melhoria dos resultados, a mesma se associa diretamente com a racionalidade instrumental e seu olhar ligado aos cálculos, fins e maximização de resultados.

Uma discente do período noturno apontou achar possível a relação direta do *hobby* e trabalho. Para a estudante, “quando a gente gosta de fazer alguma coisa, aquilo passa a ser prazeroso”, inclusive no trabalho. Aponta que atualmente ela não tem preferência por um tipo de trabalho específico. Explica que isto se deve por estar desempregada e pela necessidade de encontrar um trabalho no mercado, independente da área. A aluna relata ter afinidade com números e com a área financeira, mas que, devido à situação de mercado e às dificuldades de encontrar trabalho, pensa em prestar concurso no setor público, buscando melhor estabilidade. Neste caso específico a problemática não se liga à razão instrumental ou aos limites da racionalidade subjetiva de Horkheimer (1976). Embora a discente goste da área financeira, suas escolhas no momento se relacionam com a sobrevivência. Isto diz acerca da racionalidade substantiva e não instrumental.

Uma discente do período matutino apontou que não consegue relacionar *hobby* e trabalho em virtude das dificuldades de encontrar tal vaga assim como as dificuldades voltadas a empreender em áreas específicas. Apontou que ao longo do curso, conforme teve contato com as disciplinas, sua preferência foi mudando. Tendo preferência pela área de gestão de pessoas, apontou que na disciplina de simulação empresarial, sua preferência foi confirmada. Apontou que gostaria de trabalhar dentro da área de recursos humanos, “não só no sentido de cuidar de funcionários, mas também tem a questão da qualidade”, que se liga ao treinamento e desenvolvimento de pessoas. Diz que possivelmente se daria bem no “planejamento

e elaboração de projetos pra melhoria da comunidade, dos funcionários”, buscando atingir a empresa de modo amplo. Disse que, mesmo sabendo que teria que lutar por verbas para isto, considera valer a pena por ser uma área que gosta.

Outra aluna do período noturno apontou que acha possível fazer de seu *hobby* um trabalho, mas acha que é algo difícil de se conseguir e aqueles que conseguem denotam “ter muita sorte, porque é difícil”. Aponta que ainda não tem “nada certo na minha cabeça. Porque eu nunca trabalhei em empresas, assim, nada (...), mas eu não sei como é trabalhar, então eu quero entrar pra ver”. A aluna se refere às atividades que necessita conhecer empiricamente para saber se gosta de atuar nas mesmas. Apontou que já pensou em empreender, ter um negócio na área de beleza, e maquiagem, que gosta muito. Acredita que os conhecimentos acerca da Administração ajudam muito a empreender e ter seu próprio negócio. Por outro lado, diz que está perdida no momento, buscando encontrar trabalho em alguma empresa. Aponta não ter certeza sobre o caminho que tomará no futuro.

Uma discente do período noturno relatou que, antes de entrar na faculdade, assistiu a uma palestra na escola em que estudava e perguntou para o palestrante: “mas eu não sei o que eu quero fazer. Eu gosto de tudo, eu gosto de animal, eu gosto de dançar, eu gosto de tudo, eu não queria escolher uma coisa só”. Ele falou: “o que você pode fazer é escolher uma coisa que te traz benefícios, não só financeiros”, mas que deveria também pensar no seu bem-estar. Deste modo, teria uma atividade que gostasse e poderia adotar as outras atividades como *hobbies*. “Porque, por exemplo, um trabalho pode financiar seus *hobbies*. E foi isso que eu alinhei. Eu amo animais, (...), adoraria ser veterinária. Só que, como eu escolhi Administração e me encantei, o meu *hobby* é trabalhar numa ONG de animais”. A aluna apontou que gosta de seu trabalho na área financeira e pretende alcançar um nível mais alto, indo para a controladoria da empresa na qual trabalha. Também disse que pretende se manter atrelada a seus *hobbies*, que, dentre outros, são passear, conhecer lugar novo, e cuidar dos animais. Por isto, pretende se manter na ONG na qual atua.

Uma aluna do período matutino apontou que gostaria de cursar Letras, ser tradutora de livros de romance, “tipo Harry Potter”. Pensa que seria um bom divertimento para ela, pois seu *hobby* é leitura. Cita: “eu gosto muito de ler”. Quando questionada, disse ter receio de não encontrar trabalho na área, tendo optado em cursar Administração para ter maior amplitude de oportunidades de trabalho. Tal

flexibilidade, embora não tenha propiciado o emprego que gostaria, pode, segundo ela, levá-la a trabalhar em uma editora, por exemplo.

Os discentes, em geral, apontam dificuldades na relação de sua autonomia, seus gostos e o universo de trabalho. Associam-se ao pensamento de Horkheimer (1976) quando o filósofo observa que, no universo capitalista, todos estão sob o chicote de uma força superior, e aqueles que ocupam posições de Administração possuem um pouco mais de autonomia do que seus subordinados, mas os mesmos estão submetidos pelo mesmo poder que controlam. De modo complementar, pode-se lembrar do pensamento de Han (2017), que observa o cotidiano como local que oferece sensação de liberdade. Isto porque o sujeito pode não ser submisso a outros que o exploram diretamente, mas em realidade ele não é livre, pois explora a si mesmo em seu trabalho.

#### **6.4 Apresentação das Categorias Analíticas Derivadas da Investigação acerca da Racionalidade Instrumental**

Na presente sessão buscou-se estudar, a partir das entrevistas em profundidade realizadas aos discentes do curso de Administração, os conceitos ligados às categorias analíticas criadas com base na visão de Serva (1996). As mesmas são o cálculo, os fins, a maximização dos recursos, o êxito e resultados, o desempenho, a utilidade, a rentabilidade e a estratégia interpessoal.

##### **6.4.1 Como o discente se relaciona com o conceito ligado a questões que envolvem cálculos, fins e projeção utilitária**

Nas entrevistas com os discentes, percebeu-se que existem falas ligadas à crítica de que o aluno de Administração é um discente que “não sabe o que quer” e que “faz Administração porque o curso é fácil”, buscando assim somente a projeção utilitarista dos atos humanos. Em geral, os discentes do curso não corroboram com a afirmativa. Por outra ótica, apontaram ter buscado o curso procurando ter resultados

financeiros. A seção 6.3 mostrou que o grupo de discentes entrevistados possui boa consciência acerca da racionalidade substantiva. Por outro lado, observam-se indícios de que a racionalidade instrumental pode prevalecer em alguns momentos.

Os discentes foram questionados se, antes de prestar o vestibular, acreditavam que o curso seria fácil. Uma das discentes do período noturno apontou que não achava que o curso seria fácil, pois o mesmo tinha muitas áreas envolvidas. Deste modo, buscou estar certa que teria de ter foco e buscar absorver o máximo que ela conseguisse, uma vez que sabia que a gama de informações que teria seria grande. Relatou que no começo ficou em dúvida sobre os conteúdos e suas utilidades, mas em sua fala, disse: “depois, quando eu comecei a alinhar com meu trabalho, ficou mais fácil de lidar com tudo, porque, colocando na prática a teoria fica (...) natural”. A discente apontou que no começo do curso ficou assustada por estar na faculdade, uma vez que existe ali um perfil diferente de docente, com um tratamento diferente do ensino médio, mas que com o tempo, “alinhando com o trabalho, ficou tudo muito completo, assim. Eu acho que ficou bem legal de... de ir levando”. A fala da aluna denota a relação entre o meio acadêmico com o cotidiano na organização na qual trabalha.

Outra discente descreveu ter escolhido o curso por ainda ser nova, podendo inclusive se graduar em outra área posteriormente. Por outra ótica, disse que sempre teve consciência de que um curso universitário nunca é fácil, mas “as pessoas falam: ‘Administração é curso de quem não sabe o que quer da vida, é um curso que, ah, se não tem nada para fazer, se vai fazer Administração’”. Na sequência relata que este não é o seu caso, e aponta que tal área possui variadas oportunidades para o trabalho.

Uma aluna do matutino disse não achar que o curso seria fácil, pois sempre teve o pensamento de que qualquer faculdade é um desafio, principalmente porque “conseguir um diploma é um obstáculo. Porque tem que exigir esforço e tudo mais”. A aluna também completa que considera que existem alguns cursos que ela avalia que são mais difíceis. Corroborando com a afirmativa, uma aluna do período noturno disse que acreditava que seria mais fácil que outros cursos. Relatou estar em dúvida entre “Fisioterapia, Administração, Educação Física”. Disse ter escolhido pensando que Administração seria mais fácil. “Mas, depois que você começa o curso, vê que não é nada fácil”. A discente falou sobre a multiplicidade de conteúdos do curso. Relatou também que “as pessoas, quando escutam falar de Administração,

elas meio que acham que sabem o que que é. Mas depois que se entra fazer o curso, você vê que é muito mais complexo do que se imagina e do que muitas pessoas imaginam”.

Corroborando com a afirmativa, outra discente do período matutino disse que acreditava que o curso seria interessante. Explicou ter cursado auxiliar administrativo antes de fazer a faculdade e relatou ter gostado da área e das funções do administrador, que podem ser aplicadas em áreas distintas.

Uma discente do período noturno disse que, quando se candidatou para o vestibular, sua primeira opção seria o curso de Economia, mas está cursando Administração porque conseguiu bolsa de estudos para o curso. Declarou gostar do curso, mas relatou que “tem sempre o tabu de que Administração não é todo mundo que... faz... é fácil... é pra quem tá indeciso. Então eu fui com o pé pra... um pé atrás”. Relatou ter gostado do curso e disse que o mesmo não é nada fácil, pois o aluno tem que dominar muitas áreas do conhecimento. Relatou que “se fosse fácil seria bom, mas realmente não é”. A aluna aponta que o curso possui um campo abrangente para a empregabilidade.

Quando questionada sobre o porquê da escolha pela área, uma aluna relatou que sempre quis ser executiva e costuma dizer que sua meta de vida é chegar na empresa e quando o povo ouvir o barulho de seu salto, dirão: “chegou quem nos ouve”. Esta afirmativa se liga de modo contrário à racionalidade instrumental, uma vez que considera o olhar alheio, estando mais posicionada no campo da racionalidade substantiva de Serva (1996).

Uma discente relatou que foi influenciada pela família a cursar Administração, uma vez que sua família possui 3 administradores que são seus primos. Outra aluna disse que sua escolha também se associou à possibilidade de mudar seu papel social. Relatou que na sua “família ninguém tem profissão. Mal terminam o ensino médio. Então, é a possibilidade de ter uma profissão, de trabalhar num (...) ramo diferente do qual (...) minha família trabalhava e ter uma condição melhor de vida”. O relato sincero denota a ligação com os cálculos e projeções relacionadas à escolha da área.

Da mesma forma, uma aluna disse estar indecisa com a área, e sua escolha por Administração se liga também a “ter muitas opções de trabalho”. A área possui diversas possibilidades e assim a aluna relatou poder “fazer muitas coisas. Não é uma coisa específica”. A discente informou que sempre quis ser líder e

sempre quis liderar. Desta forma, como trabalha numa empresa familiar, “tem a possibilidade de liderar, porque a questão administrativa, assim no todo, o conhecimento de todas as áreas, é um apoio. Então, foi esta a questão que me chamou bem a atenção”. A aluna também reconheceu que esta afirmativa possui relação com sua expectativa em relação à área e ao mercado de trabalho.

Outra aluna citou a “possibilidade de trabalhar em várias áreas” como escolha para seu caminho. Isto “porque o mercado, do jeito que tá, não tem o que fazer, desde sempre. Não tem muito onde... pra você correr”.

Pode-se notar que existiram conflitos nas escolhas dos discentes, principalmente em função da área ter fama entre os jovens de ser fácil. O olhar dos estudantes, em geral, se volta para a utilidade da função, ligada mais a um meio de vida do que à autorrealização dentro da profissão. Entretanto, todos os alunos mostraram respeito pela área. É possível estabelecer uma relação com as observações realizadas por Adorno e Horkheimer (1985) acerca do “canto das sereias” presente na Odisseia do grego Homero citada na seção 3.3.2. Ao relatarem, em sua maioria, que não buscaram o curso pela sua facilidade, mas sim como forma de ter mercado de trabalho amplo, abrem campo para outra possibilidade de reflexão. É possível que, assim como Ulisses, estejam se submetendo a ouvir o canto, mas não possam se soltar do mastro ao qual estão presos. Esta associação se dá justamente pelo fato de que a escolha da área se dá em função da mesma propiciar amplo mercado, independente de qual mercado esteja em questão. Desta forma, os mesmos podem estar recusando a própria felicidade na medida em que conquistam trabalhos ou aumentam seus poderes. Outra associação pode ser feita, considerando o olhar voltado aos companheiros de Ulisses, que remavam bravamente. Deste modo, o discente está procurando ser flexível uma vez que todos devem tornar-se práticos para também serem comandados, representando de modo alegórico a dialética do esclarecimento, pois poder substituir é medida de dominação e poder se fazer substituir em funções diversas representa aquele mais poderoso.

#### 6.4.2 Como o aluno observa a maximização dos recursos sem refletir acerca da ética

A partir da análise de Serva (1996), buscou-se conhecer o pensamento do estudante sobre como ele observa a maximização dos recursos a partir da ótica da racionalidade instrumental. Neste contexto é considerada a busca da eficiência e da eficácia máximas, sem que ocorra questionamento acerca da ética. Reflete-se que tal questão se associa com o tratamento dos recursos disponíveis, quer sejam humanos, materiais, financeiros, técnicos, energéticos ou, ainda, de tempo. Como forma de conhecer o universo do discente, com a aplicação da entrevista teste, a questão foi discutida a partir da centralidade na qual é considerada a hipótese do trabalhador ter que cumprir ordens sem questionar. Com este direcionamento, o aluno é convidado para dizer acerca de suas impressões sobre a temática, ligada à corrupção humana e de seus valores básicos.

A partir da questão, uma aluna do período noturno se posiciona de modo favorável à afirmativa, ligando-se neste momento à racionalidade instrumental. Para ela,

não é sem questionar. Eu acho que você, quando você tá numa empresa, você tá lá para ganhar dinheiro. Pra, e isso implica fazer o que tiver que ser feito. Se você num tá satisfeito, se você num tem mais entusiasmo é... procure... é... procure algo que você faça com gosto.

A aluna explica que é responsabilidade do colaborador buscar uma posição que goste. Segundo ela, deste modo “você nunca mais vai trabalhar na vida. Mesmo estando trabalhando. Entendeu?”. Questionada sobre o fato do mesmo não poder discutir e expor seu ponto de vista, diz que “não é que o colaborador é feito para cumprir ordens, sem ser questionado, não é isso. Você pode questionar processos, você pode impor sua rotina, mas você tem que trabalhar. Entendeu?”. Percebe-se que existe nesta afirmativa uma associação entre o fato de que exercer um questionamento se liga diretamente a não querer trabalhar. É possível que em muitos casos, o que ocorra seja o contrário disto. Questionar pode significar querer buscar o melhor, os melhores processos para também se ter melhores resultados. Mas o que é compreendido é que a fala do subordinado representa um ato de



rebeldia contra o trabalho e não contra erros, problemas e deficiências do seu local de trabalho. Após expor esta possibilidade, a aluna reflete e diz:

É diferente... é... as maiores mudanças que a gente vê em grandes organizações, elas geralmente... elas vem de funcionários que tão ali naquela rotina, e... e vem deles a mudança. Por exemplo, é... a caixinha de Kolynos – acho que era Kolynos, né?! – Tinha... chegava muita caixinha vazia. Já... já ouviu esta história? Chegava muita caixinha vazia no... no departamento de qualidade, porque eles passavam, e a caixinha tava fechada e chegava muita caixinha vazia. Um funcionário da linha falou: ‘é fácil, vamos colocar um ventilador aqui, se a caixinha tiver vazia ela vai voar’. [risos] Entendeu? Se você tiver que ir todo dia, pra um lugar que... que te massacra, que te espezinha, é... é tão complicado. Eu já... eu já trabalhei em lugares assim.

Neste caso, uma provocação possibilitou que a aluna acessasse outros fatores a partir de seu próprio questionamento, que se ligam, no caso, com a racionalidade substantiva. É possível que, a princípio, pareça mais fácil fazer uso da racionalidade instrumental para a questão citada. Com ela, falar sobre os questionamentos de um colaborador parece ser caminho mais simples, uma vez que a resposta para tal caso é ligada ao fato de que o colaborador não “queira trabalhar”, ou “faz corpo mole”, questionando e propondo caminhos alternativos, que a princípio parecem complexos para lidar mas podem representar caminhos para melhorar processos e tornar o trabalho menos sofrido.

Observa-se que a aluna considera a submissão algo rotineiro. Sobre isto, podemos resgatar o pensamento de Weber (2000), que considera todas as formas de dominação como manifestação da administração. Também, toda administração precisa dominar, pois para dirigir é imperativo que os poderes de mando permaneçam concentrados nas mãos de algum responsável. Mesmo em uma administração democrática, o aspecto da dominação se dá de forma singela, mas somente acontece quando se baseia em qualificação análoga e horizontalizada para assuntos comuns. Também porque a mesma minimiza o limite do poder, uma vez que é tida apenas em um turno reduzido ou por tempo restrito.

Uma aluna do período matutino se posiciona rapidamente contra a racionalidade instrumental. Diz:

Hum... eu não concordo com isso. Quer dizer, eu acho isso um pensamento retrógrado. É... e agora... o que eu posso comentar sobre isso? Ah, mudança total de visão, né?! Pode ser que até um dia eu tenha pensado desta forma. Mas, como eu falei, as disciplinas também me ajudaram a mudar este olhar e ver, que... este pensamento já é... é... não é mais um

pensamento atual, né?! Ou pelo menos não deveria ser mais um pensamento atual, né?! Eu acho que... não sei assim... você pode me falar qual que é o ponto chave aí? É... eu penso então que essa... este é um pensamento retrógrado. É uma gestão antiga. É um pensamento antigo. [entrevistada expressa cansaço]

A discente completa, dizendo que a sociedade é atualizada, conhecendo os problemas sensíveis. Aponta que é importante possuir flexibilidade e olhar humano.

Uma discente do período noturno disse que não concorda, pois acredita que os colaboradores devem seguir normas, uma vez que regras e regulamentos são importantes para que se tenha um padrão metodológico a seguir no trabalho. Por outro lado, observa que a ausência de questionamento bloqueia o surgimento de novas ideias. Exemplifica, dizendo que, no curso, constantemente trabalham em grupo. Aponta que existe uma colega de turma que é muito inteligente, e que elas gostam de trabalhar juntas. Disse que, em muitos casos, não sabe do que a outra está falando.

Aí eu viro e falo pra ela: a única boa maneira que eu posso contribuir com você é te questionar. Eu quero que você me explique. Aí ela me explica, aí eu questiono. Quando eu questiono, ela pensa no que ela tá falando, no que ela pensou, no que ela elaborou, e ela mesma encontra falhas ou erros da... do que ela fez. Então, a única contribuição hoje vai ser questionamento. Então, eu acho importante. Em qualquer ambiente, não só no profissional.

A discente, com esta citação, aponta um caminho que pode ser usado para a prática da racionalidade ligada ao agir comunicativo de Habermas (2012a).

Uma estudante do período noturno acredita que jamais deve ser usado este modelo de pensamento. Aponta que este é o tipo do comportamento que “não funciona”. Completa dizendo que as pessoas não são robôs, mas sabe que isto ocorre no cotidiano. Diz que, se ela tivesse uma empresa, não gostaria de ter que usar este “tipo de (...) ordem, porque eu acho que se tá trabalhando com pessoas, se você quer uma pessoa que concorda com uma coisa, que concorda com tudo, se colocaria uma máquina, põe um robô ali, você não precisa pagar uma pessoa”. [entrevistada expressa irritação]. Concluindo, ela aponta que acredita

que se eu estivesse na minha empresa, eu não sei se (...) eu ganharia muito dinheiro, porque eu sou muito [mais] coração do que muito razão, assim. Mas isso, eu entendo muito as pessoas, sou muito compreensiva, num sou muito dessa de “faz isso e pronto”. Não gosto.

Observa-se que a aluna considera a razão instrumental e os processos de racionalidade subjetiva de Horkheimer (1976) como fatores necessários para o sucesso empresarial. Outra aluna do período noturno considera, em sua fala, expressando admiração

ah, eu acho que isso aí é bem ultrapassado. [risos] E acho, eu era uma pessoa bem centralizadora, por mais que eu seja nova. Eu gostava de fazer tudo, porque eu falava: “eu fiz, eu lembro, eu sei o que que eu fiz, eu fiz direito, eu fiz do meu jeito”. Agora eu mudei muito minha cabeça, tanto pela faculdade, quanto pelo meu chefe, e agora é um prazer dar responsabilidade pros funcionários. E eu acho que isso é uma coisa muito importante hoje em dia. Porque o funcionário, mais do que resultado, eu acredito que hoje em dia eles tem que estar sempre alinhados com a missão, o valor e... a visão, a missão e os valores da empresa. Porque, hoje em dia, as pessoas... não... não... não é mais assim: vai lá, trabalhou, vai embora, vai lá trabalhou, vai embora. Elas querem algo mais.

É notável que a aluna, em princípio, critica a fala que se liga às imposições autoritárias, classificando as mesmas como ultrapassadas. Também diz acerca da centralização. Por outro lado, lembra que é necessário o colaborador estar alinhado com os valores, missão e visão da empresa. A estudante aponta que “é legal a empresa poder dar isso pra ela, até por questão de... de motivar, e o retorno com certeza é maior. Essa questão de ficar dando ordem eu acho que também é bem ultrapassado”. Ou seja, as orientações estratégicas empresariais são misturadas com os benefícios oferecidos ao colaborador. Este pensamento remonta à racionalidade instrumental, utilizada deste modo pelas empresas de ótica toyotista. Continuando, a discente diz que “hoje em dia dá pra resolver com uma conversa e não precisa nem ser uma conversa de imposição. Pode ser uma conversa argumentativa. Algo mais assim. É... dando abertura pro funcionário falar também”. Esta forma de dar abertura ao colaborador se liga ao pensamento de Habermas (2012a), ao comentar acerca do modelo teleológico, que se dá em relações entre o indivíduo e um mundo de estados de coisas existentes. Tal mundo objetivo é tido como grupo de estados e coisas que existem ou passam a existir, podendo ser criados com intervenções para tanto. O agir teleológico é conceito que pressupõe o mundo objetivo, da mesma forma, o agir estratégico. Ambos voltados ao fim e buscando concretizar seus propósitos com o olhar voltado à orientação segundo decisões e influência de outrem. São orientados a partir da observação do êxito de si mesmo. Os mesmos possuem comportamento cooperativo somente na medida que isto venha corresponder a seus cálculos, voltados para suas próprias vantagens.

Assim, a discente considera “que esse negócio de dar a responsabilidade e deixar que ele faça é bom pra todo mundo, porque não sobrecarrega uma pessoa, e o funcionário veste a camisa da empresa. Esse... essa é minha visão”. O ato de “vestir a camisa da empresa” vem reforçar tal conceito. No cenário cotidiano, o fim se liga à empresa e não ao humano.

Outra discente do período matutino diz:

O que que eu acho? O que que? [risos] Parece uma frase da ditadura. [risos] É feio falar assim, é horrível. A pessoa não é um objeto. Eu não sou muito voltada à área de recursos humanos. Eu gosto, mas... Eu sou da área do Marketing, mas eu sei que não pode falar com uma pessoa deste jeito. Isso aí é incabível. Como no século XXI você fala com uma pessoa deste jeito? Não. Imagine. Você tem que explicar o porquê que a pessoa está trabalhando, o porquê que ela está fazendo isto. Isso... porque que isso é importante. Você tem que dar um sentido. Tanto pra pessoa se motivar. Pra poder render mais e trabalhar mais. É porque é completamente contra o que a gente aprende na faculdade. Eu acho meio estranho essa frase.

Tal fala e pensamento consideram absurda tal forma de tratamento. De modo a se aprofundar na questão, Horkheimer (1976) aponta que as formas de entendimento humano ligadas à racionalidade objetiva têm sido ceifadas com a formalização da razão e sua subjetividade. É possível que isto se ligue com a convicção humana de que nossos gostos e horrores não possuem tanto valor diante da importância das organizações. A automatização das tarefas está presente em cenário no qual as atividades somente são racionais quando servem a alguma finalidade específica que venha a ajudar na produtividade. Deste modo, a atividade em si é somente um instrumento, pois tem sentido somente quando se liga a finalidades. Neste caso, a finalidade específica é a produção e o ato de trabalhar mais. Deste modo, o que é aprendido na faculdade, conforme comentado pela aluna, se liga a produzir mais e trabalhar mais. A produtividade, nestes casos, é colocada na frente dos interesses humanos.

### **6.4.3 Como o discente percebe o conceito de êxito e resultados**

Como forma de refletir com os discentes acerca do êxito e resultados a partir de Serva (1996), estudou-se que tal conceito se liga ao alcance, em si mesmo, de padrões, níveis, estágios, situações, que são considerados como vitoriosos face a

processos competitivos numa sociedade capitalista. Deste modo, diante da teoria assim como dos testes do roteiro para a entrevista, ponderou-se acerca da questão central: “o lucro é o maior objetivo da empresa, pois ética é importante, mas o resultado é ainda mais”. Os discentes em geral consideram que esta possibilidade existe no universo em que vivem, podendo ser encontrados, no cotidiano, casos que corroborem com a afirmativa.

Uma aluna do período noturno apontou que tal consideração “é uma verdade cruel, mas não deixa de ser uma verdade. Ainda mais num... num país onde ética... é... não ser pego fazendo a coisa errada, entendeu?”. A aluna se refere à impunidade, aos crimes de corrupção, dentre outros. Para ela, no cenário atual, “é ético quando convém ser ético, quando a vantagem de quando a... quando ser ético lhe traz vantagem. Se você... se não lhe trouxer vantagem, você não precisa ser ético. Então é muito complicado”. Desta forma, aponta que a indústria cultural possui papel de destaque quando divulga as notícias sobre as organizações que colaboram com o meio ambiente. Em seu olhar, isto é “conflituoso e é revoltante, (...) às vezes, se você costuma fazer as coisas da forma certa, é tão mais fácil, as coisas são bem mais fáceis (...) mas, pra dar o jeitinho, pra ser o esperto, o bom, ter o maior lucro, aí as pessoas preferem fazer o errado”. Considera que o ato de “fazer o que é legalmente errado” pode até mesmo ser mais difícil e dar mais trabalho, mas pode estar ligado a melhores lucros, sendo então passível de esforço voltado ao lucro. Em suas palavras, “se eu tiver [sic] ganhando, e milhões estiverem perdendo, eu tô ganhando”. De modo a reforçar seu pensamento, considera um caso ocorrido em sua família:

Eu tenho uma... uma comadre. Ela é contadora de uma grande empresa. E o chefe pediu para ela maquiagem o balanço. Ela falou: “eu não vou fazer” [som de miado de gato ao fundo]. “Mas como não? Eu tô pedindo”. Ela falou assim: “eu não vou fazer. Pode me mandar embora, eu não vou fazer”. Aí, ele falou: “tá bom, não vai fazer, eu vou avisar para a diretoria, pro papa, sei lá, que você falou que você não vai fazer”. Ela falou: “não, eu não vou fazer”. Uns dias depois chamaram ela. Deram os parabéns e tal. Falaram que era um teste. Pra testar o caráter dela como contadora. Mas, detalhe, ela tinha 17 anos de empresa. Precisava? Testar o caráter dela? Eu acho que não. Eu acho que, como ela se recusou, pra ficar menos ruim, e pra seguir a vida... “ah, era brincadeira”. Entendeu?

Continuando com seu pensamento, lembra de outro caso, ligado a um amigo, o qual sofreu com as ações ligadas a tal problema:

Aí... tem um outro amigo, policial, investigador a muitos anos, policial civil. Veio a promoção dele pra ele ir para a divisão de entorpecentes. Antes dele, porque no público... a... a rádio peão avisa antes da promoção chegar. Então ele já estava sabendo... tinha saído que a promoção dele. O pessoal da DIG também já sabia. Um cara chegou pra ele e falou assim: "ô, você vai vir, mas já vem preparado, tá? Porque ou você entra no esquema, ou você tem duas alternativas, você sai da polícia sujo ou morto. Você é que escolhe". Ele, chegou, e não aceitou a promoção dele. Rebaixaram ele de investigador pra almoxarife da delegacia. Ele tá lá até hoje. Isso já tem uns 12 anos.

Para a aluna, quando pensa sobre o lucro e a ética, as duas coisas são importantes, "mas eu acho que uma puxa a outra. Uma não é menos importante do que a outra. Eu acho que, como eu disse, é uma troca. O lucro é importante, mas se você é não, não tiver ética (...) talvez você tenha uma alta rotatividade na sua empresa". Quando questionada sobre o poder de oratória dos líderes, aponta que isto pode ser desfeito a longo prazo, pois é possível que "você não seja também levado em consideração. Se você não considera, você também não tem (...) esse [pausa longa] retorno, né?!".

Uma aluna do período noturno disse que, antes de cursar Administração, ela "já não concordaria com isso". Apontou que nunca teve contato com isso, mas que, após a faculdade, continua não concordando com tais premissas. Apontou que uma professora ligada à Gestão de Pessoas "abriu a visão" dos discentes ao apontar que "a empresa tem que ter impacto social. Aí hoje, pra mim, então, a empresa, além do lucro que ela tem que ter, mas pra ela se manter, e manter, né, o dono, tal, ela também deve contribuir pra melhoria da vida das pessoas". Apontou que é neste sentido que as empresas de hoje deveriam atuar. Disse acreditar que, se isto fosse feito desta forma, realmente traria transformação, sendo possível realmente mudar estas situações de crise no mundo e no Brasil.

Percebe-se que os discentes não corroboram com a ocorrência da falta de ética. Por outro lado, observam a existência da mesma no cotidiano e reconhecem as dificuldades para alguma transformação. Na visão dos discentes, a mudança deve ser realizada a partir da transformação do outro. A existência da racionalidade instrumentalizada e voltada para fins é assim confirmada. Para Habermas (2012a), tais atributos da racionalidade instrumental provêm da ausência de crítica emancipadora da humanidade, uma vez que o comportamento é voltado à busca do sucesso pessoal, sem que ocorra nenhuma análise acerca da ética.

Outra estudante do período noturno disse não concordar com tal situação, pois na visão dela não adianta crescer e “ter bastante lucro se você tiver que passar por cima, se eu tiver que passar por cima de coisas que eu acredito que sejam certas. Eu acho que não vale a pena. Eu me corromper por dinheiro”. Por outro lado, aponta que acredita que “é o que muitas pessoas fazem, né?! É a realidade de hoje em dia: muitas empresas pisam em pessoas para chegar onde estão. Independente do que outros estão pensando, elas estão bem... assim... os chefes, os donos estão bem”. A aluna explica que a exploração do outro para o bem-estar próprio é algo que não se relaciona com seus valores. Tanto na família quanto na faculdade, disse ter exemplos que a levaram a pensar de modo distinto.

Outra discente do período noturno aponta que reflete acerca desta questão. Considera que o lucro é, sim, importante, mas diz que a razão de ser da empresa não pode ser somente o lucro. Aponta que a preocupação da empresa precisa ir muito além do lucro. Em sua fala:

Eu enxergo muito além e que é isso que a gente tem que colocar na cabeça da nossa empresa, assim, desde os sócios até os funcionários. Que a empresa é mais que isso. A empresa tem que auxiliar os funcionários a realizar o sonho como o funcionário auxilia os... os sócios a realizar o deles, que é o que... retorno do investimento deles na empresa. Então é isso que a gente tem que quebrar: este paradigma da empresa de querer só buscar o lucro e o funcionário enxergar a empresa como só... assim... querendo obter dele algo pra ter dinheiro, e não dar o retorno. Eu acho que isso é muito importante, porque a gente enxerga cada vez mais que o trabalho, ele não é só uma, não é só renda agora, é muito além. Tem as questões das aspirações das pessoas. Então é muito importante que a empresa estará [sic] aliada desses funcionários, até porque hoje em dia a gente tem muitas, muitas pessoas no Brasil, querendo... é... dispostas entre aspas a trabalhar. Mas... e pessoas qualificadas... que querem trabalhar. É uma questão. Porque não é fácil buscar mão de obra.

Se, por um lado, a discente aponta as falhas das empresas na busca incessante pelo lucro, por outro lado, ela cita que existe um exército de reserva de trabalhadores. Também aponta que se vive um momento no qual a “mão de obra especializada, uma mão de obra com conhecimento, é muito difícil achar”. Ou seja, o trabalhador é responsável por sua formação. Aponta que “pra uma empresa colocar uma pessoa que não está especializada e arriscar é muito complicado. Então, esse *turn over* não pode ocorrer. É legal a gente reter os nossos funcionários, manter eles motivados e ficar essa relação de troca”. Nesta fala percebe-se o pensamento com o qual pode-se observar que o humano é importante para as empresas de modo

central, mas porque os mesmos oferecem suas forças de trabalho e dão o retorno em forma de lucro para as organizações.

Ao ouvir a questão, uma aluna do período matutino ri. Aponta na sequência que aprendeu que a razão da existência das empresas é o lucro. Deste modo, “se não tiver lucro, não tem, não tem sentido você ter uma empresa. A não ser que você seja uma empresa filantrópica. Daí faz total sentido”. Aponta que, neste cenário, a “ética é absurdamente importante. Não tem como você subir na vida passando por cima das pessoas. Aí, não dá certo”. Nesta visão, a ética é instrumentalizada. Aparece aqui como um instrumento para a organização que quer e precisa de seu lucro.

#### **6.4.4 Como os discentes percebem a problemática ligada ao desempenho e à possibilidade de serem alvo**

Buscando refletir acerca do desempenho sob a ótica dos estudantes a partir de Serva (1996), estudou-se que o conceito se liga à performance individual elevada na realização de atividades, centrada na utilidade do indivíduo. Como forma de garantir a confiabilidade e de maximizar a amplitude do estudo, realizou-se pré-teste da entrevista. Após a análise, decidiu-se que esta questão seria tratada com a questão central: “você está preparada para, em alguns momentos, ser vista somente como um número dentro das empresas?”.

Uma estudante do período noturno apontou:

eu já vivi tanta coisa, (...) já fui um número já. Já aconteceu isso. E, como eu te falei, [sobre seu trabalho de conclusão de curso] ela traz justamente isso. Até que ponto o meu trabalho é necessário? [pausa longa] Até que ponto o meu trabalho é necessário? Até quando eu tenho um espaço no... no mercado de trabalho? Então eu acho que eu tô... é... eu tenho uma frase: “pra morrer basta estar vivo, pra ser demitido, basta estar empregado”.

A estudante aponta que, no mercado de trabalho do período atual, é comum observar o colaborador como uma “peça que pode ser substituída”. Apontou que busca não agir deste modo com outras pessoas, buscando ter entendimento acerca do outro e sabendo que falhas podem ocorrer. Por outro lado, falando sobre seu cotidiano, aponta estar



quase enforcando um funcionário, mas passa. Eu acho. Ele é insubordinado. Lá... é... eles são muito jovens. A média de idade dos funcionários lá é 22 anos. Eles não... eles não aceitam. É... eles não sabem ouvir não. Eu acho que isso vem, é um erro que vem de casa já. Eles não sabem ouvir não, eles não sabem ser contrariados, eles não sabem respeitar regras. E, numa organização, você não está lá para fazer o que você quer. Você está lá para fazer o que tem que fazer. E isso não sou eu que estou dizendo.

Com a exposição a estudante, que trabalha em uma rede de restaurantes, se mostra mais próxima para observar o outro como um número, cobrando desempenho, do que o exemplo que deu anteriormente.

Outra discente do período noturno disse que “na verdade a gente tem que buscar fazer a diferença, mas é uma coisa natural do mercado. Principalmente em empresas de grande porte, que tem um grande número de funcionários e é mais difícil de você se destacar”. A aluna aponta acreditar que o profissional deve estar preparado para ser confrontado de modo duro pelo mercado de trabalho. Após uma pausa longa na fala diz que “apesar de que tem que tentar mudar”. Após outra pausa longa a discente diz que, para estar bem posicionado no mercado, o profissional precisa sempre buscar agregar algo a mais para as empresas. Considera saber que isto é “muito difícil”. Com voz embargada, demonstrando choro, diz: “eu penso pela equipe que eu tenho... que eu participo hoje... a equipe que... o meu trabalho. São pessoas muito queridas”. Completou que as ordens superiores não têm como ser questionadas. Reconhece que, em muitos casos, as pessoas podem ficar chateadas, mas deve-se buscar um entendimento. Aponta que as coisas não se dão “por alguma coisa pessoal e, sim, por uma coisa profissional mesmo. Uma necessidade da empresa, ou isso tem que... não tem por onde escapar, tem que ser feito, de alguma forma, então... eu acho que é isso”. A postura da estudante está situada em um contexto no qual as coisas estão postas e não há espaço para questionamento e desenvolvimento diferenciado. Embora a estudante reflita sobre a necessidade de mudança, considera que tal mudança é impossível de ser realizada, uma vez que as necessidades não são compreendidas pelos superiores. Adorno e Horkheimer (1985) observam que a culpa da incompreensão se dá com a ofuscação na qual a sociedade se encontra. A fantasia da racionalidade instrumental acaba por fazer do mesmo um fato forte, com a qual a imaginação ligada à utopia não se fortalece, degenerando as tendências objetivas. Qualquer possibilidade de renovação leva o esclarecimento à mistificação de massas que, por sua vez, vem a

ser sedutora, calculista, dominadora e amplamente lucrativa no universo capitalista no qual a racionalidade do cálculo vale mais do que a substancial.

Uma aluna do período noturno disse não ter a necessidade de ter méritos destacados pela empresa. Mas frisa que, se viesse a se considerar destrutada pela empresa, ela não permaneceria na mesma. Deste modo, diz que “a partir do momento que isso começasse a ocorrer, eu não permaneceria. Eu sou uma pessoa que... assim... ou tá bom ou tá ruim. Se tá ruim eu saio. Não fico prolongando, esperando pra ver se daqui 10 anos aquilo vai mudar. Não consigo”. Aponta não conseguir permanecer em ambientes nos quais se sintam mal, especialmente se isto se relacionar com o trabalho.

Outra discente do período noturno afirma não estar preparada para ser tratada como um número nas organizações. Aponta não concordar com este tipo de atitude e diz que não acha

legal isso, como eu falei na outra questão, eu acho que pessoas tem que ser respeitadas como pessoas (...), tem que ter a solidariedade, tem que ter a ética, tem que ter cuidado ali. Eu acho que se tem um... um resultado de sucesso e digno, limpo, se tem que ter ética, tem que ter solidariedade, se tem que pensar no outro. Não adianta você tratar as pessoas como máquinas. Eu não ficaria confortável comigo se eu chegasse com milhões e ter pisado em muitas pessoas, tratado como objetos, pessoas, mas eu tô ali no patamar super alto, eu ganhei muito dinheiro, eu não estaria confortável com minha cabeça, com meu estado. Até acho [risos] que pessoas assim, que pensam igual eu, não têm muito sucesso em empresas, né?! Porque você tem que esquecer um pouco o lado coração e cê tem que ter muita razão, né?

Quando fala acerca da razão, a discente se refere à razão instrumental. Associa a razão substantiva com o “lado coração”. Cita também um exemplo de caso em sua família:

Meu pai trabalhava numa empresa que demitiu bastante gente, não pagou ninguém. Muitos funcionários têm filhos, não têm o que dar pra comer, mas ele tá lá na casa no condomínio, os filhos com carro importado. Então, eu penso assim: pra mim, vale a pena? Pessoas que trabalhavam com você, que cê não pagou os direitos dela, e você tá ali, no patamar super. E esqueceu da pessoa, entendeu, sendo que ele veio de baixo. Então, pra mim isso... viver assim não vale a pena. Não... não seria uma realização pra mim. Não conseguiria deitar e dormir pensando em tudo que eu fiz. Eu não sei como estas pessoas conseguem ser assim, sabe? Eu preferia fechar a empresa, fazer tudo, pagar tudo todos os direitos dos meus funcionários e acabou pra todo mundo, viver igual a eles, do que estar vivendo no luxo e pessoas sem ter o que comer. Por culpa minha.

A discente aponta que não acredita que na prática um empresário abra mão de sua fortuna buscando pagar os colaboradores da organização.

Uma discente do período noturno apontou não gostar deste tipo de afirmação. Disse que, na empresa que trabalha, eles possuem um corpo de aproximadamente 30 colaboradores. Frisou que lá “ninguém é um número, a gente enxerga, chama pelo nome, enfim. Mas, meus conhecidos, que trabalham em empresas multinacionais, são só números. E isso me deixa assustada. (...) São grandes instituições que não têm este caráter humanista”. Diz que o lucro é importante, mas existem coisas que devem se sobressair ao mesmo. Cita que, infelizmente, as multinacionais que, em geral têm esta prática, são empresas que dominam o mercado. Deste modo, diz acreditar que isto vem a ser algo que vai além da compreensão. Apontou que na verdade não gostaria de crescer profissionalmente a ponto de não conhecer os colaboradores pelo nome. Acredita que a relação entre colaborador e empresa não é eterna, por outro lado acredita que de forma alguma as demissões devem ocorrer maciçamente. Em sua fala, diz achar “que isso é uma coisa muito pesada. Tanto pra funcionário quanto pra empresa. Fica marcado”. Desta forma, a aluna frisa que as empresas que não refletem acerca de suas posturas tendem a perder espaço no mercado, pois prejudicam a própria imagem.

Uma estudante do período matutino cita que não gosta da ideia do pensamento ligado a ser “mais um”. Em sua fala, diz que gostaria de ser tratada sempre como uma pessoa e não somente um funcionário. Isto porque, além de ser “muito forte, desmerece o trabalho da pessoa. Tanto pra quem aperta parafuso quanto quem está na cadeira alta no ar condicionado. Isso é muito desmerecimento”. Por outro lado, diz que no caso das demissões, “se a empresa não está mais conseguindo me bancar, a empresa não está precisando daquele serviço naquele momento, a demissão é... gente, não tem o que fazer”. Embora a discente reconheça as mazelas da excessiva racionalidade instrumental, se porta de modo a aceitar tal realidade, que faz parte do universo capitalista.

#### 6.4.5 Como os alunos percebem o utilitarismo em seu universo

De modo a garantir a confiabilidade no estudo, após a entrevista teste para a consolidação do questionário, refletiu-se acerca das possibilidades voltadas a abordar a questão ligada ao utilitarismo. Para Serva (1996), esta é considerada a base das interações como um valor generalizado. Associando tal problemática à indústria cultural, buscou-se discutir com os estudantes sobre o fato de muitas IES estarem contratando artistas sem vínculo acadêmico para realizarem suas campanhas de vestibular. Em geral os alunos dizem que não se identificam com tais artistas e que esperam pessoas que possuam reconhecimento acadêmico. Por outro lado, apontam que é possível que tais artistas possam influenciar a massa em geral nas campanhas midiáticas.

Uma discente do período noturno diz acreditar que as ações com este tipo de artistas “não têm nada a ver”. A aluna explana que a carreira de tais artistas não remete à educação. Cita que, em alguns casos, como o “Luciano Huck, eu não conheço muito bem, mas das poucas vezes que eu vi o programa dele, assim, sempre tem algo relacionado à educação. Ele veste esta camisa, vamos dizer assim. Então neste... no caso dele eu concordaria”. A aluna diz que este vem a ser um esforço ligado a despertar o interesse dos adolescentes, associando a figura do artista com a universidade. Explana que, de um lado, é um ponto positivo pelo mesmo ser uma figura pública. Por outro lado, pode ser um problema pois o mesmo não é da área da educação, podendo levar o aluno a imaginar algo que na realidade não é. Corroborando com o pensamento, outra aluna do período noturno aponta que este é um modo de fazer negócios que ela não concorda. Diz que está baseado em uma mentira. A aluna explica que isto destoa da realidade.

Para Adorno e Horkheimer (1985), na sociedade moderna a arte passou a ser um mero negócio, utilizado como ideologia destinada a legitimar a baixa qualidade desenvolvida, sendo subvertida aos interesses corporativos. Esta indústria, de cifras milionárias e detentora de grande tecnologia, garante a soberania daqueles economicamente mais poderosos sobre as massas economicamente dominadas. Para os autores, isto se liga à racionalidade da dominação e com ela o perfil extremo da sociedade alienada. O sistema midiático mantém a coesão da comunicação na sociedade. Neste âmbito, o que é artesanal passa a perder seu

valor para conglomerados que se aglutinam buscando estabelecer relações entre o que é disseminado midiaticamente e seus produtos. Os consumidores, por sua vez, são reduzidos a um simples material estatístico, tornando-se dados de institutos de pesquisa que os representam graficamente.

Outra discente do período noturno diz que, em sua opinião, os artistas que não são vinculados à educação contextualizam uma campanha que “não tem nada a ver, eles participarem de campanhas assim. [pausa] Não sei, eu olharia e pensaria assim: ele está ali fazendo uma campanha para ganhar dinheiro”. A estudante aponta que são coisas desconexas. Diz não ligar uma coisa com a outra, de modo que não vê o porquê que tais profissionais falam sobre educação. A aluna observa que as “instituições acreditam que, colocando uma pessoa que tem bastante visibilidade, vai dar bastante visibilidade ao conteúdo delas; só que eu acho que nem sempre é assim na prática. Eu acho que na teoria funciona, mas na prática nem sempre”. A estudante diz que é possível que as pessoas pensem como ela e achem “nada a ver”. Aponta que as IES colocam tais artistas “pela visibilidade (...) que o famoso tem, achando que vai atrair muito mais” alunos. Aponta que isto pode, em sua opinião, até prejudicar a imagem da IES.

Outra aluna do período noturno aponta que artistas que estão sendo aparecendo ultimamente nas campanhas de vestibular não seriam uma “coisa que eu levaria em conta para escolher o meu ensino superior. Eu olharia a grade do curso em primeiro de tudo, pra ver se está atrelada com o que eu espero, com o que eu preciso, assim as ferramentas”. A discente diz que, para ela, tal esforço de marketing é ineficaz pois não a atingiria, uma vez que esta é uma linguagem que não está ligada ao contexto universitário. Para ela, após pesquisar acerca da estrutura curricular e da matriz, “olharia a questão de classificação – né?! –, da faculdade no Estado... olha... é... se eu tivesse um conhecido, que foi o que ocorreu comigo, eu consultaria a respeito de laboratórios, o como que seria o esquema de aula”. Aponta que existem aspectos muito importantes na formação que devem superar as campanhas e o vínculo com a indústria cultural. Assim, diz: “então... eu acho que esses artistas, assim, não [riso] mudariam muito a minha opinião”. Por outro lado, acredita que deveriam figurar personalidades ligadas ao universo acadêmico. Em sua fala,

se fosse uma pessoa um pouco mais assim – não querendo desmerecer os artistas –, mas com prestígio neste meio, algum investidor, algum empresário falando da... estudou na instituição, talvez eu pensaria – né?! –, um pouco mais. “Nossa! Olha! Tal pessoa estudou lá, falou que tem as ferramentas”. Mas um artista assim global, um cantor, eu não... não me chamaria tanto a atenção. Eu acredito que a nossa população, ela é doutrinação pela televisão. Alguma parte. Tudo por questão da... da... da educação que foi implantada no nosso país. É enraizado. Quanto menos a gente souber, a população souber, melhor... pra tudo. Pra... tanto para as redes de televisão, como pro nosso governo, enfim. Então, eles usam pessoas, é... rostos familiares pras pessoas, pra atrair elas para a instituição. É até um livro que eu estou lendo – o *Poder do hábito* –, ele fala que quanto mais familiar, mais a população aceita. Então, colocando o rosto dessas pessoas em propagandas destas instituições, eles acreditam conseguir chamar. E eu não duvido que consiga. [risos] Porque muita gente escolhe por influência, ou porque viu alguém famoso. Existe isso no nosso Bra... no nosso país. E tudo por questão de uma... de uma defasagem na educação. Até se a gente comparar o ensino particular e público, há uma diferença de escolha de faculdade; aí a gente vai entendendo porque que as instituições tomam estas posições, né?! Elas se aproveitam [risos].

Após a questão realizada, uma discente do período noturno riu. “Eu acho muito engraçado. Porque às vezes, as pessoas, elas não têm uma formação. Elas são... elas têm um talento ou elas estudaram música”. A estudante considera que tal desconexão é algo estranho por partir de uma IES. Diz que muitos artistas nem ao menos cursaram o ensino superior.

“Justin Bieber... cê acha que Justin Bieber fez faculdade de alguma coisa? [risos] Não tem muita lógica. Você tem que pegar economistas, empresários, pessoas inteligentes. Umhas pessoas cabeças (...) que tenha um referencial”. Para a estudante, é possível envolver pessoas que possuam formação e boa imagem pública. “A pessoa olha assim: professor Pasquale! Todo mundo leva fé no professor Pasquale!!!! Se acha que eu vou querer lá a Claudia Leite fazendo propaganda? A Claudia Leite fez faculdade? A Claudia Leite fez alguma coisa a não ser cantar?”. A discente aponta que se a faculdade “oferecesse um curso de música, vamos lá, uma faculdade de música... ah eu fiz, fui formada nesse negócio aqui de música. Ah, foi tudo... aí faz sentido, mas... Vê: estas pessoas têm muita... têm muito... como é que chama? Têm muita visibilidade”. A discente considera disfuncional associar artistas populares com o ensino, mesmo que seja somente pelo *status* da personalidade.

Mesmo que os discentes entrevistados não concordem com o perfil de tais campanhas, as mesmas tendem a continuar. Isto se dá pois fazem parte de um espetáculo no qual a soberania do capital e da veiculação midiática tende a imperar. Adorno e Horkheimer (1985) apontam que este padrão dinâmico está a serviço da indústria cultural. Tudo deve estar em movimento uma vez que a vitória universal da

reprodução mecânica é garantia da permanência do poder e de que não surgirá nada que não se adapte. Assim, ao longo da história, quanto mais a indústria cultural se fortaleceu, mais impiedosamente forçou os *outsiders* a se renderem a tal sistema.

#### **6.4.6 Como é percebida a rentabilidade em sua vida e carreira**

De modo a buscar confiabilidade no estudo, foi realizada entrevista teste para esta questão, em que buscou-se refletir acerca do pensamento do aluno sobre a rentabilidade na escolha da carreira. Esta questão teve como base orientadora pensamento de Serva (1996) quando reflete sobre a medida de retorno econômico dos êxitos e dos resultados esperados. Com a questão da entrevista em profundidade, buscou-se saber se o estudante acreditava que havia muito mercado de trabalho para o administrador. Também foi questionado se acreditava que teria muito retorno financeiro, sendo que sua escolha se dava por este motivo.

Para uma aluna do período noturno, sempre existiu mais “administradores formados do que postos de trabalho para os mesmos, mas (...) eu sempre quis ser administradora”.

Para outra discente, a resposta foi sim, pois “na verdade é uma coisa que bastante gente fala, né?! Principalmente quando eu ia entrar no curso de Administração, esse era um dos motivos que minha família falava (...), no caso, você pode trabalhar em diversas funções fazendo (...) Administração”. Em sua fala, apontou: eu “acreditava nisso. Mas hoje em dia eu vejo que tá meio difícil, né?! Por causa da economia e tudo mais. Então, não sei se este é o motivo que hoje me faria entrar”. A discente assinala pensar que a dificuldade existe em todas as áreas, não só para o curso de Administração, embora tenha percebido dificuldade em processos seletivos da área, uma vez que encontrou “bastante concorrência”.

Uma educanda do período noturno disse que nunca pensou acerca das possibilidades do mercado. Observou o curso com a crença de que o mesmo seria um “divisor de águas”. Deste modo, pensou que talvez não conseguisse nada na área própria, mas “seria diferente do que era. Eu teria é, assim, oportunidades diferentes”. Para a estudante, que tem em sua família, de maioria feminina, a maior parte de pessoas atuando em cargos considerados humildes por ela, como “auxiliar

de limpeza, faxineira, ou empregada doméstica”, participar de um curso superior representava possibilidade de ascensão pessoal e financeira. A discente apontou não se enquadrar nas funções desempenhadas por sua família, acreditando ter que buscar outras alternativas. O nascimento de seu filho serviu de estímulo para retomar os estudos. Primeiramente cursou técnico de auxiliar de Administração e posteriormente a graduação.

Uma discente do período noturno apontou que buscou o curso de Administração por acreditar que, com este curso, nunca estará despreparada e nunca faltarão oportunidades. Em sua fala, aponta: “e eu ainda penso, pois eu acho que a Administração ela serve pra vida. Falo que todo curso deveria ter um pouquinho de Administração”. Se por um lado, a aluna busca o curso com olhar substantivo voltado para possíveis oportunidades para sua carreira, por outro, busca no curso formas para atingir a instrumentalidade que se liga aos fins.

Uma aluna do período matutino aponta que ela não buscou o curso com este olhar. Disse que, anteriormente, para ela, “administrar é administrar, só que daí você vai descobrindo tantas áreas, também são várias escalas que você consegue alcançar. E quanto mais conhecimento – né?! –, mais domínio, você consegue subir mais”. Por outro lado, observa que o curso pode oferecer grandes oportunidades. Como exemplo, cita que “se você tá na área financeira, você sabe que você tem um conhecimento de RH também. Se, no caso, você precisa, é uma flexibilidade mudar de... de trabalho e ir pro RH, se pode ir profissionalizando essa parte em você”. Aponta que isto é algo “legal” na Administração.

Outra estudante do período matutino disse que “achava que quem era administrador eram só as pessoas que eram donos de empresas. Que só os donos de empresa fazem Administração, e mais ninguém. Não tinha essa”. A aluna disse ter buscado o curso como forma de ter ascensão social e financeira, mas desconhecia áreas como recursos humanos, marketing, contabilidade, economia, dentre outras.

De modo geral, os estudantes da área de Administração parecem buscar o curso mais em função da possível empregabilidade e rentabilidade do que de seus gostos pela área ou pelas atividades. Tal fato se dá com esta maior aproximação da racionalidade instrumental, ou subjetiva. Horkheimer (1976) considera que a razão subjetiva é a forma que acomoda a alienação entre sujeito e objeto, ao desenvolvimento de reificação, podendo cair na irresponsabilidade e arbitrariedade,



passando a ser um simples jogo de ideias. A razão objetiva, por outro lado, representa as formas de evitar que a existência se dê às contingências e à tal cegueira.

#### **6.4.7 Como o discente percebe as questões da estratégia interpessoal em seu universo**

Nesta parte da entrevista em profundidade buscou-se refletir acerca da visão do estudante sobre a estratégia interpessoal assim como assuntos que tangem este universo. Tal conceito possui base em Serva (1996) e é considerado como a influência planejada sobre outrem, a partir da antecipação das reações prováveis desse outrem a determinados estímulos e ações, visando atingir seus pontos fracos. Os estudantes foram questionados sobre como é a percepção dos mesmos e como eles observam a possibilidade de exercer influência sobre outrem e também serem controlados por outrem, sendo corrompidos.

Quando questionada, uma discente do período noturno apontou que observa a estratégia interpessoal e a possibilidade de se corromper ou ser corrompida e enganada com tristeza. Na fala da estudante, o pior é a corrupção:

ah, [risos] com sangue, suor e lágrimas. Com ódio mortal, gente. É impressionante, ah, que, ninguém pode falar de ninguém. Nem... nem... nem o pequeno, nem grande, nem médio, ninguém. Sabe? É... é tão triste, é deprimente, é doloroso. Você olha pra todo lado, e você só vê laranja podre. Sabe? Se tirar... Como diria Bezerra da Silva: “se gritar pega ladrão, não fica um”. [risos] Em lugar nenhum, em lado nenhum, parece que... o... parece que é bom ser esperto. Pra ter que ser honesto você só precisa não ser pego. É complicado. É revoltante. Eu fico muito revoltada. Muitíssimo.

Para a estudante, os discentes deveriam ter maior conhecimento como forma de se protegerem dos mecanismos que estão voltados a influenciar negativamente os administradores. Cita que, em sua percepção, faltam no curso superior debates acerca do cotidiano. Acredita “que o plano de ensino ele tem que ser uma célula viva. Não é à toa que ele é feito, ou deveria ser feito, no começo do semestre. É... é trazer pro debate mesmo”. A aluna aponta que os conteúdos deveriam estar associados com as atualidades. Continuando sua fala, aponta que, “querendo ou não, vou ter que negociar com o governo de alguma forma. E eu não

sei o que realmente está acontecendo. A reforma trabalhista, então, muda completamente a minha forma de contratar”. A estudante disse que teve que buscar tal conhecimento fora do curso, pois em sua visão esta é uma forma de combater as ações da estratégia interpessoal e os efeitos da mesma. A fala da discente se relaciona com os problemas de dominação expressos por Weber (2000), quando trata acerca dos deveres e obediências de determinada autoridade sobre outrem. Quando condições específicas são impostas e estas submetem outrem a condições que desfavorecem tal indivíduo, o conhecimento acerca da realidade cotidiana é a única forma do mesmo poder se defender das mazelas que possivelmente podem ser causadas.

Outra estudante do período noturno desenvolve apontamentos, acerca da estratégia interpessoal, que se relacionam com os meios de corrupção. Em sua fala, conta os problemas que viveu em família relacionados à empresa de seu pai:

meu pai tinha uma empresa, né?! [voz embargada] (...) Ele e os dois irmãos dele. E ele não gostava de ficar no cargo (...) que era pra ele ficar, como sócio proprietário. Ele gostava de fazer o serviço de um empregado. E o que que aconteceu com isso? Deixou muito espaço para as pessoas que estavam lá dentro, que acabaram – né?! –, passando a mão no dinheiro, e levou a falência. Então isso é um ponto que eu acho que tem que ser muito bem observado e o proprietário tem que tar [sic] muito atento a isso. Porque isso, como... como aconteceu com meu pai, pode ser o fim de um... de todo um é... todo um esforço que foi feito pra levar pra frente, uma história que se foi embora. Porque faltou olhar pra este lado, e um lado mais da gestão também.

A aluna acredita ser essencial para um proprietário de empresa ter o curso de Administração. Acredita que, se o pai fosse administrador, talvez ele tivesse um outro olhar. Mas “ele queria ficar nas atividades práticas, que davam satisfação pra ele”. Em outro momento, apontou que seu pai não gosta de “ficar preso num lugar, ele gosta de sair pra rua”. Sendo a empresa uma distribuidora, gostava de sair para distribuir como qualquer outro funcionário. Também gostava de atuar comercialmente tirando pedidos e visitando clientes, “então ele não queria ficar no que era pra ficar de fato, né?! Que é... ninguém vai cuidar, ninguém vai prezar tanto na empresa quanto o dono”. Aponta que no momento que seu pai preferiu cuidar do que gostava, “pessoas que não são tão confiáveis” acabaram se aproveitando de tal situação. Com outro olhar, diz que “também vai do gosto da pessoa, né?! Tem pessoas que adorariam ser chefe. Adorariam estar lá em cima, mas tem outras pessoas que não se dão bem com isso. E acho que isso é mais difícil de acontecer,

mas existe”. O pai de tal estudante é exemplo da utilização da racionalidade substantiva, desconsiderando a racionalidade instrumental de modo excessivo.

Uma estudante do período noturno apontou que, na visão dela, o problema que se liga ao uso excessivo da estratégia interpessoal parece estar relacionado com o ser humano de modo coletivo. Para ela, a estratégia interpessoal se liga também ao ato de pedir “prazos extras”, “dar jeitinho” ou “fazer alguma coisa” em situações nas quais o sujeito busca corromper as regras pré-estabelecidas. Ao refletir acerca de si mesmo, reconhece que ela mesma já cometeu erros, mas diz querer buscar o que considera correto. Assim, em suas palavras, diz: “não sou perfeita, não vou falar que eu nunca menti, que é mentira, mas no meu dia a dia, no meu cotidiano, nas minhas ações, é por isso que eu muitas vezes eu me estranho com pessoas, porque... não... não é certo, não é certo”. Com isto diz que nem sempre é fácil abrir mão de estratégias interpessoais como forma de corromper o que considera moralmente correto, mas sabe que se todos o fizessem, tudo correria melhor. Para ela “não tem mais ou menos, não tem os fins justificam os meios”. Aponta buscar questionar as ações de si mesma e de seus amigos, pois “corrupção é corrupção. Assim como pecado. Pecado é pecado. Não tem nem grande, nem pequeno”. A discente considera que o ato de se deslocar do que é eticamente adotado causa danos à sociedade.

Para outra discente do período noturno, as formas de estratégia interpessoal se ligam diretamente com a corrupção, permeando a sociedade. Em sua fala aponta: “a corrupção, ela tá todo dia, né?! Todo momento”. Explica que em seu cotidiano faz uso da estratégia interpessoal para ter ganhos, mesmo sabendo que isto se confunde com os atos de corrupção. Diz:

eu, às vezes também, se for ver, a gente é corrupto sem perceber, porque é normal. Se liga pra alguém que conhece, secretária do médico: “ah, cê não tem um horário pra mim, que eu tô precisando?”. Aí a agenda é só pra dezembro. “Ah, mas cê não tem pra semana que vem?”. “Ah, eu dou um jeitinho pra você”. Tipo, isso é corrupção – né?! –, se for ver. Então, um... a gente tá no meio dela o tempo inteiro. E tá num... é que nem a Mariana falou, – né?! –, tá no ser humano, né?! Todo mundo... é muito difícil uma pessoa que é 100% correta, que age corretamente, que respeita tudo, não se aproveita das... vamos supor... das informações privilegiadas. É quase zero por cento, eu acho, você encontrar alguém assim.

Deste modo, explana que, em seu pensamento, tais atitudes se confundem com a corrupção que atinge o cenário político. Corroborando com tal

afirmativa, uma discente do período matutino diz que o problema da corrupção e a estratégia interpessoal

é um câncer no nosso país. E eu enxergo como uma... virou uma coisa natural no nosso país. O que não deveria ser. Sai uma notícia de corrupção a gente já nem se surpreende. E eu tenho uma consciência que isso vem meio lá de trás. Porque nosso país é um país que as pessoas ficam muito impunes. Então, eles podem fazer o que eles quiserem que agora eles estão sendo presos, porque foi... foram feitas operações pra isso. Mas quantos já... não... nem tem mais a possibilidade de ser pego e roubaram. E aí roubaram de quem? Da população. Então pra mim é tudo uma fantasia. Falar, aí, tirou uma pessoa da fome, não tirou, porque se tirasse a pessoa não tava passando fome de novo. Então, eu acho que nossa corrupção, ela é muito assim, é muito enraizada. Enraizada, uma cultura. A gente fala que é a cultura da impunidade, né? Que isso vem desde a ditadura militar, que ficaram impunes as pessoas, e aí virou normal fazer as coisas porque nunca pega. E aí o jeitinho brasileiro entra nisso, que a população vê os políticos fazendo, ela acaba por fazer.

A discente aponta que a educação e a formação das pessoas é que poderiam fazer a diferença. “Na verdade, além da corrupção, o que tem que mudar é a mentalidade das pessoas também. Eu falo aqui mesmo na instituição, a gente andando, um lixo aqui e papel do lado do lixo no chão. Se fala, reclama, mas e a consciência, né?!”. A aluna aponta que tais problemas são enraizados na sociedade e que tal problema “precisa ser cortado na raiz. E isso inclui qualquer escala, qualquer escala, porque a corrupção vai só indo pra frente, é igual a inflação. Só vai indo pra frente, subindo, subindo, subindo. E, então, eu acho que é uma coisa que prejudica muito um país”. A discente ainda aponta acreditar que o Brasil “tem uma capacidade enorme (...) tanto pessoal, quanto nossa terra, nossos planos (...), o turismo. E com a corrupção acaba por atrapalhar tudo. E quem sai prejudicado? A população”.

Outra discente do período matutino diz que tal problema, que se liga à estratégia interpessoal, está em todo lugar e se liga à corrupção. Para ela, “tá na sala de aula, tá em casa, tá na rua. Não tem o que fazer”, uma vez que as pessoas não pensam coletivamente e agem com direcionamento próprio.

Weber (2000) observa que a tentativa de influenciar outrem se liga à dominação, compreendida como sendo uma vontade declarada do dominador voltado a influenciar outrem. A mesma é completa quando de fato tal ocorrência se concretiza sendo que o cumprimento das ordens pode se apresentar de formas distintas em fatores como a “intuição”, “inspiração” ou “persuasão” ou mesmo com a mistura destes elementos. As ordens, por sua vez, são cumpridas por motivações

como “convicção de conformidade”, pelo “sentimento de obrigação”, “por medo”, por “mero costume” ou mesmo por causa de vantagens pessoais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nestas considerações, tratou-se acerca da estruturação da proposta, sua validade e confiabilidade, assim como das limitações e recomendações para a continuidade deste estudo.

### **Estruturação da proposta**

Esta tese pesquisou a racionalidade instrumental e substantiva em seu aspecto teórico e empírico, utilizando da metodologia mista sequencial com base em Creswell (2014). Partiu-se do estudo bibliográfico buscando percorrer a teoria da racionalidade com o olhar de Weber (2000), Horkheimer (1976), Horkheimer e Adorno (1985) e Habermas (2012). Utilizaram-se questionários com base em Likert (1932) e, com a redução de indivíduos selecionados, desenvolveram-se as entrevistas em profundidade.

O estudo se justificou primeiramente em função das observações do autor em sua carreira. Outro ponto importante é o fato de que se considera que administrar é necessidade social e o administrador em formação é indivíduo que carece de olhar atento.

O uso das teorias dos pensadores citados se deu em virtude da necessidade ligada a ampliar a erudição acerca da temática, buscando compreender o olhar dos estudantes quando vinculados à esta problemática. Acredita-se que o estudo possa servir de pautas que fomentem discussões, oferecendo uma análise que poderá ser utilizada pelos cursos e conselhos de Administração para mediar discussões sobre reformas curriculares do curso de Administração.

Observou-se que o olhar do estudante do último semestre do curso de Administração da IES estudada possui boa visão acerca da racionalidade substantiva. Tanto na análise do questionário quanto das entrevistas, observou-se direcionamento que se liga a tal modelo. Por outro lado, observa-se que a

racionalidade instrumental prevalece em momentos nos quais os ganhos de capital são considerados.

### **Validade e confiabilidade**

O modo como alinhou-se a pesquisa bibliográfica com o questionário, sua análise, construção do roteiro de entrevistas e interpretação das mesmas é um critério para explicar a validade e confiabilidade do estudo. Partiu-se de arcabouço teórico adequado para dar suporte à análise do material empírico e com a vivência e sensibilidade do pesquisador.

Observa-se, que na interpretação dos dados, o material coletado sofreu redução, com olhar voltado à exposição dos pontos principais. Tal fato não comprometeu a interpretação, de modo que o sentido e simbologia das alocações foram mantidos assim como o direcionamento das abordagens teóricas que deram suporte para as análises.

Observa-se que o presente estudo foi também refletido sob o olhar de possíveis generalizações. Observa-se que a literatura se divide ao dissertar acerca destas considerações. Smaling (2003) efetua tais apontamentos, assinalando ser possível a generalização quando existem argumentos sólidos de que o caso investigado possui atributos relevantes para a área de estudo. O autor observa que fenômenos que não foram passíveis de pesquisas também possuem tal relevância, incluindo generalização caso a caso ou a generalização exemplar. De modo a considerar as características da pesquisa mista sequencial, as generalizações caberiam somente após a replicação deste modelo com outro grupo de discentes em outros locais.

Consideram-se alguns apontamentos para o apreço acerca da legitimidade deste estudo:

- a) embasamento teórico realizado a partir de clássicos da temática, corroborando com artigos analisados;
- b) cuidado do pesquisador em relação à elaboração do questionário, do roteiro de entrevistas e aplicação das mesmas, especialmente na

- aplicação destas em pré-teste, que foram base para a melhoria do instrumento assim como serviram para aprendizado do pesquisador;
- c) a seleção dos sujeitos de pesquisa que, embora tenham sido selecionados com base na conveniência do pesquisador, o mesmo buscou critérios para buscar seleção que representasse amostragem direcionada para o estudo, sendo os mesmos considerados melhores representantes para o estudo do fenômeno;
  - d) buscou-se a relação sistematizada do roteiro de entrevistas com a base de estudo;
  - e) desenvolveram-se as categorias para a análise do material buscando base em autor de representatividade expressiva na temática estudada.

### **Limitações do estudo**

Esta investigação abordou a racionalidade instrumental e substantiva sob a ótica dos estudantes de um curso de Administração de uma IES confessional.

O estudo é limitado, inicialmente por ser desenvolvido em um ambiente capitalista no qual a ótica é, em sua maioria, voltada a ganhos de capital e melhoria do desempenho. Tal fator faz com que a preponderância pela racionalidade instrumental se estabeleça. A relação realizada com a racionalidade substantiva se dá especialmente em citações e referências a disciplinas específicas, como Gestão de Pessoas.

Esta pesquisa foi desenvolvida em um ambiente de uma única IES, não possibilitando maior abrangência para o entendimento de maior amplitude.

Uma outra limitação se diz sobre a validação estatística dos resultados, que se daria somente com uma amostragem maior, desenvolvida com estudantes de variadas IES e regiões, possibilitando entendimento diferenciado.



## **Recomendações para a continuidade deste estudo**

Buscando a amplitude do estudo, sugere-se inicialmente a replicação do mesmo em outros cursos de Administração de outras IES. Também é importante o desenvolvimento de um estudo quantitativo com variados centros para conhecimento estatístico acerca da visão dos estudantes sob a ótica da racionalidade substantiva e instrumental.

Considera-se também a necessidade de continuar a exploração bibliográfica acerca das teorias relacionadas à racionalidade com olhar voltado à compreensão do cotidiano assim como a busca de alternativas ao modelo social vigente.

Não menos importante seria a aplicação deste modelo com alunos de outros cursos, especialmente daqueles voltados a interesses que vão além do capital. Temos, como exemplo, os cursos ligados às Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia, entre outros.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 24, n. 57, p. 113-126, mar. 2016.

ALCADIPANI, R. A hiperatividade do professor Bombril. **Organização e Sociedade**. Salvador, v. 12, n. 35, p. 161-163, out./dez. 2005.

ALVES, G. **O novo e precário mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.

ALVESSON, M.; DEETZ, S. Teoria crítica e abordagens pós-modernas para estudos organizacionais. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (org.). **Handbook de estudos organizacionais**: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1999. v. 1.

ANES, C. E. R. **Pensamento instrumental e substantivo na dinâmica produtiva das agroindústrias familiares na região das Missões – RS**. Tese de Doutorado em Desenvolvimento Regional. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2017.

ANTUNES, R. **A desertificação neoliberal no Brasil**: Collor, FHC e Lula. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ANTUNES, R. **Crise e poder**. São Paulo: Cortez, 1986.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

ANTUNES, R. Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho?. **Seminário Nacional de Saúde Mental e Trabalho**, São Paulo, 28-29/nov. 2008.

ANTUNES, R.; BRAGA, R. (org.) **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual, São Paulo: Boitempo, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (ed. revista e ampliada. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro). São Paulo: Edição 70, 2011.

BERGAMASCHI, D.P.; SOUZA, J.M.P.; HINNIG, P.F. **HEP103**: bioestatística aplicada à nutrição. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em <<http://www.fsp.usp.br/hep103/>>. Acesso realizado em 13/05/2018.

BISCALCHIN, F. C. **Universidade, mercado e a formação de papagaios burros**. São Paulo: Biscalchin, 2008.

BRAVERMAN, H. **Trabalho capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

BUSS, R. N., REINERT, J.N. O humanismo na formação do administrador: caso UFSC. **XXXI Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro. 22-26/set. 2007.

CAGLE, J.A.B., GLASGO, P.W., HOLMES, V.M. Using ethics vignettes in introductory finance classes: impact on ethical perceptions of undergraduate business students. **Journal of Education for Business**, v. 84, n. 2, p. 76-83. 2008.

CAITANO, D. O., SERVA, M. Racionalidade substantiva nas organizações: consolidação de um modelo metodológico de pesquisa teórico-empírica. **XXXIV Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro. 22-26/set. 2012.

CAITANO, D.I.M. de O. **No limite da razão: a tensão, o deliberar e phronesis**: uma análise pragmática sobre as situações críticas de gestão no trabalho dos agentes no complexo penitenciário do Estado. Tese de Doutorado. Florianópolis, 2016.

CAMPOS, Keli Cristina de Lara et al. Empregabilidade e competências: uma análise de universitários sob a ótica de gestores de recursos humanos. **Revista Psicologia, Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 159-183, dez. 2008.

CAPLAN, B. **The case against education**: why the education system is a waste of time and money. Princeton University Press, 2018. [edição do Kindle].

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CORREA, D. A. **Proposição de um referencial conceitual da formação humanística do administrador**: uma contribuição para o ensino da administração. São Paulo: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, 1999.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed. 2007.

CRESWELL, J. W. **Research design**: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 4ª ed. Thousand Oaks: Sage. 2014.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DAMIÃO, C. M. O eclipse da razão segundo Horkheimer. **Especiaria Cadernos de Ciências Humanas**. v. 13, n. 24, p. 103-115. jan./jun. 2013.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Projeto Periferia, 2003.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DORNELLES, S. B., DELLAGNELO, E. H. L. Autogestão e racionalidade substantiva: a Bruscor – Ind. e Comércio de Cordas e Cadarços Ltda. em análise. **XXVII Encontro da ANPAD**, Porto Alegre. 21-24/set. 2003.

FEA. **História e Mercúrio**. Disponível em: <<https://www.fea.usp.br/fea/historia-e-mercúrio>>. Acesso realizado em 06/11/2018.

FEI. **A FEI: história**. Disponível em: <<https://portal.fei.edu.br/Pagina/historia-da-fei>>. Acesso realizado em 07/11/2018.

FERREIRA, L. O. **O processo sucessório da empresa familiar**: proposta de formação e desenvolvimento de carreira do sucessor na perspectiva do modelo arco-íris de carreira. Tese de Doutorado em Administração. Piracicaba: UNIMEP, 2015.

FGV-EBAPE. **História**. Disponível em: <<https://ebape.fgv.br/institucional/historia>>. Acesso realizado em 05/11/2018.

FORESTER, J. Teoria crítica e análise organizacional. **Plural**, São Paulo, v. 1, p. 131-148, jan./jun. 1994.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: Godoy et. al. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**. São Paulo: Saraiva, 2010.

GOFFMAN, I. **A representação do eu na vida cotidiana**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

GOMES, D. F. M. **Análise da formação do profissional de administração a partir de dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação em educação**. Tese de Doutorado em Educação. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2015.

GREY, C. Reinventing business schools: the contribution of critical management education. **Academy of Management Learning and Education**, v.3, n.2, p.178-186, 2004.

GRISCI, C. L. I.; CARVALHO, M. L. Gerenciamento de impressão e entrevista de seleção: camaleões em cena. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 24, n. 2, 2004.

GUASSELLI, I. G. G., ABREU, M. F. A racionalidade substantiva como um recurso estratégico para a obtenção de vantagens competitivas: o caso de uma associação de fruticultores na “Serra Gaúcha”. **IV Encontro de Estudos em Estratégia**. Recife, 21-23/jun. 2009.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**: volume I – racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Martins Fontes, 2012a.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**: volume II – sobre a crítica da razão funcionalista. São Paulo: Martins Fontes, 2012b.

HAN, B. **Agonia de Eros**. Petrópolis: Vozes. 2017.

HASSARD, J. From labor process theory to critical management studies. **Administrative Theory & Praxis**, v.23, n.3, p.339-362, 2001.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1976.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. **Archives of Psychology**, 22(140), p.1-55, 1932.

LIMA, L. C., AMORIM, W. A. C., FISCHER, A. L. Da racionalidade instrumental para a substantiva: um estudo exploratório sobre a gestão de clima organizacional em uma mineradora. **XXXVII Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 7-11/set. 2013.

LIMA, M. E. A. A psicopatologia do trabalho. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 18, n. 2, 1998.

LIMA, M. E. A. **Os equívocos da excelência**: as novas formas de sedução na empresa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1995.

LOPES, P. C. Reflexões sobre as bases da formação do administrador profissional no ensino de graduação. **Anais do EnANPAD**, Florianópolis, 2002.

LOWRY, D. An investigation of student moral awareness and associated factors in two cohorts of an undergraduate business degree in a British University: implications for business ethics curriculum design. **Journal of Business Ethics**, v. 48 n.1, p. 7-19. 2003.

MARANHÃO, C. M. S. A. **Indústria cultural e semiformação**: análise crítica na formação de administradores. Tese de Doutorado em Administração. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

MARANHÃO, C. M. S. A.; MOTTA, F. M. V. “**A importância do ato de ler**”: leituras críticas na formação do administrador. **XXXI Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 22-26/set. 2007.

MATE, R. **Meia-noite na História**. São Leopoldo: Unisinos, 2011.

MAZZOTTI, A. J. A. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, São Paulo: PUC/SP, n. 14/15, p.17-37, 2002.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2015.

MILES, M. B. HUBERMAN, A. M. **Qualitative data analysis**: a sourcebook of new methods. California: Sage, 1984.

MINAYO, M. C. de S. (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORGAN, G. **Imagens da organização**: edição executiva. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MOTTA, F. C. P. A questão da formação do administrador. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, out./dez., p. 53-55, 1983.

MOTTA, F. M. V. A irracionalidade da razão administrativa. **Anais do Encontro da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (EnANGRAD)**, Rio de Janeiro, 1997. Disponível em <[http://www.angrad.org.br/\\_resources/files/\\_modules/producao/producao\\_629\\_201212051834228e9c.pdf](http://www.angrad.org.br/_resources/files/_modules/producao/producao_629_201212051834228e9c.pdf)>. Acesso em 06/11/2018.

MUZZIO, H. O paradoxo do RH: entre a racionalidade instrumental e a racionalidade substantiva. **XXXVII Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 7-11/set. 2013.

NASCIMENTO, L. C. Modelo de competências x pedagogia das competências: reflexões sobre a formação do administrador. **XXX Encontro da ANPAD**, Salvador, 23-27/set. 2006.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **RAE Revista de Administração de Empresas**, v. 43, nº 2, abr./maio/jun. 2003.

OLIVEIRA, A. L. O. **Os reflexos da experiência formativa na vida profissional do administrador**: uma investigação a partir da ótica de egressos da educação superior privada do sul de Minas Gerais. Tese de Doutorado em Administração. Lavras: Universidade Federal de Lavras, 2014.

OLIVEIRA, F. A. C. **Aprendizagem organizacional em práticas de sustentabilidade à luz da teoria da racionalidade**. Tese de Doutorado em Administração. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2016.

OLIVEIRA, V. M. de; MARTINS, M. de F.; VASCONCELOS, A. C. F.; **Entrevistas “em profundidade” na pesquisa qualitativa em administração**: pistas teóricas e metodológicas. São Paulo: Anais Simpoi, 2012.

PADILHA, V. Desafios da crítica imanente do lazer e do consumo a partir do shopping center. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 10, n. 17, p. 103-119, jul./dez. 2008.



PADILHA, V. Nojo, humilhação e controle na limpeza de shopping centers no Brasil e no Canadá. **Caderno CRH**, Salvador, v. 27, n. 71, p. 329-346, maio-ago. 2014.

PADILHA, V. Shopping center: templo capitalista de consumo e lazer. **Revista de Ciências Sociais**, v. 31, n.1, 2000.

PADILHA, V.; JORGE, T.M. A sociologia e o mal-estar na formação de administradores. In: PADILHA, V. **Antimanual de gestão**. São Paulo: Ideias & Letras, 2015.

PARKER, Martin. Stockholm syndrome. **Management Learning**, London, v. 37, n. 1, p. 39–41, 2006.

PAULA, A. P. P. Em busca de uma resignificação para o imaginário gerencial: os desafios da criação e da dialogicidade. **RAM Revista de Administração Mackenzie**, v.17, n.2, p.18-41, 2016.

PAULA, A. P. P.; RODRIGUES, M. A. Pedagogia crítica no ensino da Administração: desafios e possibilidades. **XXX Encontro da ANPAD**, Salvador, 23-27/set. 2006.

PAULA, I. M. M. P.; CABRAL, A. C. A. C.; PESSOA, M. N. M. P. Gestão participativa e racionalidade substantiva no contexto da reestruturação produtiva bancária em Fortaleza e Teresina. **II Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho**, Curitiba, 15-17/nov. 2009.

PEREIRA, F. O.; OLIVEIRA, J. S. de. A intersecção entre raça, gênero e imigração no mercado de trabalho: um estudo com mulheres haitianas na cidade de Maringá, Paraná. **EnGPR 2017**, Curitiba, 28-30/maio 2017.

PEREIRA, J. A., **Desafios na implementação da educação ambiental nos cursos de graduação em administração**: um estudo em instituições de ensino superior de Teresina-PI. Tese de Doutorado em Administração. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2016.

PINTO, J. M. R. A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n.8-9, p.77-96, 1995.

POUPART, J.; et. al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. (Trad. Ana Cristina Arantes Nasser). 3º ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

RAMOS, A. G. **Administração e contexto brasileiro**: esboço de uma teoria geral da administração. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1983.

ROSSÉS, G. F. **Racionalidade formal e racionalidade substantiva em organizações de extensão rural**: um estudo com os tipos organizacionais burocrático e coletivista. Tese de Doutorado em Extensão Rural. Santa Maria, 2015.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5ª ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANCHES, C; MEIRELES, M.; DE SORDI, J. O. Análise qualitativa por meio da lógica paraconsistente: método de interpretação e síntese de informação obtida por escalas Likert. **Anais do III Encontro de ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade (EnEPQ)**, João Pessoa, 2011.

SANTOS, C, I. **A formação do administrador**: desvelando uma aproximação necessária entre formação acadêmica e formação humana. Tese de Doutorado. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

SANTOS, J. L. G. et al. Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de métodos mistos. **Texto & Contexto – Enfermagem**, Florianópolis, v. 26, n. 3, e1590016, 2017.

SANTOS, L. S., SERVA. M. A tensão entre a racionalidade substantiva e a racionalidade instrumental na gestão pública: novos caminhos de um campo de estudo. **XXXVII Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 7-11/set. 2013.

SANTOS, R. A.; GUEVARA, A.J.H.; AMORIM, M.C.S. Corrupção nas organizações privadas: análise da percepção moral segundo gênero, idade e grau de instrução. **Revista de Administração**, São Paulo, v.48, n.1, p.53-66, jan./fev./mar. 2013.

SANTOS, R. P. **Formação espiritual de administradores**: um estudo de caso na Faculdade Omega. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social. Salvador: Faculdade Visconde Cairu, 2007.

SANTOS, R. P.; SOUZA-SILVA, J.C. Espiritualidade na formação do administrador sob a ótica dos professores: um estudo de caso na Faculdade Gamma. **Revista de Administração**, São Paulo, v.48, n.4, p.688-701, out./nov./dez. 2013.

SARAIVA, L.A.S, SOUZA, J.S., FERRERO, A.M., COIMBRA, K.E.R. A moral do super-homem e a formação do administrador. **III Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**. João Pessoa, 20-22/nov. 2011.

SCHUTEL, S. **Aprendizagem transformadora para o desenvolvimento sustentável futuro**: estudo de casos em cursos de Administração no Canadá e no Brasil. Tese de Doutorado em Administração. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

SCOPUS. Disponível em <[www.scopus.com](http://www.scopus.com)>. Acesso realizado em 12/03/2018.

SELL, C. E. **Max Weber e a racionalização da vida**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SELL, C. E. Racionalidade e racionalização em Max Weber. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 153-172, jun. 2012.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SERVA, M. A racionalidade substantiva demonstrada na prática administrativa. **RAE Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 18-30, abr./jun. 1997a.

SERVA, M. Abordagem substantiva e ação comunicativa: uma complementaridade proveitosa para a teoria das organizações. **Revista de Administração Pública**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 108-134, 1997b.

SERVA, M. O fenômeno das organizações substantivas. **RAE Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 36-43, 1993.

SERVA, M. **Racionalidade e organizações**: o fenômeno das organizações substantivas. Tese de Doutorado. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 24<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SEVERO, L. S. PEDROZO, E. A. A citricultura orgânica na região do Vale do Caí – RS: racionalidade substantiva ou instrumental? **4º Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD**, 8-11/jun. 2006.

SILVA, A. J. H. S. **Formas não convencionais de organização**: reflexões a partir das comunidades tradicionais de Faxinais. Tese de Doutorado em Administração. Curitiba: Universidade Positivo, 2015.

SILVA, I. C., SILVA, K. A. T., FREITAS, R. C. Ensino de Administração: reflexões críticas sobre a formação do administrador. **IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**, Brasília, 3-5/nov. 2013.

SILVA, M. S. O. Racionalidade substantiva no processo decisório: um estudo comparado de instituições de apoio à criança com câncer. **XXXIV Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 25-29/set. 2010.

SILVA, A. S. Fetichismo, alienação e educação como mercadoria. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n1, p.123-139, jan./jun. 2011, p.10-15, 1998.

SILVEIRA, D. C. **Os sentidos da justiça em Aristóteles**. Coleção Filosofia - 121. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

SMALING, A. Inductive, analogical and communicative generalization. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 2, n. 1, p. 52-67, 2003.

STAKE, R. E. Case study methods in educational research: seeking sweet water. In: R. M. Jaeger (ed.). **Complementary methods for research in education**. Washington DC: American Educational Research Association, 1988. p. 253-300.

STAKE. R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.) **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 2000.

TAKAHASHI, A. R. W. Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em Administração no Brasil. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, p. 385-414, abr. 2010.

VIDAL, F. A. B. V., MENEZES, M. I. C. B. B., COSTA, D. P. B. COSTA, S. P. B. Gestão participativa e voluntariado: sinais de uma racionalidade substantiva na administração de organizações do terceiro setor. **XXVIII Encontro da ANPAD**, Curitiba, 25-29/set. 2004.

VITAL, J. T. **Disseminação do gerencialismo no curso de Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina**. Tese de Doutorado em Administração. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

VIZEU, F. Racionalidade administrativa e distorção comunicativa nas organizações contemporâneas. **XXXIII Encontro da ANPAD**, São Paulo, 19-23/set. 2009.

WEBER, M., **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Volume I e II. Brasília: Universidade de Brasília, 2000.

WHARTON. Disponível em <<https://www.wharton.upenn.edu/>>. Acesso realizado em 15/04/2018.

WHETTEN, D. A. O que constitui uma contribuição teórica? **RAE Revista de Administração de Empresas**, Fundação Getúlio Vargas, p. 69-73, jul./set. 2003.

WOOD JR, T. Organizações de simbolismo intensivo. **RAE Revista de Administração de Empresas**. v. 40, n. 1, jan./mar. 2000.

XAVIER, R. O., DORNELAS, J. S. Investigação sobre racionalidade instrumental em ambientes políticos. **Encontro de Administração Pública e Governança**, São Paulo, 22-24/nov. 2006.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

### QUESTIONÁRIO – ADMINISTRAÇÃO – ALUNOS CONCLUÍNTES

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ anos      Sexo: ( ) Masculino    ( ) Feminino

|   | Discordo plenamente | Discordo parcialmente | Não concordo nem discordo | Concordo parcialmente | Concordo plenamente |
|---|---------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|---------------------|
| <b>1 - Escolhi cursar Administração pois eu acreditava que:</b>       |                     |                       |                           |                       |                     |
| O curso seria fácil   |                     |                       |                           |                       |                     |
| O curso me daria desenvolvimento ético e humanista                    |                     |                       |                           |                       |                     |
| Havia muito mercado de trabalho                                       |                     |                       |                           |                       |                     |
| Me ajudaria a ter entendimento do outro                               |                     |                       |                           |                       |                     |
| Teria sucesso profissional facilmente                                 |                     |                       |                           |                       |                     |
| Me traria auto realização   |                     |                       |                           |                       |                     |
| O Administrador tem status e valor na sociedade                       |                     |                       |                           |                       |                     |
| Me ajudaria a ter mais honestidade e autenticidade                    |                     |                       |                           |                       |                     |
| Eu teria emprego em empresas excelentes                               |                     |                       |                           |                       |                     |
| Me ajudaria ser mais solidário  |                     |                       |                           |                       |                     |
| Administradores ganham muito dinheiro                                 |                     |                       |                           |                       |                     |
| Contribuiria com a tranquilidade e paz para mim e para outros         |                     |                       |                           |                       |                     |
| Seria bom, pois observei que existem muitos Administradores ricos     |                     |                       |                           |                       |                     |
| O curso me daria poder de escolha para agir livremente                |                     |                       |                           |                       |                     |
| Existem oportunidades para que eu aumente meu poder                   |                     |                       |                           |                       |                     |
| O curso me ajudaria a ter franqueza e a colaborar com a sociedade     |                     |                       |                           |                       |                     |
| <b>2 - Atualmente eu acredito que:</b>                                |                     |                       |                           |                       |                     |
| O lucro é o maior objetivo da empresa                                 |                     |                       |                           |                       |                     |
| Tenho excelente auto realização e respeito ao próximo                 |                     |                       |                           |                       |                     |
| Ética é importante, mas o resultado é ainda mais                      |                     |                       |                           |                       |                     |
| Entendo o outro e sou franco com as pessoas                           |                     |                       |                           |                       |                     |
| Resultado é o que importa. Cada um deve fazer sua parte!              |                     |                       |                           |                       |                     |
| Tenho ética em tudo o que faço  |                     |                       |                           |                       |                     |
| O colaborador deve cumprir ordens e dar resultados sem questionar     |                     |                       |                           |                       |                     |
| Consgo me expressar muito bem com os outros                           |                     |                       |                           |                       |                     |
| <b>3 - As disciplinas do curso buscaram me ensinar:</b>               |                     |                       |                           |                       |                     |
| Que a Administração é voltada a levar as empresas ao sucesso.         |                     |                       |                           |                       |                     |
| Que a satisfação pessoal e diálogo são de extrema importância         |                     |                       |                           |                       |                     |
| Que administrar é fazer dar lucro qualquer empreendimento empresarial |                     |                       |                           |                       |                     |
| A agir dentro da ética e ser honesto                                  |                     |                       |                           |                       |                     |
| A ser um profissional comprometido mais com os lucros                 |                     |                       |                           |                       |                     |
| A refletir sobre a solidariedade                                      |                     |                       |                           |                       |                     |
| A liderar e ter sucesso sobre os outros                               |                     |                       |                           |                       |                     |
| A ter autonomia e poder me expressar                                  |                     |                       |                           |                       |                     |

## APÊNDICE B – ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS

### **Roteiro para Entrevista Gravada segundo norma ABNT NURC/SP no. 338 EF e 331D2.**

Apresentação do Entrevistador e aproximação do Universo do entrevistado. Explicação sobre os riscos da entrevista e apresentação dos documentos apreciados pelo comitê de ética.

Sobre a escolha da área: Você acreditava que o curso de administração seria fácil? Por que? O que mais lhe chamava a atenção na administração?

Você acreditava que o curso te daria desenvolvimento ético e humanista como forma de entender o outro? Isto é importante para você?

Você acreditava que havia muito mercado de trabalho para o administrador, ter retorno financeiro?

Você acreditava que o curso te traria auto realização?

Para você, o que seria o ideal de autorrealização?

Você acreditava que o curso te ajudaria a ser mais solidária?

Como você via a solidariedade?

Sobre os dias atuais: o que você pensa sobre: o lucro é o maior objetivo da empresa pois ética é importante, mas o resultado é ainda mais.

A indústria cultural é algo que existe nos nossos dias. O que você acha sobre artistas populares, que não se ligam à área de ensino, participarem de campanhas de vestibular de IES?

E porque você acredita que as instituições estão usando estas pessoas?

O que você acha sobre a afirmação: o ensino superior se tornou uma mercadoria nos dias de hoje.

O que você pensa sobre: nos dias de hoje, tenho excelente auto realização.

O que você pensa sobre: o colaborador deve cumprir ordens e dar resultados sem questionar.

Sobre o curso de administração que estou me graduando: como curso contribuiu para que você possa desenvolver uma sociedade humanamente melhor? Como isto foi feito?

Você gostaria de trabalhar com quais atividades? Acha possível relacionar hobbie e trabalho?

Como administradores, nós tendemos a delegar nossas atividades e realizamos mais atividades intelectuais e menos práticas conforme ascendemos hierarquicamente. Distanciamos do mundo natural? Como você vê isto?

O que você pensa sobre a questão: estou preparada para, em alguns momentos, ser vista somente como um número dentro das empresas?

Como você observa a corrupção?

Como você observa a relação da indústria e meio ambiente?

Existe alguma observação, algo a mais que você gostaria de dizer sobre tudo o que nós conversamos? Sobre o curso, sobre o mercado?