

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

Danilo Amaral da Fonseca

**A Formação do Administrador e a Construção de sua Identidade: um estudo de caso na
Universidade Federal de Juiz de Fora**

Juiz de Fora
2019

Danilo Amaral da Fonseca

**A Formação do Administrador e a Construção de sua Identidade: um estudo de caso na
Universidade Federal de Juiz de Fora**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial a obtenção do Grau de Mestre em Administração. Área de concentração: Gestão da Organizações

Orientador: Prof. Dr. Angelo Brigato Éster

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Fonseca, Danilo Amaral da.

A Formação do Administrador e a Construção de sua Identidade : um estudo de caso na Universidade Federal de Juiz de Fora / Danilo Amaral da Fonseca. -- 2019.

173 p.

Orientador: Angelo Brigato Ésther

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis. Programa de Pós-Graduação em Administração, 2019.

1. Identidade. 2. Currículo. 3. Formação. 4. Administração. I. Ésther, Angelo Brigato, orient. II. Título.

DANILO AMARAL DA FONSECA

**A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR E A CONSTRUÇÃO DE SUA
IDENTIDADE: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
JUIZ DE FORA**

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora do Curso de Pós-Graduação em Administração – Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Mestre em Administração.

Aprovada em: 05, 04, 2019.

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Angelo Brigato Esther- Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Virgílio César da Silva e Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Cláudio Roberto Marques Gurgel
Universidade Federal Fluminense

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu forças quando mais precisei, sabedoria e discernimento quanto achei que não ia conseguir e fé de que tudo ia dar certo a todo momento.

Agradeço a minha esposa, que durante esse período conseguiu compreender que eu estava passando por uma transformação não só acadêmica, mas pessoal; e que a todo momento me apoiou e nunca me deixou desistir. Obrigado por entender todos os dias que eu chegava em casa altas horas da madrugada, cansado de estar dirigindo há horas, estar fora de casa há dias, e você entendeu tudo isso e nunca reclamou. Obrigado por entender que, quando eu não falava coisa com coisa ou me perdia nos meus pensamentos abstratos, você simplesmente ria e dizia pra eu não me preocupar.

Agradeço a minha família, que mesmo com todos os problemas que surgiram nesse caminho do mestrado, sempre me apoiaram; e também por compreenderem quando não era possível que eu estivesse presente, passando a maior parte dos dias dentro de uma biblioteca ou escritório estudando. Obrigado por entenderem que não fui aos churrascos nos domingos porque precisava estudar.

Agradeço a minha professora de graduação Roberta Amaral que, naqueles momentos em que me encontrei desesperado, me disse para “tirar o olho do preço e colocar no prêmio”, afirmando que eu era capaz e conseguiria realizar meu sonho de ser mestre.

Agradeço aos meus professores de graduação, que me apoiaram e deram força para aceitar o desafio do mestrado logo após a graduação, dizendo que eu seria capaz e teria condições para isso.

Agradeço especialmente ao meu professor orientador, Dr. Angelo Brigato Ésther, que sem me conhecer, me viu nos corredores da Universidade perdido sem orientador e, com seu carisma e jeito acolhedor, foi lá e aceitou o desafio de me orientar, sem mesmo saber o que eu ia pesquisar. Muito obrigado professor, tenho certeza que ganhei não só um professor, mas um amigo e uma grande fonte de inspiração. Obrigado por não me despachar quando enviei *e-mail* enquanto você estava no *Rock In Rio*, obrigado por me receber na sua casa mesmo quando estava de férias, e obrigado por sempre me confortar quando eu entrava em desespero.

Por fim, gostaria de agradecer a todos aqueles que disseram que não seria possível, afirmaram que eu era louco de tentar um mestrado em uma Universidade Federal e, que se eu conseguisse entrar, não daria conta de terminar o mestrado e trabalhar ao mesmo

tempo, principalmente por ser em outra cidade. Obrigado por terem dito várias vezes que eu não seria capaz de me tornar mestre logo depois de terminar minha graduação, obrigado por me chamarem de imaturo academicamente. Agradeço por tudo isso pois, quando eu pensava em desistir, foram vocês que me deram força para eu continuar, mesmo sem saberem disso, pois eu precisava provar que era capaz e iria conseguir, e, hoje estou aqui, graças a vocês também!

“O Indivíduo não mais é algo: ele é o que faz”
(CIAMPA, 2005)

RESUMO

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aponta os princípios básicos que devem nortear a formação superior, determinando, como suas finalidades, o estímulo à educação cultural, o pensamento reflexivo e o desenvolvimento do espírito científico. No entanto, cada curso possui suas próprias orientações, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Além disso, cada instituição de ensino superior tem a liberdade de elaborar um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) para cada um de seus cursos. Em tese, pressupõe-se certo alinhamento entre o que preconizam a LDB, as DCN e os PPC dos cursos, de modo a constituir um currículo e uma formação coerente com os preceitos que os embasam. A graduação constitui parte – não obrigatória, diga-se de passagem – da formação profissional e, igualmente, da identidade profissional. Por definição, a identidade envolve autoconceitos e definições de si, bem como a atribuição de si por parte de outros (DUBAR, 2005). Assim, a presente pesquisa visa analisar esta “etapa”, por assim dizer, da construção da identidade do administrador no Brasil. O objetivo geral deste trabalho é compreender o papel da universidade na construção da identidade do administrador profissional sob a ótica dos graduandos e professores do curso. Trata-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa, caracterizada como estudo de caso, que utilizou a aplicação de questionários e a realização de entrevistas como métodos de coleta de dados. Na análise dos dados, utilizou-se tabulação no *software* SPSS para os questionários e o método de análise de conteúdo para as entrevistas. Dentre os resultados, destaca-se que a regulamentação vigente atribui ao administrador uma identidade predominantemente orientada para o mercado, numa concepção empresarial. Os estudantes ainda compartilham predominantemente da visão hegemônica, orientada para o mercado, em consonância com o prescrito pelas DCNs e, em boa medida, pelo próprio PPC. Entre os professores, é nítido o conflito de racionalidades, valores e visões de mundo acerca dos conhecimentos a serem ensinados nos cursos de administração. Observou-se que há algumas semelhanças entre o que as instituições afirmam sobre a identidade do administrador e o que os professores e os próprios estudantes afirmaram, como, por exemplo, a visão hegemônica.

Palavras-chave: Identidade; Currículo; Formação; Administração.

ABSTRACT

Brazil's National Education Guidelines and Framework Law (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB) outlines the basic principles that should guide higher education, specifying as its purposes the promotion of cultural education, the encouragement of reflection, and the development of the scientific mind. However, every course has its own National Curriculum Guidelines (Diretrizes Curriculares Nacionais, DCNs). Besides, every higher education institution is allowed to formulate an Educational Project Course (Projeto Pedagógico de Curso, PPC) for each one of its courses. In theory, the LDB and the courses' DCNs and PPCs are supposed to be similar in order to build a curriculum and provide academic training consistent with the outlined precepts. Undergraduate education is a—non-compulsory—part of both vocational training and professional identity. By definition, identity involves self-concepts, self-definitions, as well as attributions of the self by others (DUBAR, 2005). Thus, this research aims to analyse this “stage,” so to speak, of the Business Management professional's identity construction in Brazil. The general goal of this work is to understand the role played by universities in the identity construction of Business Management professionals from the perspective of course undergraduates and teachers. It is predominantly qualitative research, characterised as a case study, which uses questionnaires and interviews as data collection methods. Regarding data analysis, we used tabulation on SPSS software for questionnaires and applied the content analysis methodology for interviews. Among the results, it should be noted that the current regulation encourages a predominantly market-oriented, corporate-centred identity for Business Management professionals. Students still mainly share the leading, market-oriented view, in line with what is prescribed by the DCNs and, to a large extent, by the PPC itself. Among teachers, there is an apparent conflict of rationales, values and world views regarding the content that should be taught in Business Management courses. We have perceived some similarities between what institutions claim to make up the Business Management professional identity and what teachers and students themselves have stated, such as the predominant view.

Keywords: Identity; Curriculum; Education; Business Management.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes quanto ao ano de ingresso	78
Tabela 2 - Distribuição dos estudantes quanto ao turno em que estão matriculados	79
Tabela 3 - Distribuição dos estudantes quanto ao sexo	79
Tabela 4 - Distribuição dos estudantes quanto a estarem cursando a primeira graduação.....	79
Tabela 5 - Distribuição dos estudantes quanto a serem cotistas ou não	79
Tabela 6 - Distribuição dos estudantes quanto os tipos de cota	80
Tabela 7 - Distribuição dos estudantes quanto as formas de ingresso.....	80
Tabela 8 - Distribuição dos estudantes quanto à renda familiar.....	81
Tabela 9 - Distribuição dos estudantes quanto à idade.....	81
Tabela 10 - Estatística descritiva da idade dos estudantes	82
Tabela 11 - Distribuição dos estudantes quanto o tipo de instituição em que cursaram o ensino médio	82
Tabela 12 - Distribuição dos estudantes quanto as atividades que atuam ou atuaram durante a graduação.....	82
Tabela 13 - Respostas da categoria Fazer do Administrador distribuídas pelo ano de ingresso dos respondentes.....	84
Tabela 14 - Respostas da categoria Motivos de escolha do curso por ano de ingresso.....	87
Tabela 15 - Respostas da categoria Formação Curricular, por ano de ingresso.....	89
Tabela 16 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao turno que estão matriculados	91
Tabela 17 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao sexo.....	91
Tabela 18 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a estarem cursando a primeira graduação.....	92
Tabela 19 - Distribuição dos estudantes entrevistados entre cotistas ou não cotistas	92
Tabela 20 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao tipo de cota.....	92
Tabela 21 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a forma de ingresso.....	92
Tabela 22 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a renda familiar.....	93
Tabela 23 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a idade.....	93
Tabela 24 - Estatística descritiva da idade dos estudantes entrevistados	94
Tabela 25 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao tipo de instituição de origem	94

Tabela 26 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto às atividades que atuam ou atuaram durante a graduação	94
Tabela 27 – O que é ser administrador	95
Tabela 28 – O que faz um administrador	96
Tabela 29 – Definição de administrador.....	97
Tabela 30 – Definição pessoal em termos profissionais hoje.....	98
Tabela 31 – Expectativa em relação a vida profissional ao término da graduação em administração.....	99
Tabela 32 – Como gostaria que os outros o definissem após se formar em administração ...	100
Tabela 33 – Ser administrador implica ou não em ter um cargo gerencial	101
Tabela 34 – O perfil desejado para o administrador.....	102
Tabela 35 – Competências que um administrador deve possuir	104
Tabela 36 – O que levou os estudantes a escolherem o curso de graduação em administração	109
Tabela 37 – Conhecimentos que devem ser ensinados aos alunos durante o curso	111
Tabela 38 – Conhecimentos desnecessários no curso de administração	112
Tabela 39 – Curso de administração técnico ou humanista.....	113
Tabela 40 – O que consideram conteúdos de cunho humanista	114
Tabela 41 – O que consideram conteúdos de cunho técnico.....	115
Tabela 42 – Significado de pensamento crítico.....	116
Tabela 43 – Tipos de conteúdo que predominam no curso	118
Tabela 44 – Tipos de conhecimentos que faltam no curso de administração.....	119
Tabela 45 – Tipos de conhecimento que esperavam aprender no curso	120
Tabela 46 - Tipos de conhecimento que esperavam não aprender no curso	120
Tabela 47 – As disciplinas que mais gostaram.....	122
Tabela 48 – As disciplinas que menos gostaram.....	123
Tabela 49 – As principais disciplinas de conteúdo técnico do curso	124
Tabela 50 – As principais disciplinas de conteúdo crítico do curso.....	124
Tabela 51 – Disciplinas mais difíceis segundo os alunos.....	125
Tabela 52 – Disciplinas mais fáceis segundo os alunos	126
Tabela 53 – Disciplinas que fizeram pensar mais segundo os alunos	126
Tabela 54 – Disciplinas que fizeram pensar menos segundo os alunos	127
Tabela 55 – Áreas do conhecimento e sua classificação de preferência segundo os alunos: sendo 1 para mais preferida e 7 para menos preferida.	128

Tabela 56 – Respostas dos estudantes que afirmaram saber o que é um PPC	130
Tabela 57 – Respostas dos estudantes que afirmaram não conhecer o PPC do curso.....	130
Tabela 58 – Respostas dos estudantes que afirmaram conhecer o PPC do curso	131
Tabela 59 – Papel do CFA e CRAs segundo os estudantes	131
Tabela 60 – O que é ser administrador	135
Tabela 61 – O que faz um administrador	135
Tabela 62 – O que significa ser administrador	136
Tabela 63 – Quais conhecimentos devem ser ensinados aos alunos durante o curso	137
Tabela 64 – Que tipo de conhecimentos são desnecessários no curso de administração	138
Tabela 65 – O curso de administração é técnico ou humanista.....	138
Tabela 66 – O que os professores consideram conteúdos de cunho humanista	139
Tabela 67 – O que consideram conteúdos de cunho técnico	140
Tabela 68 – Significado de pensamento crítico.....	141
Tabela 69 – Tipos de conteúdo que predominam no curso	143
Tabela 70 – Tipos de conhecimento que faltam no curso de administração	143
Tabela 71 – Significado de formação em administração.....	144
Tabela 72 – Papel do CFA e CRAs segundo os professores	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Análise das competências do administrador estabelecidas pelas DCN à luz da LDBEN.....	50
Quadro 2 - Comparação principais pontos da análise documental.....	75
Quadro 3 - Papel das atividades desempenhadas pelos alunos na sua formação	106
Quadro 4 - Tabulação das respostas dos professores ao formulário preenchido antes da entrevista.....	133

LISTA DE SIGLAS

ANGRAD	Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
CNE	Conselho Nacional de Educação
CFA	Conselho Federal de Administração
CRA	Conselho Regional de Administração
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FACC	Faculdade de Administração e Ciências Contábeis
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Plano Pedagógico de Curso
SESU	Secretaria de Educação Superior
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	IDENTIDADE	19
3	EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, CURRÍCULO E FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO	30
3.1	SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	30
3.2	CURRÍCULO E FORMAÇÃO SUPERIOR.....	36
3.3	FORMAÇÃO ACADÊMICA SUPERIOR EM ADMINISTRAÇÃO	42
3.4	UMA BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE IDENTIDADE E FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR	52
4	METODOLOGIA	56
4.1	COLETA DE DADOS	57
4.2	ANÁLISE DOS DADOS	59
4.3	<i>CORPUS</i> DE PESQUISA	61
5	A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR PELA REGULAMENTAÇÃO VIGENTE	63
5.1	APRESENTAÇÃO DA FACC	63
5.2	ANÁLISE DOCUMENTAL DA LDB	65
5.3	ANÁLISE DOCUMENTAL DA DCN	66
5.4	ANÁLISE DOCUMENTAL DO PPC	69
5.5	ANÁLISE DOCUMENTAL DA PESQUISA REALIZADA PELO CFA	72
6	A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR PELOS GRADUANDOS	78
6.1	ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS	78
6.1.1	Apresentação do perfil dos respondentes	78
6.1.2	Identidade	83
6.1.2.1	<i>O fazer do Administrador</i>	83
6.1.2.2	<i>Os motivos de escolha do curso</i>	87
6.1.2.3	<i>A formação curricular</i>	88
6.2	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	91
6.2.1	Perfil dos estudantes entrevistados	91
6.2.2	Identidade	95
6.2.2.1	<i>O fazer do Administrador</i>	95

6.2.2.2	<i>Os motivos da escolha do curso</i>	109
6.2.2.3	<i>A formação curricular</i>	111
7	A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR PELOS PROFESSORES	133
7.1	APRESENTAÇÃO DO PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS	133
7.2	IDENTIDADE DO ADMINISTRADOR PARA OS PROFESSORES	134
7.2.1	O fazer do Administrador segundo os professores	134
7.2.2	A formação curricular	137
8	A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR NORMATIVAMENTE E INSTITUCIONALMENTE EM CONFRONTO COM A IDENTIDADE ATRIBUÍDA PELOS GRADUANDOS EM ADMINISTRAÇÃO	149
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
	REFERÊNCIAS	157
	APÊNDICE A – Questionário aplicado aos estudantes	164
	APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para os estudantes do início do curso: ...	168
	APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para os estudantes do fim do curso:	169
	APÊNDICE D - Roteiro de entrevista para os professores:	170
	APÊNDICE E - Formulário com perguntas demográficas para ser preenchido pelos estudantes entrevistados:	171
	APÊNDICE F - Formulário com perguntas demográficas para ser preenchido pelos professores entrevistados:	172
	APÊNDICE G - Quadro resumo dos objetivos da pesquisa e das questões a serem abordadas no questionário e nos roteiros das entrevistas:	173

1 INTRODUÇÃO

Na Conferência Mundial sobre Ensino Superior, em 2009, a UNESCO (Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas) fez um comunicado no qual destaca que o ensino superior deve ser uma questão de responsabilidade e suporte econômico de todos os governos, acrescentando, ainda, que a pesquisa e o ensino superior contribuem para a erradicação da pobreza, para o desenvolvimento sustentável e para o progresso (UNESCO, 2009).

Este documento aponta que a atual crise econômica pode aumentar a diferença em termos de acesso e qualidade entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento, assim como dentro dos próprios países, apresentando desafios adicionais em nações onde o acesso ainda é restrito. Diante disto, defende que o ensino superior tem a responsabilidade social de avançar nosso conhecimento multifacetado sobre várias questões, que envolvem dimensões culturais, científicas, econômicas e sociais, bem como nossa habilidade de responder a tais questões (UNESCO, 2009).

Assim, pode-se observar que o ensino superior tem muito mais responsabilidade do que simplesmente transmitir conteúdos técnicos para seus estudantes visando sua atuação no mercado de trabalho. Como afirmado pela própria Unesco, deve-se promover o pensamento crítico e a cidadania ativa.

No caso do Brasil, destaca-se que existem 2.407 instituições de ensino superior, sendo 2.111 privadas e 296 públicas (INEP, 2018b). Todas essas instituições devem seguir as orientações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), segundo a qual uma das finalidades da educação superior é estimular a educação cultural, o pensamento reflexivo e desenvolver o espírito científico (BRASIL, 2015), algo que corrobora a orientação global da Unesco.

Neste contexto emerge a relevância da universidade, cuja finalidade envolve as atividades de ensino, pesquisa e extensão, constituindo-se como instituições pluridisciplinares, de formação profissional de nível superior, pesquisa, extensão, domínio e cultivo do saber humano (BRASIL, 2006).

Dentre os vários campos de domínio e cultivo do saber, destaca-se o da Administração, classificado como uma subárea das ciências sociais aplicadas. Atualmente, as matrículas (cerca de 800 mil) nos cursos de Administração no país representam cerca de 12% do total de matrículas nos bacharelados existentes, segundo pesquisa do Conselho Federal de Administração (CFA, 2017), o que demonstra a representatividade deste curso no contexto de

toda a formação superior. Esta representatividade constitui uma das razões pelas quais se faz necessária a compreensão mais aprofundada da formação em Administração. Em outras palavras, ajuda a compreender “quem estamos formando”.

No Brasil, a LDB aponta os princípios básicos que devem nortear a formação superior. No entanto, cada curso possui suas próprias orientações, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). No caso do curso de Administração, suas DCN foram definidas em 2005. Em 2014, foram criadas DCNs próprias para o curso de Administração Pública, o que não será tema de discussão neste trabalho.

Porém, e em conformidade com a própria LDB e a legislação em vigor, cada instituição de ensino superior tem a liberdade de elaborar o seu Plano Pedagógico de Curso (PPC) para cada um de seus cursos. Em tese, pressupõe-se certo alinhamento entre o que preconizam a LDB, as DCN e os PPC dos cursos, de modo a constituir um currículo e uma formação coerente com os preceitos que os embasam.

É neste sentido que a legislação e a regulamentação como um todo acabam por exercer papel significativo na construção da identidade profissional, na medida em que preconizam valores, premissas e finalidades da ação do administrador.

Na prática, os currículos irão conter o que deve ser ensinado aos estudantes, qual o tipo desejável de profissional e de pessoa se quer para um dado tipo de sociedade. Por outro lado, assume-se que o currículo não é somente uma organização do conhecimento escolar, mas algo implicado em relações assimétricas de poder, tanto no interior das instituições quanto na própria sociedade (MOREIRA; TADEU, 2011).

É importante destacar que o processo de formação profissional não ocorre apenas por meio de um curso formal, mas também pela própria prática, mesmo antes de uma graduação em Administração, por exemplo. Ao contrário, é comum, inclusive, diversos profissionais exercerem a prática da administração, independentemente de possuírem uma graduação específica na área – ou outra qualquer.

De todo modo, a graduação constitui parte – não obrigatória, diga-se de passagem – da formação profissional e, igualmente, da identidade profissional. Por definição, como será visto adiante, a identidade envolve autoconceitos e definições de si, bem como a atribuição de si por parte de outros, ou seja, há sempre uma articulação entre uma identidade para si e uma identidade para o outro – autoatribuição da identidade e identidade atribuída – num contexto de relações, nas diversas esferas da vida social (DUBAR, 2005), bem como a perspectiva individual e a coletiva da identidade (ELIAS, 1994).

Como a identidade também é processo (ELIAS, 1994; CIAMPA, 1991), sua construção, de um ponto de vista teórico-epistemológico, é permanente, ou seja, é uma construção social historicamente referenciada (ELIAS, 1994), o que não impede seu estudo em determinado momento.

Assim, a presente pesquisa visa analisar esta “etapa”, por assim dizer, da construção da identidade do administrador no Brasil. No entanto, trata-se de compreender este momento enquanto um processo de aprendizagem formal – a graduação em Administração –, ou seja, trata-se, ainda, do “administrador-em-formação”, expressão aqui adotada para se referir aos graduandos, de modo a não se confundir com aqueles já formados ou em exercício da profissão.

Diante do exposto, o presente trabalho busca responder o seguinte problema de pesquisa: Qual o papel da universidade na construção da identidade do administrador profissional?

Assim, o objetivo geral do trabalho é compreender o papel da universidade na construção da identidade do administrador profissional, sob a ótica dos graduandos e professores do curso.

Para se alcançar o objetivo geral deste trabalho, são enumerados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a identidade atribuída ao administrador pela regulamentação vigente;
- Analisar a identidade atribuída ao administrador pelos graduandos;
- Analisar a identidade atribuída ao administrador pelos professores;
- Analisar a identidade atribuída normativamente e institucionalmente ao administrador em confronto com a identidade autoatribuída pelos graduandos em administração.

A relevância e justificativa do trabalho se dão primeiramente pela representatividade do curso de administração no cenário brasileiro, tornando importante a compreensão de como ocorre o processo de construção da identidade deste profissional no contexto do ensino superior numa universidade pública.

Tal contribuição se apresenta como relevante na medida em que se percebe, por meio de levantamento bibliográfico preliminar, a ocorrência de poucos estudos deste tipo, predominando levantamentos quantitativos e/ou estudos que meramente apontam perfis de estudantes, por exemplo, em consonância com o paradigma positivista. Este trabalho busca,

ao contrário, ao adotar a perspectiva interpretativista, compreender o indivíduo e sua subjetividade, analisando os significados daquilo que lhes é atribuído (GUERRA, 2006).

Além disto, esta pesquisa se justifica pela peculiaridade que uma instituição como a universidade possui, pelo menos a princípio: se ela é um referente para a construção da identidade, ela também é capaz de promover a discussão e a crítica acerca desta identidade, fazendo com que o estudante possa vir, inclusive, a negar tal referente, na medida em que a universidade, ao contrário das mídias de negócio, por exemplo, não precisa nem promete o “sucesso” do administrador baseado na adesão a uma espécie de “fórmula” ou “receita”.

O presente trabalho está dividido em 09 capítulos, contando com esta introdução. No segundo capítulo apresenta-se o referencial teórico acerca da identidade. No terceiro aborda-se a formação superior no Brasil, apresentando os principais autores e conceitos sobre currículo e formação em administração, e uma breve revisão bibliográfica acerca do tema. O quarto capítulo explica os passos metodológicos que foram seguidos durante a pesquisa. Nos capítulos 5, 6 e 7 são apresentados os resultados da pesquisa, sendo o capítulo 5 sobre a análise documental, o capítulo 6 sobre os questionários aplicados e as entrevistas realizadas com os estudantes, e o capítulo 7 sobre as entrevistas realizadas com os professores. No capítulo 8 busca-se realizar um fechamento da apresentação dos resultados, destacando os principais pontos observados na análise, relacionando-os com os conceitos abordados no referencial teórico. Por fim, no capítulo 09 são apresentadas as considerações finais do trabalho. Após esses capítulos são apresentadas as referências bibliográficas e os apêndices do trabalho, no qual estão os modelos de roteiro de entrevista, os formulários utilizados e o questionário aplicado.

2 IDENTIDADE

Ao se estudar o conceito de identidade, torna-se necessária uma breve consideração acerca das diversas correntes teóricas e perspectivas de análise. Assim, de uma forma mais ampla, Whetten e Godfrey (1998) identificam três perspectivas gerais adotadas por pesquisadores.

Uma primeira perspectiva tratada pelos autores é a funcionalista, para a qual os fenômenos analisados nas ciências sociais são tratados sob a ótica dos modelos utilizados pelas ciências naturais. Nessa visão, entende-se que as identidades são estáveis e duradouras, de modo que se mantém sempre da mesma forma ao longo do tempo, podendo em poucos casos sofrer alguma alteração, assim as pessoas possuiriam uma mesma identidade ao longo de sua vida (WHETTEN; GODFREY, 1998).

Na visão funcionalista existe uma distinção entre pesquisador e pesquisado, buscando sempre o mínimo de interferência do pesquisador no decorrer da pesquisa, sendo o mais objetivo possível. Quanto à identidade, afirma-se que o estudo desse tema se dá partindo-se do princípio de que alguma pessoa ou organização possui algo, ou seja, a identidade é vista como algo já existente e pertencente a alguém (WHETTEN, GODFREY, 1998).

Ainda sobre essa perspectiva, os autores destacam que se utilizam, na maioria das vezes, questões de teste de hipóteses com confiabilidade, validade e generalização dos resultados, a busca por regularidades na representação das identidades, e, por fim, a tentativa de estabelecer relações de causa e efeito entre as construções e as variáveis relacionadas à identidade. No caso dos estudos em gestão, a perspectiva funcionalista muitas vezes é vista como uma visão que enfatiza excessivamente os interesses gerenciais em comparação com os interesses dos empregados (WHETTEN; GODFREY, 1998).

A segunda perspectiva, a interpretativa, é considerada pelos autores como uma visão que, contrariamente à funcionalista, coloca-se como socialmente e simbolicamente subjetivista, em que a relação entre pesquisador e pesquisado acontece com base na interpretação (WHETTEN; GODFREY, 1998).

Essa abordagem busca descrever e explicar a identidade com a intenção de compreender o sistema de significados empregado pelas pessoas, buscando analisar qualquer tipo de símbolo que as pessoas possam vir a demonstrar, como, por exemplo, a linguagem, artefatos, etc. (WHETTEN; GODFREY, 1998).

Muitas vezes esse processo de interpretação se dá em dois momentos: primeiro, busca representar nas palavras e símbolos a identidade do pesquisado, sendo considerado o nível de

representação do pesquisado; segundo, busca construir uma explicação teórica e fundamentada para os padrões observados nos símbolos, palavras e representações do pesquisado, sendo considerado o nível de representação teórica do pesquisador (WHETTEN, GODFREY, 1998).

A terceira e última perspectiva apresentada por esses autores é a pós-moderna, que fundamentalmente busca suspender qualquer julgamento ontológico, epistemológico e metodológico, questionando basicamente todas as crenças e estudos. Outro ponto em que essa perspectiva se diferencia das outras é ser subjetivista ao extremo, buscando a indeterminação ao invés do determinismo, a diversidade ao invés da integração, concentrando-se nas diferenças e não nas semelhanças ou sínteses, buscando a complexidade e não a simplicidade (WHETTEN, GODFREY, 1998).

Essa perspectiva questiona a existência de uma identidade racional e coerente, o que não os leva a discordar dos interpretativistas – que dizem que a identidade é construída socialmente – mas argumentam que devido ao seu processo de construção, a identidade acaba sendo considerada por eles um mito, ou uma ilusão (WHETTEN, GODFREY, 1998).

Também como os interpretativistas, essa perspectiva destaca a importância da linguagem na construção da identidade, não só permitindo que essa construção ocorra, mas também que seja produzida por seu uso. Assim, afirmam que a origem dos fenômenos sociais está nela, e tratam a identidade pessoal como seu produto (WHETTEN, GODFREY, 1998).

Há também estudos ligados ao marxismo, que não abordam o tema de identidade em específico, mas o problema da consciência forjada nas interações sociais entre indivíduos e classes sociais. Diretamente ligados à temática de identidade, há autores críticos que se aproximam dessa perspectiva marxista, como se pode observar na obra de Apple (2003). Um ponto apresentado pelo autor são os trabalhos que analisam as maneiras como as pessoas constroem significações através da linguagem, levando à compreensão do que chama de “eu sou/nós somos”, que está ligado diretamente aos estudos de políticas de identidade (APPLE, 2003).

Outra contribuição do autor é quando este explica a importância de se estudar as classes para compreender as construções das identidades, recomendando que se deve observar as relações de poder e contradições tanto dentro das classes quanto entre elas (APPLE, 2003).

Outro autor que faz uma revisão sobre as concepções acerca da identidade é Ésther (2007), iniciando pelas contribuições de Freud com a psicanálise, na qual o seu termo central é a identificação, que vai assumir o significado de ação de identificar ou ato pelo qual um indivíduo se torna igual ao outro.

Uma segunda perspectiva é da psicologia social, marcada pelas contribuições de Goffman, que vai compreender a identidade como um fenômeno social, ou seja, ela é determinada pelas relações estabelecidas entre o indivíduo e a sociedade. Ésther (2007, p.65) destaca que na teoria da identidade social (TIS) “as pessoas tendem a classificar a si e os outros de acordo com várias categorias sociais”, complementando que cada indivíduo se percebe como membro de um grupo e toma o destino desse grupo como sendo seu, de forma que essa percepção de pertencer a um grupo consiste na identificação social, que vai responder ao questionamento “quem sou eu?”.

Mais adiante em sua tese, Ésther (2007) aborda o interacionismo simbólico, que teve como seu autor base George H. Mead; a sociologia figuracional na perspectiva da interação social, com base em Norbert Elias; e, por fim, acrescenta os estudos de identidade no Brasil, com as contribuições de Ciampa. Essas três perspectivas, consideradas importantes para a fundamentação teórica desse trabalho, são explicadas mais adiante.

Kenny, Whittle e Willmott (2011) apresentam seis perspectivas para o estudo da identidade, sendo a primeira a identidade social, em que se considera que existe uma tendência natural das pessoas em se identificarem com outras pessoas que veem como similares a si mesmas. Assim, os indivíduos vão criando um sentimento de ligação com diferentes pessoas.

Essa perspectiva considera que, ao se identificarem umas com as outras, as pessoas vão formando grupos com características próprias, e as pessoas começam a se identificar com esses grupos. Nesse processo de relações sociais, os autores abordam a generalização cognitiva, que também chamam de estereótipo, que seria quando os indivíduos criam um padrão para determinadas coisas, como por exemplo um padrão imaginado para uma secretária, conforme abordado pelos autores (KENNY, WHITLLE, WILLMOTT, 2011).

Uma segunda perspectiva é a visão psicanalítica, que está ligada diretamente com os trabalhos de Freud. Essa perspectiva afirma que as pessoas se identificam com determinadas coisas com as quais entram em contato durante toda a vida, e que essa identificação não é necessariamente consciente (KENNY; WHITLLE; WILLMOTT, 2011).

Sendo assim, as pessoas são impulsionadas pelo desejo de estabelecer um sentido estável e reconhecível de si mesmo, de modo que, para alcançar esses desejos, acabam identificando-se continuamente com coisas e pessoas. A psicanálise rejeita a ideia de que as pessoas possuem uma identidade única e imutável e, ao invés disso, afirma que, na verdade, os processos de identificação são direcionados a diferentes fenômenos, em diferentes

momentos da vida; assim as pessoas estão sempre reconstruindo sua identidade e seu senso de si (KENNY; WHITLLE; WILLMOTT, 2011).

A terceira perspectiva é a *foucaultiana*, que apresenta as contribuições dos estudos de Michel Foucault sobre poder e subjetividade nos estudos sobre identidade. Nessa perspectiva analisam-se as mudanças históricas na compreensão da pessoa, destacando-se as relações de poder e as novas formas de disciplinar, associadas à ciência humana. O que os autores destacam como principal nessa perspectiva é que o poder não atua simplesmente como externo em relação as pessoas, mas sim atua na construção dessas pessoas (KENNY; WHITLLE; WILLMOTT, 2011).

A quarta perspectiva é a narrativa que, nos estudos de identidade, baseia-se na ideia de que os seres humanos são caixas de histórias e assuntos das histórias contadas por eles mesmos e os outros. Conforme o tempo passa, novas experiências levam as pessoas a reverem os conceitos do passado e criarem um novo significado. Os autores dizem que a importância dessa perspectiva nos estudos de identidade é que as histórias não apenas descrevem eventos, mas também descrevem a identidade dos envolvidos (KENNY; WHITLLE; WILLMOTT, 2011).

Uma quinta perspectiva é a micro interacionista, que os autores utilizam para agrupar três, distintas, mas relacionadas, tradicionais pesquisas: etnometodologia, análise conversacional e psicologia discursiva. A relação entre essas pesquisas está centrada na análise detalhada de conversas e textos de ocorrência natural (KENNY; WHITLLE; WILLMOTT, 2011).

A última perspectiva abordada é o interacionismo simbólico, que pode ser compreendida como

uma perspectiva teórica que enfatiza o modo como as pessoas interpretam, agem em relação aos objetos, eventos e situações em torno de si e, dessa forma, dão sentido a eles. Esta perspectiva destaca como os significados e ações humanos derivam dos processos sociais da interpretação, comunicação e assimilação de papéis (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016, p.40)

As pessoas costumam pensar que o mundo em volta delas são simplesmente as suas interpretações do que estão vendo, e na maioria das vezes imaginam que todos veem sempre as mesmas coisas da mesma forma. Porém, essa perspectiva teórica mostra que essa seria uma visão de uma realidade objetiva, e acrescenta, ainda, que as pessoas nem sempre veem as coisas da mesma forma, ou as interpretam de maneira exatamente igual; e é justamente nesse ponto que o interacionismo simbólico vem se destacando, podendo ser considerada a

perspectiva que mais se interessa pelo significado que as pessoas dão às coisas, ações e eventos (SANDSTROM, MARTIN, FINE, 2016).

Para nortear a perspectiva interacionista simbólica, Sandstrom, Martin e Fine (2016) apresentam três premissas estabelecidas por Herbert Blumer, sendo a primeira a que as pessoas agem em relação às coisas com base nos significados que essas coisas tem para elas; a segunda é que o significado dessas coisas é derivado das interações sociais que ocorrem com essas próprias pessoas; e a última é que esses significados são controlados em um processo interpretativo, utilizado por cada um ao lidar com as situações com que se depara.

Diante dessas premissas, os autores apresentam alguns pressupostos que eles consideram estar implícitos, mas que orientam essa perspectiva, sendo eles:

os seres humanos são criaturas únicas devido à sua capacidade de usar símbolos [...]; as pessoas se tornam caracteristicamente humanas por meio da interação [...]; as pessoas são seres conscientes e autorreflexivos que moldam seu próprio comportamento [...]; as pessoas são criaturas intencionais, que atuam dentro das situações e em relação a elas [...]; a sociedade é composta por pessoas envolvidas na interação simbólica [...]; as emoções são essenciais para a significação, o comportamento e o self [...]; o ‘ato social’¹ deveria ser a unidade fundamental da análise psicológica social [...]; os métodos sociológicos devem possibilitar aos pesquisadores compreender os significados que as pessoas concedem às coisas [...] (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016, p.28-33).

Segundo Sandstrom; Martin e Fine (2016), as pessoas nascem em uma sociedade que já existe, em que há uma estrutura já estabelecida para as ações, através de padrões de significados, mas também acrescentam que, ao longo da vida, as pessoas vão moldando suas identidades e comportamentos, através de planos estabelecidos, objetivos a serem alcançados ou a própria interação com outras pessoas.

Complementando essa ideia, pode-se dizer que as pessoas adquirem uma identidade ao nascer, bem como vão adquirindo entendimentos e expectativas sensíveis ao longo da vida, o que não é ensinado somente pelos pais, mas também pela comunidade mais ampla (KENNY; WHITLLE; WILLMOTT, 2011), o que Berger e Luckmann (1985) chamam de socialização primária e secundária.

O ponto inicial desse processo primário ocorre com a interiorização por parte do indivíduo, ou seja, “a interpretação imediata de um acontecimento objetivo como dotado de sentido” (BERGER; LUCKMANN, 1985, p.174), que nada mais é do que um processo subjetivo dotado de sentido por outra pessoa. Após esse grau de interiorização realizado pela

¹ Ato social é considerado pelos autores como sendo o comportamento que leva em conta os outros e é guiado por aquilo que os outros fazem (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016).

criança, é que então esta começa a fazer parte da sociedade, e a partir desse momento há uma identificação entre ela e o outro.

Após esse período inicial da vida, o indivíduo passa a ter contato com outras pessoas em diferentes contextos sociais, não mais se limitando aos seus pais, como, por exemplo, a escola, grupo de amigos, ou até mesmo pelas ruas. Nesse momento é que se inicia a socialização secundária, que ocorre de forma semelhante à primária, porém não com tanta intensidade. Pode-se dizer que “a socialização secundária é a interiorização de ‘submundos’ institucionais ou baseados em instituições” (BERGER, LUCKMANN, 1985, p.184), ou, em outras palavras é a “aquisição do conhecimento de funções específicas” (p.185), que Sandstrom, Martin e Fine (2016) complementam afirmando ser na socialização secundária que os indivíduos vão passar por uma formação mais específica, como por exemplo dirigir, exercer a paternidade ou até mesmo ter uma profissão.

Para o interacionismo simbólico, os indivíduos adquirem crenças e preferências através do processo de socialização, no qual vai acontecer o processo de desenvolvimento de suas identidades, como por exemplo formas de pensar, sentir e agir. Porém acrescenta-se que esse processo de socialização não ocorre de forma passiva pelos indivíduos, mas na verdade é um processo recíproco, ou seja, ao mesmo tempo que o indivíduo recebe informações de uma sociedade já existente, faz suas contribuições e modificações na realidade dessa sociedade também (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016).

Ao se socializar, as pessoas precisam compreender os significados das coisas, ou seja, situações, objetos, especificidades da linguagem, dentre outros; para isso os indivíduos assumem o papel do outro, passando, por um momento, a ver a realidade como se fosse o outro, assim entende-se então que, os significados passam a ser compartilhados, tornando possível diferentes pessoas estarem diante de uma mesma situação e ter um comportamento semelhante (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016).

O outro também assume mais um papel importante nesse processo de socialização, mas agora não mais na compreensão de significados, mas na construção do *self* do indivíduo. O *self* pode ser entendido sob diferentes perspectivas, a primeira a ser apresentada aqui é a visão como uma orientação mais psicológica, em que o *self* é enraizado na personalidade de um indivíduo e reflete essa personalidade, sendo uma estrutura relativamente estável que existe dentro das pessoas (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016).

Abordando os conceitos de Mead, Sandstrom, Martin e Fine (2016) afirmam que a construção do *self*, dentre outros aspectos, envolve o outro significativo e o outro generalizado, sendo o outro significativo entendido como as pessoas presentes na infância da

criança. Berger e Lukman (1985) complementam ao dizerem que seriam pessoas com as quais o indivíduo se identifica, enquanto o outro generalizado seriam as “perspectivas e expectativas de uma rede de outros”.

Mead (1934) explica sobre o *self* abordando primeiramente as brincadeiras, ou seja, as crianças em sua infância brincam de imitar as outras pessoas, como seus pais, e também de imaginar que são personagens fictícios. Para o autor, esse processo de imitação é a própria criança observando o que essas pessoas são, como elas agem, buscando ser da mesma forma.

Em uma fase mais avançada, essas crianças começam a ter mais consciência do que estão fazendo ao imitar alguém, e nesse caso o autor diz que ocorre o “jogo”, momento em que o indivíduo observa o comportamento de certas pessoas, outros significativos, e se baseia nesses comportamentos para traçar como irá agir naquele ambiente. Contudo, mesmo observando os outros e buscando agir e pensar da mesma forma, o indivíduo apenas desenvolve o *self* completo quando adota as atitudes do grupo (MEAD, 1934).

Quando se trata de atitudes de uma comunidade como um todo, Mead (1934) vai chamar de outro generalizado, explicando que podem ser objetos animados ou inanimados. É na forma de outro generalizado que o processo social influencia o comportamento dos indivíduos, assim o outro generalizado exerce controle sobre a conduta das pessoas individuais.

Para se formar um *self* é preciso uma organização das atitudes comuns ao grupo, assim uma pessoa só tem a sua personalidade porque pertence a uma comunidade, assumindo as condutas dessa comunidade e sendo reconhecido como tal. Dessa forma, o indivíduo somente possui um *self* diante da relação com o *self* dos outros membros do seu grupo social, e seu *self* expressa padrões comportamentais desse grupo social ao qual pertence (MEAD, 1934).

Também se destaca o que se entende como mudança de *status*, uma passagem de uma fase da vida para outra, como por exemplo da adolescência para a vida adulta, ou então passar de estudante do ensino médio para estudante universitário. Qualquer que seja essa passagem, ela vai sempre envolver outras pessoas com quem o indivíduo vai interagir, e, através dessas interações, conhecer como é esse novo *status*, suas regras, direitos e obrigações; para então, após compreender essas questões e passar a se comportar dessa mesma forma, poder afirmar que passou para outra fase da vida ou para um novo *status* (SANDSTROM; MARTIN; FINE, 2016).

Para além das correntes apontadas, destaca-se a perspectiva da sociologia dos processos de Norbert Elias. Elias (1994) discute o que chama de balança nós-eu, explicando que o indivíduo possui sempre uma identidade-nós e uma identidade-eu. Uma forma clara que

o autor utiliza para explicar esses dois conceitos de identidade seria o nome e o sobrenome das pessoas, mostrando que o nome seria a identidade-eu, enquanto o sobrenome mostra a identidade-nós de cada pessoa, de modo que cada indivíduo tem seu nome, geralmente único, que o diferencia dos outros; mas ao mesmo tempo traz consigo o nome de sua família, que também faz parte de sua identidade.

Essa identidade-nós está ligada não só a questão do sobrenome, que seria a família, mas pode também estar relacionada com uma localidade onde a pessoa vive, ou o lugar onde nasceu, entre outros exemplos. O que o autor destaca, é que essa balança nós-eu pode variar, ou seja, em certos momentos a identidade-nós tem um peso maior na vida do indivíduo, enquanto em outros momentos é a identidade-eu que se destaca; o autor, contudo, afirma que não existe identidade-eu sem identidade-nós (ELIAS, 1994).

Nas sociedades mais contemporâneas, Elias (1994) explica que a identidade-eu acaba sendo mais valorizada do que a identidade-nós, de modo que todo ser humano deve ser considerado uma entidade autônoma, devendo ser cada um diferente de todos os demais. Isso faz com que o sentimento de pertencimento a uma família, ou tribo ou Estado, por exemplo, ou seja, a identidade-nós, de cada pessoa isolada, seja cada vez mais fraco e com menor peso.

Outro ponto a ser destacado é quando Elias (1994) explica que a identidade é um processo, ou seja, ela é construída e reconstruída constantemente, fazendo com que uma pessoa não seja a mesma pela vida toda, ou seja, um indivíduo com 50 anos de idade, não é o mesmo do que quando tinha 10 anos de idade, conforme o exemplo dado pelo autor.

Essa construção da identidade, é um processo contínuo, com diferentes fases, sendo que cada fase, necessariamente vem após uma fase antecedente, de forma que mesmo se modificando a identidade da pessoa ao longo do tempo, ela tem os pontos que mudaram, mas também tem as características que permaneceram das fases anteriores, sejam elas físicas ou comportamentais (ELIAS, 1994).

Destaca-se também Ciampa, autor de uma perspectiva crítica, que entende a identidade como uma descrição de uma personagem, feita em forma de uma narrativa, que surge em um discurso, em que há personagens e um autor que constrói as personagens. Quando os indivíduos param para descrever sua identidade, acabam se colocando como autores e ao mesmo tempo personagens dessa narrativa, sendo criadores dessa personagem, e ao mesmo tempo a própria personagem (CIAMPA, 2004).

Ciampa (2004, p.60) diz que

podemos imaginar as mais diversas combinações para configurar uma identidade como uma totalidade. Uma totalidade contraditória, múltipla e mutável, no entanto una. Por mais contraditório, por mais mutável que seja, sei que sou eu que sou assim, ou seja, sou uma unidade de contrários, sou uno na multiplicidade e na mudança.

Quando se pretende descobrir a identidade de alguém, buscam-se as informações necessárias, e sempre se começa por saber o nome das pessoas, uma característica que designa o ser, o nomeia, o que seria a singularidade dos indivíduos. Outro ponto é a que as pessoas são identificadas por aquilo que elas fazem, por suas práticas, o que faz com que a identidade seja além de um nome, substantivo, também um verbo, ação (CIAMPA, 2004).

Além disso, cada pessoa possui uma identidade como uma totalidade, mas ao mesmo tempo como múltiplas identidades, ou seja, em cada momento a pessoa pode apresentar uma diferente identidade, como por exemplo um pai, que em certas horas se comporta como pai, mas também tem sua identidade enquanto filho, quando está diante de seu pai (CIAMPA, 2004).

Para Ciampa (2005) a identidade é metamorfose, o indivíduo encontra-se permanentemente em transformação, estando essas mudanças sempre relacionadas com as condições sociais e históricas da sociedade em que vive.

Após explicar sobre a identidade e falar da metamorfose, ou seja, uma relação que o autor chama de identidade-metamorfose, já que as duas coisas caminham juntas, ele acrescenta a questão da emancipação, um terceiro ponto ligado à identidade, chegando a uma relação identidade-metamorfose-emancipação. Lima e Ciampa (2012) explicam que essa relação demonstra que o indivíduo passa a ser reconhecido como alguém que pode afirmar algo sobre si mesmo, a pessoa como autora de sua própria história, sendo uma identidade em constante formação e transformação, resultante de um processo de socialização e individualização.

Para se chegar a esse ponto que o autor chama de emancipação, é necessário compreender sobre o conceito de identidade pressuposta, ou seja, Ciampa (2005, p.159) afirma que “sempre há uma pressuposição de uma identidade; sempre uma identidade é pressuposta”, podendo o indivíduo até desconhecê-la, porém sempre se pressupõe sua existência.

Essa emancipação ocorre quando o indivíduo reage a essa identidade pressuposta em forma de negação, ou seja, ele nega a identidade que é pressuposta a ele, sendo aquele personagem superado, o que pode ser chamado de mesmidade (CIAMPA, 2005).

Há outras maneiras de o indivíduo reagir a essa identidade pressuposta, que é quando essa metamorfose não ocorre, o caso de não-metamorfose, quando não há essa transformação na identidade do indivíduo, tampouco busca-se a emancipação. Essa não transformação pode ocorrer de duas maneiras, através da assimilação ou da re-posição (LIMA, CIAMPA, 2012).

A assimilação é quando o indivíduo simplesmente aceita a identidade pressuposta a ele e se comporta como tal, se posicionando como ator que interpreta sua personagem. Nesse caso não se questiona e nem se busca uma identificação, sendo o ator “um eterno dar-se” (CIAMPA, 2005, p.161).

Já a re-posição, é quando a pessoa acredita na identidade que é pressuposta a ela e a naturaliza, ou seja, entra-se na mesmice, uma constante “reposição de personagens, o que pode se dar como consciente busca de estabilidade identitária ou inconsciente compulsão à repetição” (LIMA, CIAMPA, 2012).

Enquanto Ciampa trata principalmente da identidade individual, Castells (2008) tem seu foco de análise da identidade coletiva, o que, de certo modo, complementa a visão da identidade individual. O autor define a identidade como um processo de construção de significados embasados em atributos culturais inter-relacionados, que se dão através da “matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso” (CASTELLS, 2008, p.23).

Essas identidades construídas que Castells (2008) explica servem a três propósitos, que o autor vai chamar de legitimadora, de resistência e de projeto. A identidade legitimadora é a que mais se aproxima e complementa o que Ciampa chama de identidade pressuposta, já que esta é introduzida pelas instituições dominantes da sociedade, buscando expandir sua dominação em relação aos atores sociais. Nesse caso os indivíduos reproduzem a identidade que racionaliza as formas de dominação.

A identidade de resistência está ligada aos atores sociais que se encontram em posições desvalorizadas e que vão criar resistência com princípios diferentes dos que pregam as instituições da sociedade, dando origem a formas de resistência coletiva diante de uma opressão. Já o que o autor chama de identidade de projeto ocorre quando os atores sociais constroem uma nova identidade, redefinindo sua posição na sociedade e buscando transformar a estrutura social, ou seja, seria um projeto de vida diferente (CASTELLS, 2008).

Para Dubar (2005, p.136), “a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos

diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”.

Destacam-se dois conceitos apresentados por Dubar (2005) que, segundo o autor, são inseparáveis, sendo eles a identidade para si e identidade para o outro, explicando que “nunca sei quem sou a não ser no olhar do Outro” (p.135), ou seja, a forma como o próprio indivíduo se identifica está diretamente relacionada com a forma com que os outros o identificam; sendo essa identidade para o outro atribuída ao indivíduo pelas instituições e pelos agentes que estão em interação direta com ele. Acrescenta-se que nunca será possível ter certeza que “a identidade para mim mesmo coincide com a minha identidade para o Outro” (p.135).

Dubar (2005, p.149-150) fala sobre a identidade profissional, explicando como sendo “não somente uma identidade no trabalho, mas também e sobretudo uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória de emprego e a elaboração de uma lógica de aprendizagem, ou melhor, de formação”, e complementa dizendo que não se trata apenas da escolha de uma profissão ou obtenção de um diploma, mas uma construção pessoal identitária que mobiliza a imagem de si, a avaliação das suas capacidades e a realização dos seus desejos.

Destaca-se que é no processo de formação que as pessoas começam a construir suas identidades profissionais, de forma que uma especialidade disciplinar ou técnica já é um ato significativo da identidade que esse indivíduo está construindo (DUBAR, 2005).

Dubar (2005) explica que a formação, com o passar dos anos, começou a ser cada vez mais importante e mais valorizada nas trajetórias de emprego, e para inserção no mercado de trabalho. Se o próprio emprego é ator importante na construção da identidade, o autor afirma que o processo de formação desses indivíduos, também se torna importante nessa construção da identidade.

Assim, busca-se no próximo capítulo apresentar a educação superior no Brasil e suas regulamentação, além de tratar sobre o currículo e a formação em administração, já que se percebe que, para compreender a identidade no contexto da formação, deve-se primeiro observar como funciona a educação e o processo de formação no país.

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, CURRÍCULO E FORMAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

3.1 SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

De acordo com o Decreto nº5.773/06, as instituições de ensino superior são credenciadas como faculdades, centros universitários e universidades. Tratando-se de instituições privadas, estas sempre iniciam como faculdades e, após seu credenciamento como faculdade podem tornar-se centros universitários ou universidades, de acordo com seu padrão de funcionamento e a qualidade do ensino (MEC, 2019).

Os centros universitários são instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, além de ter o seu corpo docente de excelência, que é comprovado pela qualificação dos profissionais e pelas condições dos trabalhos acadêmicos oferecidos à comunidade escolar. Um ponto que se deve destacar é que os centros universitários têm autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior (MEC, 2019).

As universidades podem ser públicas ou privadas, sendo que as universidades federais são criadas por iniciativa do poder executivo, mediante projeto de lei encaminhado ao Congresso Nacional (MEC, 2019). As universidades, tanto públicas quanto privadas, são caracterizadas pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, gozando de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, conforme a Constituição Federal de 1988, no artigo 207 (BRASIL, 1988).

Além disso, tem sua produção intelectual institucionalizada mediante estudos de temas e problemas relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional; devem ter no mínimo um terço do corpo docente com titulação de mestrado ou doutorado; e também deve ter no mínimo um terço do corpo docente em regime de tempo integral (MEC, 2019).

O responsável máximo pela educação em todos os níveis no país é o Ministério da Educação, que surgiu em 1930, no governo Getúlio Vargas, inicialmente como Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, sendo um órgão responsável pela educação, cultura, saúde e esporte. Em 1953, surgiu a sigla MEC, tornando-se um órgão responsável pela educação e cultura – Ministério da Educação e Cultura. Em 1985, o órgão foi transformado em Ministério da Educação e do Desporto, ao ser criado separadamente o Ministério da

Cultura. Somente em 1995, passou a ser responsável exclusivamente pela área da educação, até os dias atuais (MEC, 2018).

Segundo MEC (2018):

o Ministério da Educação, órgão da administração federal direta, tem como área de competência a política nacional de educação; a educação infantil; a educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, educação superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; a avaliação, a informação e a pesquisa educacionais; a pesquisa e a extensão universitárias; o magistério e a assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes.

Funcionando como um órgão assessor ao MEC, o CNE tem como missão (MEC, 2018):

a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade.

O CNE tem atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro da educação, buscando auxiliar no desempenho das funções e atribuições do poder público federal, no que se relaciona à educação. Dentre estas atribuições, destaca-se a formulação e avaliação da política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, garantir que a legislação educacional seja cumprida e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira (MEC, 2018).

Vinculado ao MEC, há o INEP, uma autarquia federal, que tem como missão “subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país” (INEP, 2018a).

Esse instituto atua na avaliação, exames e indicadores da educação básica e da educação superior, buscando avaliar o desempenho e a qualidade das instituições de educação em todo Brasil, como por exemplo a realização do ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), que avalia o desempenho dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação. Também é responsável por algumas ações internacionais; metas educativas em parceria com outros organismos internacionais; estatísticas educacionais, como por exemplo o censo escolar e o censo da educação superior; e também é responsável por publicações em revistas, boletins e outros meios, buscando divulgar algumas informações sobre a educação no Brasil (INEP, 2018a).

Segundo INEP (2017a), as finalidades do instituto são:

- Organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais;
- Planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional para o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino;
- Apoiar o Distrito Federal, os estados e os municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;
- Desenvolver e implementar sistemas de informação e documentação com estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e gestão das políticas educacionais;
- Subsidiar a formulação de políticas por meio da elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior;
- Coordenar o processo de avaliação dos cursos de graduação;
- Definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para a realização de exames de acesso ao ensino superior;
- Promover a disseminação de informações sobre a qualidade da Educação Básica e Superior;
- Articular-se com instituições nacionais e internacionais, por meio de ações de cooperação institucional, técnica e financeira bilateral e multilateral;
- Publicar estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Como unidade do MEC, a SESU (Secretaria de Educação Superior) é responsável por “planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior”. Também são de responsabilidade dessa unidade a supervisão das instituições públicas federais de ensino superior, e das instituições privadas de educação superior (MEC, 2018).

Ao se tratar das instituições federais de ensino superior, é necessário compreender além dos órgãos e conselhos abordados anteriormente, a ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), já que o presente trabalho tem como foco de estudo uma universidade federal. A ANDIFES foi criada em 23 de maio de 1989, com o intuito de representar oficialmente as universidades federais em sua interlocução com o governo federal, associações de professores, técnico-administrativos, estudantes e a sociedade em geral (ANDIFES, 2018).

Em 2018 haviam 63 Universidade Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e 02 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), localizados em todos os 26 estados e no Distrito Federal. Estas 67 Universidades Federais estão passando por um processo de expansão, sendo algumas delas a única opção de ensino superior em determinadas regiões, cumprindo um importante papel no desenvolvimento econômico, social e cultural. Além das universidades, há também 45 hospitais universitários, que formam a maior rede pública brasileira de saúde, oferecendo um atendimento gratuito e

com qualidade, atendendo a mais de 5 milhões de brasileiros por ano e realizando mais de 260 mil cirurgias anuais (ANDIFES, 2018).

Após explicar sobre os principais órgãos da estrutura educacional no país, torna-se necessário abordar a legislação, normas e diretrizes que regulamentam essa estrutura. A principal regulamentação no país é a sua Constituição Federal de 1988, a qual trata, em seu Capítulo III, da educação, cultura e desporto (BRASIL, 1988).

O artigo 205 da Constituição Federal afirma a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, buscando desenvolver as pessoas e prepará-las para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Destaca-se o artigo 208, segundo o qual o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Até o ano de 1960, o sistema educacional brasileiro era todo centralizado, ou seja, um modelo seguido por todos os estados e municípios, como, por exemplo, a fixação do conteúdo mínimo para o ensino fundamental, conforme o artigo 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Porém, com a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) aprovada em 1961, os órgãos estaduais e municipais passaram a ganhar autonomia. Em 1968, houve a reforma universitária, com a LDB da educação superior assegurando autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. Em 1996, é promulgada uma nova versão da LDB, que trouxe algumas mudanças na legislação anterior, dentre elas a inclusão da educação infantil e a formação adequada dos profissionais da educação básica (MEC, 2018).

A LDB, expressa na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, trata da educação geral no Brasil desde a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, até a educação superior (BRASIL, 2005a).

A legislação, em seu artigo 43, define as finalidades da educação superior (BRASIL, 2005a, p.28-29) como sendo:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Entende-se que a educação superior deve buscar uma formação mais generalista e humana, por meio da qual o estudante deve se preocupar com a sociedade, com a humanidade e também desenvolver um pensamento reflexivo e crítico.

No Art. 52, a lei dispõe sobre as universidades, afirmando que essas são instituições pluridisciplinares de formação de nível superior, pesquisa, extensão e domínio do saber humano. Em relação a sua autonomia, no Art. 53, assegura-se às universidades (BRASIL, 2005a, p.32):

- I – criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;
- II – fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;
- III – estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;
- IV – fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;
- V – elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;
- VI – conferir graus, diplomas e outros títulos;

- VII – firmar contratos, acordos e convênios;
- VIII – aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;
- IX – administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;
- X – receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

É possível perceber que as universidades recebem autonomia para criar seus próprios currículos de seus cursos, além de elaborar seus estatutos e regimentos, e ainda estabelecer planos de programas e projetos de pesquisa científica.

Além da LDB, que regulamenta toda a educação no país, foram criadas, na forma de pareceres e resoluções do CNE, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que têm caráter prescritivo e normativo, constituindo-se então como base legal e de caráter de obrigatoriedade (SILVA, 2008).

Essas DCNs foram criadas desde a educação básica até os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, nos quais são apresentados os principais objetivos e características dos cursos a serem oferecidos em determinada área de conhecimento como, por exemplo, foram criadas as DCNs para os cursos de administração, conforme será abordado mais adiante (BRASIL, 2005a).

Essas diretrizes também servem como norteadores para elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de cada instituição, o qual deve conter informações sobre os principais norteadores e concepções do curso, suas peculiaridades, explicar sobre o currículo e como se dará a sua operacionalização (BRASIL, 2005).

Outro ponto a ser destacado nesse contexto é o Plano Nacional de Educação (PNE), conforme o artigo 214 da Constituição Federal:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988).

Por meio da Lei nº 13.005/2014 foi aprovada a PNE que está em andamento até o ano de 2024. No anexo dessa lei estão estabelecidas as 20 metas do plano decenal, que tem sua

evolução aferida através de pesquisas realizadas pelo INEP a cada dois anos, bem como também são monitoradas pelo MEC, Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, CNE e Fórum Nacional de Educação, que deverão disponibilizar os resultados do monitoramento em seu *sites*. Esses órgãos também devem analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas e, por fim, analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação (PNE, 2018).

Após abordar sobre os órgãos e a regulamentação ligados à educação no país, busca-se apresentar, na próxima sessão, de que forma o currículo é construído diante desse contexto e qual sua relação com a educação e a formação, ou seja, qual o seu papel nesse contexto.

3.2 CURRÍCULO E FORMAÇÃO SUPERIOR

Os primeiros estudos sobre currículo começaram inspirados na organização taylorista do trabalho, em que entendia-se que a escola deveria se organizar da mesma forma que a indústria, devendo especificar-se claramente os objetivos a serem alcançados e os mecanismos de mensuração para avaliar se os resultados estariam sendo atingidos (SILVA, 2008).

Desde então, o currículo vem apresentando-se “impregnado da lógica posta pela competição e pela adaptação da formação às razões do mercado” (SILVA, 2008, p.26), além de buscar apenas prescrever a melhor forma de organização do conhecimento para atender ao que é designado (SILVA, 2008).

As teorias do currículo buscam responder questionamentos referentes ao conhecimento a ser ensinado aos estudantes e ao tipo desejável de ser humano para um dado tipo de sociedade, sendo assim trata-se então de uma questão relacionada ao conhecimento e também à identidade (MOREIRA; TADEU, 2011).

Destaca-se nesse trabalho três teorias que estudam o currículo, as tradicionais, críticas e pós-críticas, tendo como principal temática que separa as três a questão do poder. Sobre as teorias tradicionais, Moreira e Tadeu (2011, p.7) dizem que estas “preocupam-se, predominantemente, com a organização do processo curricular, apresentando-se como neutras, científicas, desinteressadas”.

Para Moreira e Tadeu (2011, p.7), as teorias críticas, desenvolvidas a partir dos anos 1970, “constituem uma reação às teorias tradicionais e acentua que toda teoria está

inevitavelmente implicada em relações de poder”. Os autores ainda explicam que as teorias críticas afirmam que as perspectivas tradicionais se restringem ao caráter instrumental das decisões curriculares, negligenciando questões fundamentais envolvidas nessas decisões, referentes às razões das escolhas e suas consequências para os alunos nas escolas.

A partir dos anos 1990, as teorias pós-críticas começam a desafiar a hegemonia das teorias críticas, apresentando novas influências, problemas e temáticas para as discussões sobre currículo. As categorias mais utilizadas nas teorias críticas são substituídas por categorias como cultura, identidade, subjetividade, raça, gênero, sexualidade, discurso e linguagem. Isso faz com que o objetivo central nessas discussões passe a tratar das relações entre currículo, cultura e poder (MOREIRA; TADEU, 2011).

Este trabalho utilizará mais da teoria crítica do currículo, na qual este não deve ser analisado somente como a organização do conhecimento escolar, tampouco se pode olhar para o conhecimento recebido como algo ingênuo e não problemático. Na verdade, o currículo deve ser visto como algo implicado na produção de relações assimétricas de poder, tanto no interior das escolas quanto na própria sociedade; sendo assim considerado como uma arena política (MOREIRA; TADEU, 2011).

Para a teoria crítica do currículo, um ponto a ser analisado é a questão ideológica, que Moreira e Tadeu (2011, p.31) afirmam ser ideias interessadas, ou seja, “transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social”.

Baseados em Althusser, Moreira e Tadeu (2011) explicam que a educação se constitui como um dos principais dispositivos pelo qual a classe dominante passa suas ideias sobre a sociedade, e que essas ideias seriam passadas de forma diferente para as pessoas, ou seja, aqueles destinados a dominar recebem uma transmissão de conhecimento diferente daqueles que estariam destinados às posições sociais subordinadas.

Bourdieu (2007) aborda esse assunto ao explicar que, já na infância, os jovens recebem de seus pais uma cultura e conhecimentos que os mesmos detêm, ou seja, os jovens de classes mais baixas vão ter contato com a cultura passada pelos seus pais que pertencem à essa classe social, que é diferente da cultura ensinada pelas classes mais altas.

Ao serem inseridos na vida escolar, essas diferenças entre as classes sociais expressam um sistema de valores implícitos e explícitos relacionados à posição social de cada indivíduo, de modo que se pode notar no cotidiano dessas crianças as diferenças entre suas bases culturais transmitidas por suas famílias (BOURDIEU, 2007).

Desse modo, as pessoas passam a interiorizar aquilo que têm à sua volta como seus próprios desejos, ou seja, limitando a que ponto cada indivíduo pode chegar, isto é, os indivíduos de classes inferiores tomam para si que só podem alcançar uma certa realidade e não desejam superá-la (BOURDIEU, 2007).

Bourdieu (2007, p.53) afirma que

para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.

Não só nas escolas com as crianças, mas no próprio ensino superior, Bourdieu (2007) diz que os estudantes vindos de classes populares e médias serão julgados segundo os valores das classes privilegiadas e que os educadores, de certo modo, aprovam esse julgamento por se considerarem pertencentes à essa elite, principalmente quando já faziam parte dessa classe social elevada antes mesmo de sua ascensão ao magistério superior.

Tratando também de os conhecimentos serem passados de forma diferente entre as pessoas, Silva (2008) diz que a educação permite que homens e mulheres apropriem-se da cultura e estabeleçam uma identidade que os torna iguais, aproximando-os. Contudo, essa relação é mediada por condições subjetivas, fazendo com que os indivíduos também se tornem diferentes.

Para Apple (2008, p.68), as escolas produzem ou processam tanto o conhecimento quanto as pessoas, de modo que “o conhecimento formal e informal é utilizado como um filtro complexo para ‘produzir’ ou ‘processar’ pessoas, em geral por classes; e, ao mesmo tempo, diferentes aptidões e valores são ensinados a diferentes populações, frequentemente também de acordo com a classe”.

Assim, as escolas transmitem o conhecimento que nasce da classe dominante, e também reproduzem sua ideologia e valores culturais, tudo isso utilizando como um dos principais meios, o currículo (VILLAS BÔAS FILHO, 2001).

Nesse contexto de ideologia, destaca-se a importância da linguagem, que seria o meio pelo qual o conhecimento se expressa, não podendo ser considerado um meio neutro e livre da representação de uma realidade já existente; pelo contrário, seria um dispositivo que implicaria na constituição e definição da realidade (MOREIRA; TADEU, 2011).

No campo educacional, entendia-se que a ideologia era transmitida por meios como livros didáticos e através das falas dos professores, sendo nessa visão a ideologia corporificada predominantemente em ideias. Na concepção de Moreira e Tadeu (2011), a

ideologia pode ser vista, além dos livros e aulas dadas por professores, como estando implicitamente presente em rituais, práticas, dispositivos materiais, etc.

Além da relação com a ideologia, o currículo também está ligado à cultura, que pode ser entendida não como um conjunto de valores e conhecimentos únicos, homogêneos e universalmente aceitos, que devem ser transmitidos a uma nova geração, mas como um campo de lutas, onde se enfrentam diferentes e conflitantes concepções da vida social (MOREIRA; TADEU, 2011).

Tratando-se de cultura, Apple (2011, p.61) ressalta o discurso de uma “cultura comum”, no qual os valores de determinados grupos, na maioria das vezes os grupos dominantes, são transmitidos aos alunos. Na visão do autor esse discurso é superficial, pois para ele não há uma cultura comum, uma vez que o que se busca na verdade é disseminar para todas as pessoas aquilo que uma certa minoria pensa e acredita, buscando impor padrões e conceitos que tornem a todos “culturalmente letrados”, ou nas palavras do autor “a criação das condições necessárias para que todas as pessoas participem da formulação e reformulação de conceitos e valores”.

Assim, entende-se que a cultura está ligada diretamente aos grupos e classes sociais e, por sua vez, o currículo acaba sendo um terreno de produção e criação simbólica e cultural, um processo de reprodução das divisões da sociedade. Dessa forma o currículo se torna não somente um veículo pelo qual o conhecimento é transmitido e passivamente absorvido, mas sim um local de produção e criação cultural (MOREIRA; TADEU, 2011).

Para Apple (2011), a educação e o currículo também estão relacionados com o poder, que vai sempre estar presente nas questões do ensino, além de compreender as instituições de ensino como representantes dos maiores mecanismos pelos quais o poder se mantém (APPLE, 2008). Moreira e Tadeu (2011, p.37) complementam explicando que o poder ocorre em ambientes que tenham “relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade e ao arbítrio de outros”, ou seja, “os diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero etc. [...] constituem tanto a origem quanto o resultado de relações de poder”.

A educação encontra-se vinculada, de maneira significativa, à reprodução das relações sociais vigentes. Isso faz com que os grupos dominantes imponham a ideia de que a solução dos problemas é moldar a educação para atender às necessidades das empresas e indústrias, ressaltando as relações desiguais de poder. Dessa forma as instituições educacionais vão operar distribuindo valores ideológicos, mas também produzindo conhecimentos necessários para manter as composições econômicas, políticas e culturais vigentes, o que se chama de “conhecimento técnico” (APPLE, 2011, p.56).

Portanto, o currículo torna-se tanto resultado quanto constituidor das relações de poder, em que são expressos os interesses dos grupos e classes com vantagens nessas relações. Assim, o currículo vai atuar para produzir identidades individuais e sociais no interior das instituições educacionais, que vão reforçar as relações de poder já existentes, e fazer com que grupos subjugados permaneçam subjugados (MOREIRA; TADEU, 2011).

Um problema na compreensão dessas relações de poder é que elas nem sempre se manifestam de forma cristalina e expressiva, sendo muitas vezes difícil de identificar quando estão. Quando se para e analisa de onde vem o poder hegemônico e as forças que agem no currículo, percebe-se que estão presentes desde atos cotidianos nas escolas, até decisões dos grupos dominantes corporificadas no Estado (MOREIRA; TADEU, 2011).

Apple (2011, p.63) mostra que as pessoas acabam não agindo como construtores das relações educacionais, políticas e econômicas, mas se deixam ser levados como consumidores, ou seja, não criam nada, mas deixam que criem por elas. Essas pessoas que criam, por sua vez, são colocadas como os “guardiões da tradição” ou detentores do “verdadeiro conhecimento”.

O papel do educador nesse processo é, através do trabalho intelectual e educacional contínuo, lutar contra essa visão hegemônica de mercado, que busca sempre o individualismo, a ganância e o lucro. Deve-se então questionar o senso comum, não só das pessoas da sociedade, mas dos próprios educadores (APPLE, 2011).

Silva (2008) apresenta uma discussão sobre as chamadas “competências” apresentadas pelos currículos, pois segundo a autora deve-se buscar compreender os sentidos e significados dessa palavra, para então analisar o que se busca com a competência nos currículos.

A teoria da competência mostra-se com caráter instrumental e mecanicista, pois trata da interação entre o indivíduo e sociedade sem tomar a dimensão histórica da cultura como elemento mediador da formação. Esses conceitos de competência levaram a educação ao que se chama de tecnicismo, devido a sua preocupação com a racionalização e o controle dos processos pedagógicos (SILVA, 2008).

Esse caráter instrumental na formação, firmando-se nos meios (processos) e nos fins (resultados), também leva a “coisificação” das finalidades e práticas educacionais. Assim, a formação vai limitar os indivíduos quanto à possibilidade de autodeterminação, fazendo com que a autonomia e a liberdade estejam presentes apenas de forma parcial e sujeitas ao controle (SILVA, 2008).

Outro ponto deixado de fora por essa formação, cujo conceito de competências deriva da teoria das competências, é a interação histórico-cultural, ou seja, tem-se pautado somente

em uma formação instrumental, levando Silva (2008) a indagar sobre a possibilidade dessa situação estar levando a introduzir práticas de controle sobre a escola e sobre a formação.

Com isso, surge um outro campo de investigação acerca da noção de competência, a formação profissional, sendo proposta com o fim de atender às exigências sofridas pelo capitalismo, com as transformações nas últimas décadas. Assim, afirma-se que algumas das questões abordadas pelo currículo buscam atender a mudanças ocorridas no mundo do trabalho, levando este a estar “impregnado da lógica posta pela competição e pela adaptação da formação às razões do mercado” (SILVA, 2008, p.26).

Tomando como referência os escritos da Teoria Crítica da Sociedade, Silva (2008, p.20) afirma que “a educação no capitalismo, ao tomar como fundamento predominante o trabalho na sua forma mercadoria, circunscreve processos de uma ‘semiformação’ que impõe limites à reflexão e à crítica”.

Paula (2012, p.61) explica que quando a educação vai perdendo espaço para a profissionalização, então a formação se transforma em semiformação, ou seja, “o indivíduo não mais pode se converter em sujeito”, o que impede aquela emancipação a que Ciampa se refere quando trata da identidade.

Maranhão (2010), baseada em Adorno, que cunhou o termo semiformação, originalmente definido pelo autor como “*halbbildung*”, explica que

A semiformação, no entanto, não vai significar meia formação ou formação incompleta. Ela é muito pior que isso. Ela dá a impressão de uma formação, porém é uma formação danificada. Neste quadro, os sujeitos têm a impressão de que conhecem o que há para ser conhecido e perdem a curiosidade sobre o real. O desconhecimento é substituído pela deformação da realidade, apresentada como a única possibilidade de verdade. Associada à indústria cultural, com seus apelos tecnológicos e artimanhas, a semiformação torna-se uma arma perigosa.

Villas Bôas Filho (2001) afirma que tanto a escola quanto o professor buscam eliminar, através do currículo, qualquer perspectiva que possa vir a promover uma educação crítica, ou a incentivar o estudante a fazer reivindicações contrárias aos interesses capitalistas.

Tratando da sociedade civil, Covre (1980) explica sobre o papel da escola como mecanismo de controle da classe dominante e implementação da ideologia dessa classe. Assim, mostra que, como a escola faz parte da sociedade civil, a classe dominante busca intelectuais que tenham uma mesma visão do que eles, para então fazer com que, desde a escola básica até o ensino superior, se tenha uma massa de intelectuais que favoreçam os interesses do capital.

Analisando a criação do currículo e compreendendo sua relação com o processo de formação, busca-se na próxima sessão apresentar o tema de formação do administrador.

3.3 FORMAÇÃO ACADÊMICA SUPERIOR EM ADMINISTRAÇÃO

Para falar sobre a administração nos dias atuais, sugere-se uma breve retomada ao contexto histórico, destacando-se algumas teorias organizacionais, tomando como ponto de partida a Escola da Administração Científica, herdeira do positivismo, tendo como seu principal representante Frederick Taylor. Essa escola destaca-se pelo seu pensamento embasado nos conhecimentos das ciências naturais, com uma visão mecanicista e foco na melhoria contínua da produtividade. Taylor buscou implementar a ciência no lugar do empirismo, aplicando assim a ciência em toda a forma de atividade humana. Seus estudos analisavam as operações, identificando atividades inúteis e elaborando uma composição racional dessas operações, buscando levar o tempo de execução das tarefas ao mínimo possível (RAMOS, 2008).

Durante o taylorismo pode-se observar um discurso que extrapolava os limites da fábrica, ou seja, defendia-se valores capitalistas, tais como o individualismo e ambição do homem, propiciando lucros aos donos das fábricas. Buscava-se fazer com que os trabalhadores tivessem cada vez mais produtividade para beneficiar cada vez mais os detentores do capital, exercendo um discurso teórico/ideológico de ordem liberal, discurso esse que pode ser observado na gestão contemporânea, a ser tratado mais adiante (GURGEL, 2003).

Até os anos 1930, essa escola mostrou-se como pensamento dominante no que se refere às teorias organizacionais, até que surge a Escola das Relações Humanas, tendo como representante Chester Bernard, e marcada também pelo relatório de Elton Mayo ligado à experiência de Hawthorne (GURGEL, 2003).

Essa escola apresenta uma visão na qual o elemento humano seria o mais importante dentro da organização, preocupando-se em estudar o comportamento dos trabalhadores dentro das empresas. Nesse período, os estudiosos das organizações passam a se preocupar com a qualidade de vida dos trabalhadores de uma forma diferente do taylorismo, não se focando apenas na melhoria contínua da produtividade (MOUZELIS, 1975).

Buscava-se a substituição do extremo racionalismo, onde havia pouco espaço para emoções e sentimentos humanos, pelo discurso de fundo psicológico, embasado em termos de

relações sociais de trabalho, compatíveis com as novas alianças construídas de forma sustentada (GURGEL, 2003).

Mesmo mudando em tantos pontos, o discurso dessa nova Escola, ainda como o discurso de Taylor, extrapolava a fábrica e gerenciava o pensamento em plano geral, e Gurgel (2003, p.141) ainda complementa dizendo que “a ideologia nasce da fábrica, mas se enriquece nos embates da sociedade civil e retorna à fábrica para reforçar a hegemonia de classe”.

Covre (1980) ressalta a importância de se compreender o papel da teoria da Burocracia, no que diz respeito às mudanças no Estado e nas empresas, apresentando o que se chamava de “necessidade da técnica” (p.57), ou seja, um pensamento onde se predominava o conhecimento técnico. Entendia-se que o este era primordial para solucionar os problemas, tanto das empresas, quanto do Estado, e foi nesse período em que os estudiosos da época buscaram implementar na administração estatal uma visão técnica praticada nas empresas.

Após destacar essas teorias organizacionais, pode-se então apresentar alguns acontecimentos que ocorreram de forma paralela a essa evolução científica.

Tratando-se do Brasil, na época dos anos 1930, o país estava preocupado com a complexidade do processo de desenvolvimento, que estava relacionado com o uso crescente da técnica. Então, começa uma busca por profissionais cada vez mais qualificados e especializados em diferentes funções de controle, análise e planejamento estatal, buscando atender as necessidades do Estado (COVRE, 1980).

Nesse período, enquanto os EUA passavam pela chamada Grande Depressão, em 1929, no Brasil se implementava o governo Vargas (1930-1945 e 1950-1954), que tinha como eixos principais a industrialização e o planejamento econômico do Estado, buscando também um projeto social de desenvolvimento progressista (COVRE, 1980).

Diante de um contexto de desenvolvimento planejado, estímulo à formação de uma burocracia e de um capitalismo mais racional, ocorre a criação de uma escola que irá formar administradores, a Fundação Getúlio Vargas, em 1944, pelo Decreto-lei nº 6.693, “que dispõe sobre a criação de uma entidade que se ocupará do estudo da organização racional do trabalho e do preparo de pessoal para a administração pública e privada” (COVRE, 1980, p.65).

Primeiramente, no Rio de Janeiro, foi criada a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) no âmbito da então Fundação Getúlio Vargas. Tinha seus objetivos alinhados com as perspectivas desenvolvimentistas da época e buscava modernizar a administração pública, tendo um currículo voltado a esses objetivos (BERTERO, 2006).

A parte de administração de empresas surgiu em São Paulo, também através da Fundação Getúlio Vargas, a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP),

fundada com base em conhecimentos internacionais, principalmente norte-americanos (BERTERO, 2006).

Surge nesse período, mais especificamente em 1938, o DASP (Departamento Administrativo do Serviço Público) em função das diretrizes contidas na carta constitucional de 1937, responsável pela primeira reforma administrativa global no Estado brasileiro e considerado o órgão pioneiro na implantação da racionalização na administração em esfera federal (ARAÚJO, 2017).

Por reunir um corpo técnico, esse órgão conseguiu prestígio junto ao Presidente da República, sendo convidado a colaborar em diversas iniciativas de criação e reorganização de instituições estatais, buscando a implementação de uma gestão pública baseada na racionalização do trabalho (ARAÚJO, 2017).

O DASP existiu até o ano de 1988, passando durante esses anos por vários questionamentos, que por muitas vezes colocaram em risco sua existência, destacando-se os anos após o fim do Estado Novo, com a mudança do governo Vargas em 1945, quando o presidente interino José Linhares firmou decretos-leis que limitaram o campo de atuação deste departamento (ARAÚJO, 2017).

Com a utilização de tecnologias cada vez mais sofisticadas e, em sua maioria, importadas, vai aumentando a necessidade de profissionais com formação de nível superior, capazes de fazer funcionar as técnicas complexas, tanto maquinarias quanto organizatórias, ou seja, profissionais capazes de analisar, controlar e planejar atividades empresariais (COVRE, 1980).

Bertero (2006, p.12) complementa dizendo que

foi esta a lógica da difusão e legitimação do profissional de administração de empresas em nosso país, ou seja, o aumento do tamanho das empresas, impossibilitando os proprietários de continuarem a dirigi-las, sem o concurso de profissionais capacitados. Adicione-se também o aumento da competitividade, que aumentaram as exigências por desempenho tornando o administrar um conjunto de técnicas a requerer um conhecimento que estivesse além do obtido com a experiência e o recurso ao bom senso.

Sobre o crescimento do nível superior como um todo, pode-se destacar que, de 1940 a 1970, a porcentagem de trabalhadores com formação superior nas organizações foi de 1,03% para 3,59%, enquanto a porcentagem dos profissionais sem instrução e diploma caiu de 86,41% para 45,62% (COVRE, 1980).

Em 1960, o número de matrículas no terceiro grau (nível superior) era de 100.000 em uma população de aproximadamente 70 milhões de habitantes, enquanto em 1980 esse número em todo o Brasil atingia 1.386.792 (BERTERO, 2006).

O ano de 1968 foi marcado pela chamada reforma universitária, que Covre (1980) aponta como objetivo conferir ao sistema universitário uma racionalidade instrumental, relacionada à eficiência técnica e, por consequência, um aumento da produtividade dos sistemas econômicos. Neste sentido, Paula (2012, p.84) afirma que “as instituições de ensino superior brasileiras são aparelhadas para reproduzirem a mão de obra e a divisão social do trabalho, consolidando a estrutura de classe”.

Destaca-se o ano de 1970, quando houve incentivos do governo às faculdades particulares para que pudessem auxiliar na ampliação do ensino no país, unindo a necessidade de mão-de-obra especializada ao problema de vagas nas universidades (COVRE, 1980).

No período de 1966 a 1971, em uma pesquisa realizada no estado de São Paulo, pode-se observar um aumento de 130,1% no número de estabelecimentos de ensino superior no país, além de o número de cursos ofertados também ter aumentado em 129,8%, alcançando um total de 662 cursos de ensino superior (COVRE, 1980).

Dado esse contexto histórico, pode-se avançar um pouco mais na história e abordar a gestão contemporânea, que adota alguns termos com grande frequência como, por exemplo, globalização, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade do conhecimento, flexibilidade, qualidade total, competência, empregabilidade, terceirização e empreendedorismo, de modo a difundir um pensamento único de solução única para a crise, enquanto na verdade está escondendo um discurso de que a verdadeira necessidade é abolir os direitos da classe trabalhadora, ampliando as garantias do capital (GURGEL, 2003).

As escolas de gestão estão formando pessoas não apenas com base na razão instrumental, mas também estão formando gestores da reprodução econômica, ou seja, reprodutores das condições de produção, dentre elas as condições ideológicas e a consciência social conveniente (GURGEL, 2003).

Enquanto as funções ideológicas das teorias organizacionais e os valores que as formulações contemporâneas carregam consigo se encontrarem veladas sob a técnica ou o adorno do ambiente de trabalho, a gerência do negócio não gerenciará somente a força de trabalho, mas também o pensamento, fazendo com que as pessoas nem mesmo percebam que isso está acontecendo (GURGEL, 2003).

Tratando-se do neoliberalismo econômico, que está ligado à globalização, surge o termo administração flexível, uma nova forma em que aparece o discurso ideológico da teoria organizacional, e que vem responder a uma crise de subconsumo do mercado restrito, desafiando as empresas a elevar a produtividade quando as quantidades consumidas não aumentam. A administração flexível busca mudar o foco de sua produção para produtos de

maior valor, já que a renda se encontrava nas mãos de poucos, e a demanda vinha dessas pessoas. Assim, se passou a produzir mercadorias cujo valor agregado passa a ser o mais importante, não sendo mais bens necessários, mas sim de desejo (GURGEL, 2003).

Outra forma que a administração flexível atua é na diminuição do efetivo, para conseguir manter as condições de produção com menos mão de obra, fazendo com que os custos diminuíssem e a produtividade aumentasse. Nesse caso há o discurso da flexibilização, uma “palavra-açúcar”, que cumpriria um papel ilusório, disfarçando um mercado altamente concentrado (GURGEL, 2003).

Passando da gestão para a formação desses possíveis gestores, vale apresentar um pouco do cenário atual dos cursos de administração no Brasil. Em uma pesquisa realizada em 2015, os autores destacam que o curso de administração se encontrava em primeiro lugar no *ranking* em todos os requisitos considerados na pesquisa, estando acima, inclusive, dos cursos de direito. A pesquisa mostra que em 2013 existiam 2.113 cursos de administração no Brasil, representando 6,59% de todos os cursos ofertados; além disso, também seria o curso que mais ofertava vagas, representando 11,6% do total, com 588.251 vagas em 2013 (JUSTEN, GURGEL, 2015).

Segundo o Censo da Educação Superior divulgado de 2016, o curso de graduação em administração no Brasil representava 9,1% ²das matrículas entre todos os cursos, com o total de 710.984 matrículas, estando em segundo lugar atrás do curso de direito com 862.324 matrículas. O curso de graduação em administração também ficou em segundo lugar no número de ingressantes e concluintes, com um total de 262.074 e 118.304 respectivamente (INEP, 2018).

Nesse processo de formação do administrador, tanto pelas universidades quanto faculdades particulares, devem-se destacar as diretrizes que vão nortear a estruturação dos cursos de graduação em administração no Brasil, que são as DCNs.

A Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em administração, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular (BRASIL, 2005).

Nessa resolução são abordados assuntos como o perfil desejado para o formando em administração; as habilidades e competências que este deve ter ao se formar; alguns elementos que devem conter no Projeto Pedagógico do Curso, além da clara concepção do curso, suas

² Em 2017 o CFA divulga informações de que esse número seria de aproximadamente 12% (CFA, 2017).

peculiaridades, seu currículo e sua operacionalização, bem como os campos interligados de formação que devem ser atendidos, dentre outros aspectos (BRASIL, 2005).

Mesmo com essas diretrizes criadas em 2005, que eram utilizadas na formação de administradores para área privada e pública, em 2014 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Administração Pública, através da Resolução nº1, de 13 de janeiro de 2014.

Destaca-se³ dessas novas diretrizes, seu artigo 2º, no qual se apresenta os princípios fundamentais a serem atingidos pelos cursos de graduação em Administração Pública:

- I - o *ethos* republicano e democrático como norteador de uma formação que ultrapasse a ética profissional, remetendo-se à responsabilidade pela *res publica* e à defesa do efetivo caráter público e democrático do Estado;
- II - a flexibilidade como parâmetro das Instituições de Educação Superior, para que formulem projetos pedagógicos próprios, permitindo ajustá-los ao seu contexto e vocação regionais;
- III - a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade que garantam a multiplicidade de áreas do conhecimento em temas como política, gestão pública e gestão social e sua interseção com outros cursos (BRASIL, 2014).

Nota-se que os cursos de Administração Pública deverão buscar uma formação que ultrapasse a ética profissional, sendo não somente inter mas também transdisciplinar, garantindo o trânsito entre múltiplas áreas do conhecimento.

Indo mais além, no artigo 3º, afirma-se que esses cursos devem buscar uma formação humanista e crítica, de profissionais e pesquisadores, formando indivíduos aptos a atuar como políticos, administradores ou gestores públicos, em organizações estatais e não estatais, nacionais e internacionais (BRASIL, 2014).

Sobre as competências e habilidades dos graduandos em Administração Pública estão:

- I - reconhecer, definir e analisar problemas de interesse público relativos às organizações e às políticas públicas;
- II - apresentar soluções para processos complexos, inclusive de forma preventiva;
- III - desenvolver consciência quanto às implicações éticas do exercício profissional, em especial a compreensão do *ethos* republicano e democrático, indispensável à sua atuação;
- IV - estar preparado para participar, em diferentes graus de complexidade, do processo de tomada de decisão e da formulação de políticas, programas, planos e projetos públicos e para desenvolver avaliações, análises e reflexões críticas sobre a área pública;
- V - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com métodos quantitativos e qualitativos na análise de processos econômicos, sociais, políticos e administrativos;

³ Esse destaque tem como objetivo apresentar alguns pontos que essas novas DCNs se diferenciam das já existentes.

VI - expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e socioculturais, desenvolvendo expressão e comunicação adequadas aos processos de negociação e às comunicações interinstitucionais;

VII - ter iniciativa, criatividade, determinação e abertura ao aprendizado permanente e às mudanças.

Nota-se que se busca um graduado que atue em problemas de interesse público, que esteja preparado para formular políticas públicas, tenha raciocínio lógico, crítico e analítico, e ainda saiba expressar-se em diferentes contextos organizacionais e culturais.

Apresentadas as diretrizes para os cursos de administração e as diretrizes para os cursos de administração pública, surge um questionamento sobre a importância do administrador formado para o terceiro setor.

Esse assunto é abordado por Doro (2018), que afirma que a maior parte das instituições de ensino superior em sua pesquisa não oferecem conteúdos específicos para a gestão do terceiro setor, elas apenas buscam incentivar a sensibilidade social nos estudantes, “ignorando que eles podem oferecer uma contribuição social por meio de sua atuação profissional como administrador, reforçando a instrumentalidade dessa formação” (p.103).

Em seu estudo, Doro (2018) apontou algumas lacunas sobre o assunto, como por exemplo, o não oferecimento de disciplinas sobre o tema de terceiro setor, além dos professores não abordarem esse assunto em suas disciplinas regulares.

Por fim, Doro (2018, p.105) se questiona

se não é necessário também que se estabeleçam DCNs para o terceiro setor, já que a constituição de cursos de administração pública reforçou essa orientação dos cursos de administração (tida como “geral”) para o mercado, ficando assim a gestão das ONGs não contemplado em nenhuma das duas graduações.

Outro ponto a ser destacado é a participação da sociedade civil em todo esse processo de formação do administrador como, por exemplo, a partir de 08 de dezembro de 2004, com a Portaria Ministerial nº 4034, a partir da qual o Conselho Federal de Administração (CFA) e a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD) uniram-se ao Ministro de Estado da Educação, com objetivo de criar uma parceria para “discutir as tendências do ensino superior de Administração em face às recentes mudanças ocorridas na legislação educacional”, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e as novas Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Administração, que foram abordadas anteriormente (MEC, 2005).

Este grupo era composto por representantes do Ministério da Educação, Conselho Federal de Administração, Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração,

além de sua equipe técnica, a Assessora da Coordenação-Geral de Acreditação de Cursos e Instituições de Ensino Superior – DESUP/SESU/MEC e o Assessor Especial da Presidência do CFA (MEC, 2005).

Diante da representatividade do curso de graduação em administração, Bertero (2006) afirma que o número de vagas para profissionais de administração no mercado de trabalho é bastante reduzido, seja pela natureza do trabalho administrativo ou pela estrutura das organizações que empregam esses administradores. Diante disto, Bertero (2006) se pergunta o porquê de se abrirem tantas vagas para o curso de administração, já que o mercado seria tão competitivo e restrito. Segundo Paula (2012), isto ocorre devido à facilidade e o baixo custo para se abrir um curso de administração. Além disso, também pode ser lecionado em meio período, o que torna possível ofertar esse curso em horário noturno.

Observa-se que a maioria das vagas oferecidas nos cursos de administração está nas Instituições de Ensino Superior privadas, que em 2016 representavam 87,7%, com um número de 2111 instituições, enquanto as públicas totalizavam 296 instituições (INEP, 2018b).

A oferta excessiva de vagas levou a um curso de “formação geral”, que nas palavras de BERTERO (2006, p.21) “um bacharelismo pejorativo numa nova versão e com outra roupagem”.

Uma observação que deve ser feita é que, para se ocupar um cargo de administrador, mesmo que nas altas cúpulas das organizações, não necessariamente a pessoa deve ser formada em administração, como podemos observar, por exemplo, nos engenheiros que frequentemente ocupam esses cargos, tanto no Brasil quanto em outros países (BERTERO, 2006).

Paula (2012) mostra que a universidade deveria formar pessoas para pensar, e não somente indivíduos com conhecimentos técnicos, defendendo uma formação crítica na administração, mesmo que muitos achem que a administração e a crítica são uma contradição.

Segundo Paula (2012, p.12) “a crítica é algo que ocorre quando o sujeito atinge o nível do saber, pois é necessário que o conhecimento esteja decantado e que haja consciência do sujeito para haver reflexão”.

Corroborando esse pensamento, Ésther (2017) faz uma análise sobre o perfil e as competências dos graduandos em administração a partir das DCNs, conforme demonstrado no Quadro 01.

Quadro 1 - Análise das competências do administrador estabelecidas pelas DCN à luz da LDBEN

Competências desejadas para o graduado em Administração segundo as DCN do curso	Análise da competência em relação ao que é preconizado pela LDBEN
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;	O pensamento é dirigido apenas aos problemas do processo produtivo; ênfase na racionalidade estratégica e instrumental.
Desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;	Capacidade de comunicação focada no exercício profissional, de modo instrumental, geralmente dentro dos pressupostos do behaviorismo.
Refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;	A reflexão e a crítica se resumem apenas à esfera de produção (notadamente da empresa capitalista), sem nenhum tipo de preocupação com outras esferas da vida humana.
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;	O uso do intelecto é dirigido para formulações matemáticas com base no paradigma positivista, de forma a resolver problemas na esfera da produção. Abordagem típica de análise e resolução de problemas.
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;	Descrição vaga do estímulo à criatividade. Curiosamente, a competência se refere à consciência acerca das implicações éticas, mas não exige seu cumprimento rigoroso. Além disto, na prática, a ética profissional pode se resumir meramente a um código formal da categoria, muito aquém dos princípios éticos das diversas esferas da vida humana em sociedade.
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;	Ênfase no aprendizado instrumental, na medida em que estimula a aplicação de conhecimentos exclusivamente no ambiente de trabalho e campo de atuação profissional. Ressalta a adaptabilidade e a flexibilidade, o que pode denotar mera adaptação reativa a situações, sem questionamentos e críticas sobre as mudanças a ocorrer ou em curso.
Desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e	No contexto do conjunto das competências, os projetos a serem elaborados e implementados se reduzem à esfera da produção.
Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.	Ênfase na disseminação e aplicação dos conhecimentos técnicos direcionados a outras organizações. Capacidade de reprodução dos pressupostos e filosofia de atuação do administrador de acordo com os padrões produtivos do modo de desenvolvimento.

Fonte: Ésther, 2017, p.169.

O quadro 1 permite uma visão resumida sobre os pontos enfatizados pelas DCNs e também pela LDB. Ésther (2017) afirma que há uma predominância da ação estratégica, pautada em uma racionalidade instrumental, evidenciando que em nenhuma das competências

descritas nas DCNs são relacionadas claramente às finalidades preconizadas pela LDB para a educação superior.

Kopelke e Boeira (2016) também tratam sobre as DCNs do curso de graduação em administração, mostrando que estas buscam um perfil de administrador voltado para a valorização da responsabilidade social, ética e aperfeiçoamento profissional contínuo, tendo uma visão interdisciplinar e global, com uma formação, técnica e científica, e conhecimentos empreendedores, críticos, éticos e criativos. O autor ainda destaca que dentre as habilidades e competências que estão listadas nas DCNs, “a formação técnica parece ter clara predominância sobre os demais aspectos” (p.91).

Há também a importância de formar gerentes com conhecimentos além do simples pensamento de uma maior eficiência, economia de recursos e maximização de ganhos; acreditando-se em uma formação em administração também mediada por uma racionalidade substantiva⁴, voltada para os ideais e valores (PAULA, 2012).

Ressalta-se, então, a indústria do *management*, que é composta por quatro pilares, que juntos sustentam o que se chama de ideologia do *management*, caracterizada pelo individualismo e pela competição (PAULA, 2012).

O primeiro pilar é estruturado a partir das escolas de administração, em que os objetivos da educação são colocados em questão pelos alunos/clientes, que passam a exigir aquilo que julgam necessário, e essas instituições acabam concedendo. O segundo pilar envolve as empresas de consultoria, que são empresas que buscam maximizar ao máximo as economias de escala e de escopo, ofertando soluções para problemas complexos, porém mantendo em sigilo essas supostas soluções, fazendo com que esse conhecimento não seja passado adiante. O terceiro pilar se estabelece pelos gurus de gestão, pessoas que ganham muito dinheiro com suas palestras, que mais parecem espetáculos para se promover, e também acabam escrevendo livros que rapidamente viram *best-sellers*, mesmo que por muitas vezes nem sequer apresentam rigor teórico e metodológico. O último pilar é composto pelas mídias de negócio, sejam na forma de programas de televisão, jornais, revistas ou outras publicações. Essas mídias articulam os três pilares tratados anteriormente, e junto às editoras criam a literatura chamada *pop-management*, de maneira que muitas vezes existem livros do tema que podem ser classificados como de autoajuda (PAULA, 2012).

⁴ Tratando-se do tema de formação do administrador, o termo racionalidade substantiva pode ser entendido com a possibilidade que permitirá o indivíduo desenvolver habilidades para a compreensão de um mundo que vai além das exigências da sociedade capitalista (BARROS; SILVA; CERQUEIRA, 2017).

Paula (2012) explica que não se precisa eliminar a técnica da formação desses administradores, o que, na verdade, é indispensável para que exerçam sua profissão, mas que se mude o conceito sobre gestão, que além dessas técnicas existe uma racionalidade substantiva, baseada em ideias e valores, e não somente em meios e fins.

Essa ressignificação da gestão está ligada ao fato de que “o conhecimento e o uso das técnicas para a gestão precisam ser compreendidos em outra perspectiva”, complementando ainda que “o processo administrativo, por exemplo, que envolve planejamento, organização, direção e controle, pode ser repensado” (PAULA, 2012, p.100-101)

Vale ressaltar uma passagem do livro de Paula (2012, p.102), em que a autora afirma que “é necessário superar o determinismo próprio do gerencialismo, compreendendo a gestão como uma construção social e cotidiana”, admitindo-se “que um modelo econômico puramente centrado do mercado não vai garantir um desenvolvimento sustentável e nem a qualidade de vida dos cidadãos hoje ou no futuro”, de modo que a “visão reducionista das capacidades humanas nos aprisionam nos limites de uma sociedade violenta, individualista e corrupta”.

Com os temas tratados até o momento, faz-se necessário agora apresentar uma breve revisão bibliográfica sobre o que se tem pesquisado e publicado sobre os principais conceitos e temas abordados nesse trabalho.

3.4 UMA BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE IDENTIDADE E FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR

Verificando nos *sites* de pesquisa Spell e Scielo sobre o que se tem publicado a respeito dos temas abordados nessa pesquisa, identidade do administrador e formação do administrador, foi realizado um levantamento bibliográfico pela palavra-chave “identidade do administrador”, sendo localizado apenas 01 artigo científico, do ano de 2007, que tratava da identidade do administrador depois de formado, em comparação com uma pesquisa realizada pelo CFA (LACRUZ; VILLELA, 2007). Trocando o filtro de palavra-chave para resumo, apareceram 03 artigos, porém somente o artigo dos autores Oliveira *et al* (2011) estava ligado ao tema desse trabalho, pois apresenta uma pesquisa realizada com estudantes de administração, buscando compreender qual a visão que estes têm como futuros administradores, tentando dessa forma elencar as principais características de um administrador formado.

Sobre o tema de identidade, também se identificou um artigo de Dantas e Ciampa (2014) tratando da identidade política e emancipação, além de uma publicação na RAC-e, de Lacruz e Villela (2007) abordando a identidade do administrador profissional com base em uma pesquisa do CFA.

No levantamento bibliográfico relacionado à “formação do administrador”, percebeu-se que há um maior número de pesquisas do que em relação à “identidade do administrador”. Assim, ao filtrar pela palavra-chave “formação do administrador” apareceram 08 artigos, existindo pesquisas ligadas às contribuições do marketing para a formação do administrador (BERARDINELLI; SAUERBRONN, 2017), relacionadas com o processo de estágio (CASSUNDE et al, 2017), analisando o desenvolvimento de competências dos estudantes (SOUZA; ZAMBALDE, 2015), estudando a questão da espiritualidade sob a ótica dos professores (SANTOS; SILVA, 2013), sobre a interdisciplinaridade nos trabalhos de conclusão de curso (FREITAS et al, 2006), uma análise ao projeto político-pedagógico do curso de administração (DOLIVEIRA; STEFFANO; SYRITIUK, 2005), uma pesquisa sobre as orientações motivacionais em alunos de recursos humanos em um curso de administração (STEFANO; PASSADOR; BZUNECK, 2003) bem como um último artigo, de uma data de publicação mais antiga, tratando do comprometimento com a carreira entre profissionais e estudantes de administração (BASTOS; BASTOS, 1997).

Quando utilizado o filtro de resumo com as palavras “formação do administrador”, foram identificados um total de 55 artigos, sendo apenas 32 ligados ao tema desse trabalho. Analisando esses artigos que apareceram, observou-se que as pesquisas ainda focavam somente no processo de formação do administrador, não havendo nenhuma que mencionasse a questão da identidade do estudante nesse processo de formação.

Estendendo a pesquisa diretamente para os *sites* de periódicos e anais de congressos, foi possível identificar uma maior quantidade de artigos relacionados ao tema. Também foram identificadas pesquisas que abordavam a formação do administrador sob uma perspectiva mais reflexiva e menos gerencialista, como por exemplo Silva, Silva, Freitas, 2013; Kopelke, Boeira, 2016; Bertero, 2003; Jorge, Padilha, 2016. Também se destaca a pesquisa de Aktouf (2005), que trata da pedagogia relacionada à formação em administração; Barros, Silva e Cerqueira (2017), que abordam a racionalidade econômica na formação do administrador; e uma publicação do Cadernos EBAPE em 2018, que trata da atuação do administrador em órgãos públicos, discutindo sobre a formação voltada aos negócios.

Também foram identificados artigos que tratavam da formação do administrador público, buscando compreender as dificuldades de se formar esse administrador público e

também suas especificidades (COELHO, 2008; COELHO; NICOLINI, 2013; GONÇALVES; OLIVEIRA, 2016; LOURENÇO; MAGALHÃES; FERREIRA, 2014; SOARES; OHAYON; ROSEMBERG, 2011).

Tratando do currículo, foi encontrado um estudo abordando a reflexão crítica e os currículos (SILVA, 2016), uma análise do projeto pedagógico do curso de administração da Unicentro (DOLIVEIRA; STEFFANO; SYRITIUK, 2005), uma pesquisa sobre o ensino e o currículo em administração no Brasil, no qual foram apresentados questionamentos sobre a hegemonia de um ensino em administração focado em ferramental e pouco crítico (RIBEIR; SACRAMENTO, 2009). Também foi identificado um artigo de Ferreira e Marques (2016) sobre o ensino de Administração em universidades Federais, mostrando que, em sua maioria, ainda se baseiam no *management* norte americano, apesar de poucas universidades buscarem acrescentar disciplinas que estimulassem o pensamento crítico. Outro artigo que discutiu a formação e o currículo foi o de Soares (2016), sobre uma formação emancipatória e mais crítica nos cursos de administração. Um último artigo encontrado foi de Sampaio e Galian (2016) que tratava sobre Norbert Elias, apresentando contribuições para o debate sobre currículo.

Foram identificadas também pesquisas relacionadas à Empresa Júnior nos cursos de administração (AMARAL; SILVA, 2016; SEKI; SIMÃO, 2014; BICALHO; PAULA, 2012; MENEZES; COSTA, 2016), estudos sobre a universidade como um todo, não somente para os cursos de administração, mas tratando de uma forma geral sobre o ensino e o papel das universidades (CALDERÓN, 2004; CARVALHO *et al*, 2010; JÚNIOR; LOPES, 2014; BRANDALISE *et al*, 2013; CASADO; SILUK; ZAMPIERE, 2013; GUERRA; GOMES; CHENG, 2011).

Ressaltam-se três artigos identificados, que não somente tratam do assunto, mas também auxiliaram na construção desse trabalho, sendo eles Ésther (2017), que fez uma comparação entre DCNs e LDB, mostrando um desalinhamento entre a legislação e as diretrizes, identificando uma formação instrumental que não abordava uma racionalidade substantiva. O segundo artigo foi de Justen e Gurgel (2015), que apresentaram dados sobre a representatividade do curso de administração no Brasil, seu crescimento nos últimos anos, abordando os conhecimentos de administração pública nos cursos de administração. O último artigo foi de Paula (2015) que discutiu sobre o imaginário gerencial, mostrando que se deve romper com o mito de que fazer negócios e controlar é sinônimo de gerenciar, ressignificando e transformando a formação do administrador.

Para complementar o levantamento bibliográfico, foi realizada uma busca por teses e dissertações relacionadas com o tema da pesquisa, no qual foram identificados alguns trabalhos, dentre eles a tese de Ésther (2007) que abordou a identidade profissional dos gestores das universidades públicas; uma dissertação que trata do conceito de identidade e a concepção dos graduandos em administração sobre o campo de públicas (GONÇALVES, 2014); uma dissertação sobre a empresa júnior e a ideologia da administração (BICALHO, 2009); uma tese abordando a formação do administrador, relacionando uma formação acadêmica e uma formação humana (SANTOS, 2015); uma tese sobre o perfil do administrador (AMATUCCI, 2000); uma dissertação ligada ao tema de currículo, que discute o papel do currículo na formação do administrador de empresas (VILLAS BÔAS FILHO, 2001); uma tese sobre a educação superior, formação de administradores e o setor público (COELHO, 2006).

Foi realizada também uma busca por livros relacionados ao tema, no qual se destaca sobre a formação do administrador Gurgel (2003), Paula (2012), Couvre (1980) e Bertero (2006); e relacionados ao currículo, foram identificados Silva (2008) e Moreira e Tadeu (2011).

Desse modo, a presente pesquisa busca realizar essa tarefa de analisar a construção da identidade do administrador durante seu processo de formação, seguindo os passos metodológicos conforme exposto no capítulo a seguir.

4 METODOLOGIA

Admitindo-se que os fatos sociais não são coisas e a sociedade não é um organismo natural, ao se estudar o mundo humano busca-se compreender os significados e símbolos sociais. Assim, o ponto de vista objetivo e neutro proposto pelo positivismo torna-se impossibilitado de compreender o objeto social, a construção subjetiva da vida social (GUERRA, 2006).

Do ponto de vista qualitativo, entende-se que os sujeitos interpretam as situações, geram estratégias e mobilizam recursos em função dessas interpretações. No contexto do paradigma interpretativo, adotado por esse trabalho, busca-se analisar os comportamentos e os significados que lhes são atribuídos, que do ponto de vista sociológico, entende-se como investigar o significado dessa ação, e não somente o comportamento em si próprio (GUERRA, 2006).

Sobre as metodologias compreensivas, Guerra (2006, p.19) diz que:

A intenção deste tipo de pesquisa é articular as várias dimensões da vida social ao mesmo tempo que se recusa a ruptura entre o ‘sujeito da ciência’ e o seu ‘objeto’, o ‘sujeito real’; dito de outra forma, pretendem-se novas reconciliações entre teoria e prática, entre a ‘ciência do geral’ e os ‘saberes particulares’, entre o ‘indivíduo e a sociedade’

Ao estudar o indivíduo e o meio em que este está inserido, deve-se levar em consideração que ambos são constituídos pela subjetividade, de modo que a sociedade, enquanto um sistema altamente complexo, somente pode ser compreendida por meio de análises subjetivas dos sujeitos envolvidos, compreendendo a significação social da vida humana (GONZÁLES REY, 2005). Assim, a pesquisa qualitativa, adotada por esse trabalho, busca a construção de modelos compreensivos sobre o que está sendo estudado, que nesse caso é a formação e a identidade do administrador.

O estudo de caso foi selecionado, pois o presente trabalho busca compreensão para questionamentos do tipo “como” e “por que”, já que analisa como se dá a formação do administrador e por que ela ocorre dessa forma, além de buscar compreender o papel dessa formação na construção da identidade desses indivíduos. Outros dois pontos que levaram a essa escolha se dão pelo fato da pesquisa não utilizar de controle sobre eventos comportamentais e, principalmente, por focalizar em acontecimentos contemporâneos (YIN, 2001) como, no caso desse trabalho, o atual processo de formação dos graduandos em administração da Universidade Federal de Juiz de Fora, o qual, para Ragin e Becker (1992), é uma análise de um fenômeno social específico no tempo e local.

Segundo Yin (2001, p.32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real”, que não pode ser considerada nem um método de coleta de dados nem de análise de dados, mas como uma estratégia de pesquisa abrangente.

Embora fundamentalmente qualitativa, a pesquisa também fez uso de uma abordagem quantitativa, na medida em que procurou mapear um panorama geral da formação do administrador junto ao corpo discente ativo do curso, conforme explicitado a seguir.

4.1 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi composta de três momentos. Primeiro, foi realizada uma pesquisa documental, pois se entende que o documento é uma fonte preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais, sendo considerado o momento da pesquisa em que não há influência das interações, acontecimentos e comportamentos pesquisados, ou seja, o pesquisador conta somente com o documento a ser analisado (CELLARD, 2008).

Conforme Cellard (2008, p.299) mostra, deve-se “avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende analisar”, de modo a seguir alguns passos: i) compreender o contexto em que o documento foi elaborado; ii) conhecer sobre o autor ou os autores do documento; iii) verificar a autenticidade e confiabilidade do texto, de modo a evitar problemas futuros; iv) perceber a natureza do texto, adequando a análise para cada diferente natureza; v) compreender os conceitos-chave e a lógica interna do texto, atentando-se para os termos empregados e seus significados.

Um ponto que se destaca da pesquisa documental é que a qualidade de uma pesquisa desse tipo depende do empenho do pesquisador, de suas análises e principalmente de seu olhar crítico ao texto, além de ainda depender da diversidade de fontes utilizadas, corroborações e interações que vão levar ao refinamento da análise (CELLARD, 2008).

No caso desta pesquisa, os documentos analisados foram o conjunto de legislações que tratam da formação superior, do próprio ensino superior e da profissão de administrador, destacando-se a LDB, as DCNs do curso de administração, além do Plano Pedagógico de Curso (PPC) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Também se analisou a Pesquisa Nacional realizada pela CFA.

O segundo momento contou com a aplicação de um questionário, apresentado no Apêndice A, elaborado com base na pesquisa realizada por Gurgel (2003), e adaptado aos fins

da pesquisa. Antes da sua aplicação definitiva, foi realizado um pré-teste com estudantes de graduação em administração de outro curso de Administração que não o da UFJF. Após a realização desse pré-teste foram feitas as modificações necessárias, de maneira que o questionário final aplicado ficou composto por 77 questões, sendo as 10 primeiras apenas demográficas, buscando relacionar as principais informações de cada estudante, enquanto as 67 seguintes foram elaboradas no formato de assertivas e com alternativas de resposta no formato “concordo” ou “discordo”. A opção por esse formato de questionário deve-se à estrutura do questionário aplicado na pesquisa de Gurgel (2003) que foi utilizada como base, de modo a evitar posicionamentos do tipo “não sei”, com o claro intuito de “forçar” um posicionamento do respondente, pelo menos da maneira mais próxima possível, conforme aborda Richardson (1999) sobre a elaboração de perguntas para questionários, explicando que elas devem ser excludentes.

A aplicação dos questionários ocorreu durante as aulas, com a devida autorização do professor ou da professora naquele momento. Tal estratégia teve como objetivo angariar o máximo de respondentes, evitando-se uma taxa de resposta insuficiente em caso de questionários remetidos, conforme Richardson (1999) explica sobre a aplicação das perguntas através de contato direto, quando o pesquisador vai pessoalmente realizar a aplicação, minimizando as possibilidades dos indivíduos não responderem ao questionário.

O terceiro momento da coleta de dados foi composto por entrevistas, seguindo um roteiro semiestruturado, apresentado no Apêndice B, Apêndice C e Apêndice D, elaborado com base no referencial teórico desse trabalho, buscando aprofundar determinadas questões. Foram elaborados três roteiros diferentes, já que se buscou fazer algumas perguntas específicas aos estudantes do início do curso, outras para os do fim do curso e outras que caberiam somente a professores. O roteiro também foi testado antes com professores e alunos da mesma faculdade no qual foram aplicados os questionários. Após a realização do teste, foram feitos alguns ajustes.

Além do roteiro, foi solicitado ao entrevistado que preenchesse um formulário com questões demográficas, conforme Apêndice E (para os estudantes) e Apêndice F (para os professores).

A entrevista mostra-se adequada a ser utilizada nesse trabalho, uma vez que a pesquisa qualitativa ressalta a importância da comunicação na compreensão do sujeito subjetivo (REY, 2005) e tem sua centralidade no diálogo (GODOI, MATTOS, 2006).

As entrevistas foram de formato semi-estruturado, que tem como uma de suas características “que questões mais ou menos abertas sejam levadas à situação de entrevista na

forma de um guia da entrevista”, esperando-se que os entrevistados respondam livremente a essas questões (FLICK, 2004, p. 106)

A técnica de entrevista proporciona “a obtenção de dados relevantes, confiáveis, ricos para a pesquisa e o entrevistador” (GODOI, MATTOS, 2006, p.320), porém exige algumas medidas que devem ser tomadas durante o processo de realização, tais como não sugerir respostas, demonstrar respeito ao entrevistado, não o interromper enquanto fala, não o intimidar, estabelecer um clima de confiança, utilizar linguagem próxima à do entrevistado, ser flexível, dentre outros aspectos. Além disso, sugere-se que o entrevistador tenha bastante cautela ao conduzir as entrevistas, buscando dar liberdade para o entrevistado falar, sem deixar de ser capaz de levar a entrevista na direção que possa capturar as questões desejadas, evitando a perda do foco central da pesquisa (GODOI, MATTOS, 2006).

Todos os entrevistados assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, bem como autorizaram a gravação das mesmas.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS

Os documentos foram submetidos a um modelo de análise documental, que “tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação” (BARDIN, 2016, p.51) que, em outras palavras, pode ser entendido como a realização de um conjunto de operações que possam representar o conteúdo do documento de forma diferente em relação ao original, para então facilitar uma posterior consulta.

Busca-se analisar os documentos interpretando-os e extraíndo deles informações pertinentes para o estudo desse trabalho, o que a autora define como “passar de um documento primário (bruto) para um documento secundário (representação do primeiro), chegando-se assim a um banco de dados com essas informações (BARDIN, 2016)”.

Os questionários aplicados foram tabulados com auxílio dos *softwares* Excel e SPSS. Feita a tabulação das respostas, as perguntas referentes aos dados demográficos foram separadas e apresentadas de modo a identificar o perfil dos respondentes. As perguntas seguintes foram divididas em suas respectivas categorias, conforme explicado mais adiante, e apresentadas junto às porcentagens de concordância ou discordância dos respondentes para cada uma delas.

As entrevistas foram todas gravadas e transcritas com autorização dos entrevistados, para então serem analisadas pelo método de análise de conteúdo, no qual foi utilizada a técnica de categorias (BARDIN, 2016), “espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem” (p.43). Esta técnica busca introduzir uma ordem na “confusão social” (p.43), classificando os diferentes elementos nas diferentes gavetas, segundo critérios determinados.

A pesquisa utilizou do método misto de categorização, que consiste em elaborar categorias *a priori*, mas também admite a criação de novas categorias *a posteriori* (AMADO, 2013; BARDIN, 2016).

As categorias elaboradas *a priori* foram “identidade”, “regulamentação”, “currículo” e “formação”, com base nas informações encontradas na pesquisa bibliográfica realizada para elaboração do referencial teórico do trabalho. Criadas essas categorias, foram elaborados o roteiro de entrevista e o questionário a serem aplicados. O Apêndice G traz os objetivos específicos e as respectivas questões do questionário e dos roteiros de entrevista que foram elaborados para responder a cada um dos objetivos.

Durante a análise dos dados, retornou-se a essas categorias definidas *a priori* e observando o que foi coletado de informação na pesquisa de campo, foram identificadas algumas categorias *a posteriori*, que são temas identificados nas falas dos entrevistados que não estejam presentes nas categorias já existentes (BARDIN, 2016).

Desse modo, se optou pela limitação de três categorias finais para análise dos resultados, tanto nos questionários quanto nas entrevistas. A primeira categoria é o “fazer” do administrador, que pode ser entendida como “o que” o administrador faz (agir), “para quê” o administrador faz (fim) e “como” o administrador faz (processos/meios). Entende-se que esses três pontos estão interligados como um ciclo, ou seja, deve-se analisar esses três pontos em conjunto para uma plena compreensão do “fazer” do administrador.

A segunda categoria diz respeito aos “motivos” de se tornar um administrador. Entende-se que algumas respostas obtidas na pesquisa de campo ajudam a responder sobre os motivos que os respondentes dos questionários e também dos entrevistados elegeram a respeito de se tornar administrador.

A terceira categoria identificada foi a “formação curricular”, já que algumas perguntas feitas tanto no questionário quanto nos roteiros de entrevista buscavam compreender a percepção dos respondentes sobre o currículo do curso de graduação em administração.

4.3 CORPUS DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Juiz de Fora, especificamente na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC). Atualmente essa faculdade tem seus professores divididos em dois departamentos, o Departamento de Ciências Administrativas (CAD) e o de Finanças e Controladoria (FIN).

O CAD possui 22 professores efetivos, sendo 01 desses o chefe de departamento, e mais 02 professores temporários, totalizando 24 professores. O FIN possui 18 professores efetivos, sendo 01 o chefe de departamento, e mais 05 professores temporários, totalizando 23 (vinte e três) professores.

Dentre esses professores, há o diretor e o vice-diretor da FACC, além do coordenador e do vice-coordenador do curso de Administração e do coordenador e do vice-coordenador do curso de Ciências Contábeis, sendo que esses já estão presentes nos seus respectivos departamentos. O total de professores da FACC é de 47 (quarenta e sete).

A pesquisa teve como foco o curso de graduação presencial em administração, que oferece turmas diurnas e noturnas, com um corpo discente total de 355 (trezentos e cinquenta e cinco) estudantes, sendo 170 (cento e setenta) e 185 (cento e oitenta e cinco) alunos em cada turno, respectivamente. O curso oferece 80 vagas anuais a cada processo de seleção, sendo metade para o período diurno e metade para o noturno, tendo ambos a duração de cinco anos.

A aplicação do questionário teve como objetivo atingir todos os alunos matriculados e ativos do curso de administração da referida Universidade, um total de 355⁵. A aplicação se deu entre os dias 14 e 24 de agosto de 2018, sendo possível obter 130 questionários devidamente respondidos, que representam 36,62% do total de alunos.

Para fins de análise nesse trabalho, optou-se por retirar da base de dados dos questionários as respostas de estudantes ingressantes até o ano de 2014, considerando apenas ingressantes em 2015, 2016, 2017 e 2018. Essa decisão foi embasada no ano de início do novo currículo do curso de administração desta instituição, ou seja, só estão presentes as respostas de estudantes que ingressaram no novo currículo, implementado no ano de 2015. Entendeu-se que os estudantes que tivessem ingressado no curso ainda no currículo antigo, pudessem ter uma visão diferente ao responder o questionário e, o objetivo neste momento, não é realizar nenhum tipo de comparação entre o currículo antigo e o novo, mas sim compreender os estudantes inseridos no novo currículo. Fazendo-se esses recortes, passou-se

⁵ Esse número de estudantes matriculados foi fornecido pela coordenação do curso em Agosto de 2018.

a ter uma base com 104 respondentes, o que ainda representa 29,30% do total de estudantes matriculados no semestre de referência da realização da pesquisa de campo.

Para as entrevistas, foram selecionados estudantes de primeiro e último período, buscando-se uma quantidade de alunos até o ponto de saturação (GODOI; MATTOS, 2006), que ocorreu com 10 alunos do início e 10 do fim do curso. Os professores entrevistados foram o coordenador de curso, o diretor da faculdade de administração e ciências contábeis, e mais 06 professores, sendo um de cada área do conhecimento representante no colegiado, sendo essas áreas Operações e Logística; Gestão de Pessoas e Comportamento Humano nas Organizações; Estratégia, Empreendedorismo e Inovação; Mercadologia; Administração Pública e Gestão Social; e Finanças.

A área de Teoria das Organizações e Estudos Organizacionais não teve professor entrevistado, pois um era o orientador da presente dissertação e o outro diretor da FACC. Todas as entrevistas, tanto com os estudantes quanto com os professores, foram realizadas no período de 14 de agosto a 06 de setembro de 2018, totalizando 28 (vinte e oito) pessoas entrevistadas. Para manter em sigilo a identificação dos mesmos, estes serão chamados de E1 a E28 no decorrer do trabalho, sendo de E1 a E8 referente aos professores, de E9 a E18 os estudantes do início do curso e de E19 a E28 os estudantes do fim do curso.

Após explicar sobre a metodologia abordada neste trabalho, nos capítulos a seguir serão apresentadas as análises dos resultados.

5 A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR PELA REGULAMENTAÇÃO VIGENTE

Antes de iniciar a apresentação dos resultados da pesquisa, torna-se necessário apresentar a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC) da UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora), na qual foi realizado o estudo de caso deste trabalho.

5.1 APRESENTAÇÃO DA FACC

A UFJF é uma universidade pública, com sede no município de Juiz de Fora, e com um campus em Governador Valadares, sendo “considerada um polo científico e cultural em uma região com mais de 03 milhões de habitantes, e ainda é classificada como uma das melhores universidades da América Latina, sendo reconhecida nacional e internacionalmente” (UFJF, 2018b).

A universidade foi criada em 23 de dezembro de 1960 no governo Juscelino Kubitschek. Os primeiros cursos a serem ofertados foram medicina, engenharia, ciências econômicas, direito, farmácia e odontologia. Posteriormente surgiram os cursos de geografia, letras, filosofia, ciências biológicas, ciências sociais e história (UFJF, 2018b).

Na década de 1970, com a Reforma Universitária, a universidade passou a contar com 3 institutos básicos, sendo eles o ICE (Instituto de Ciências Exatas), ICB (Instituto de Ciências Biológicas) e ICHL (Instituto de Ciências Humanas e Letras). Em 1999 foi criada uma nova unidade, o Centro de Ciências da Saúde, onde se localizavam os cursos de enfermagem, fisioterapia e medicina. Em 2006, foram criados o IAD (Instituto de Artes e Design) e a Faculdade de Letras (UFJF, 2018b).

Atualmente a universidade conta com 93 opções de curso de graduação, 36 de mestrado e 17 de doutorado, dentre todas as áreas de conhecimento. Circulam pelo campus, em média, 20 mil alunos por dia, e ainda há mais de 03 mil estudantes de educação a distância (UFJF, 2018b).

Segundo a apresentação que consta no *site* da universidade, a UFJF “busca a formação de profissionais éticos, críticos, com alta qualidade para atuação tanto no mercado de trabalho quanto na academia, e compromissados com uma sociedade mais justa e igualitária” (UFJF, 2018b).

Nos dias atuais, a universidade possui diversas unidades acadêmicas distribuídas entre Institutos e Faculdades, e, dentre elas, está a FACC (Faculdade de Administração e Ciências Contábeis). Antes de se tornar FACC, ela se chamou FEA (Faculdade de Economia e Administração); e no fim da década de 1990 começou a ofertar cursos de especialização na área gerencial, o que veio a consolidar a instituição junto à sociedade (UFJF, 2018b).

No ano de 2004, a FEA criou o curso de mestrado em Ciências Econômicas, que visava atender as demandas em estudos regionais e locais relacionados à economia. Com o mestrado, o curso de economia ficou com uma caracterização mais ligada à pesquisa. Em 2009, ocorreu o desmembramento da Faculdade de Economia e Administração em duas novas unidades acadêmicas. Assim, em janeiro de 2010 surgiu a Faculdade de Administração (e a Faculdade de Economia), que, imediatamente, por meio do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), veio propor a criação do curso de ciências contábeis. Com a aprovação do novo curso, no mesmo ano foi aprovada a mudança do nome para FACC (Faculdade de Administração e Ciências Contábeis), como é chamada até hoje (UFJF, 2018b).

Com a criação dos cursos semipresenciais, a FACC passou a formar bacharéis nas áreas de Administração, na modalidade presencial, e Administração Pública na modalidade à distância; além de especialistas em Gestão Públicas, Gestão Pública Municipal e Gestão Pública de Organizações de Saúde, na modalidade semipresencial (UFJF, 2018b).

Em 2015, a FACC obteve junto à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a autorização para ofertar o Mestrado Acadêmico em Administração e o Mestrado Profissional em Administração Pública, e, no ano de 2016 foi criado o CESPAC (Centro de Estudos e Pesquisas em Administração e Ciências Contábeis), responsável por coordenar as pesquisas da unidade acadêmica (UFJF, 2018b). Na prática, este órgão ainda está inoperante, existindo apenas formalmente.

A seguir, apresenta-se uma análise dos documentos que regulamentam a formação dos estudantes de graduação em administração. Os documentos selecionados para análise foram a LDB, as DCNs dos cursos de graduação em administração, o PPC do curso de administração da UFJF e também uma pesquisa nacional do sistema CFA/CRA, visando desenhar um panorama da formação e do campo de atuação.

5.2 ANÁLISE DOCUMENTAL DA LDB

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, conhecida como LDB e atualizada pela última vez em sua 11ª edição até 19/03/2015

Tratando da educação, em seu artigo 1º, a lei determina que esta seja um processo formativo a ser desenvolvido na vida familiar, convivência humana, trabalho, instituições de ensino, movimentos sociais, organizações da sociedade e manifestações culturais. Além disso, mais adiante, no mesmo artigo, destaca que a educação deverá se vincular ao mundo do trabalho e também à prática social, mostrando assim que a formação educacional não deve ser somente voltada para o trabalho, mas também para as práticas sociais.

Sobre as finalidades da educação nacional, a lei determina que sejam o pleno desenvolvimento de educando, preparando-o tanto para o exercício da cidadania quanto para a qualificação para o trabalho.

Dentre os princípios do ensino, apresentados no artigo 2º, destaca-se o pluralismo de ideias, respeito à liberdade, apreço à tolerância e a vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais.

No Capítulo IV, que trata da Educação Superior, o primeiro ponto é sobre o pensamento reflexivo, que vem destacado logo no primeiro parágrafo, seguido logo abaixo de uma formação para a participação no desenvolvimento da sociedade, para o desenvolvimento do entendimento do homem e do meio em que vive, e para prestação de serviços especializados à comunidade, estabelecendo uma relação de reciprocidade.

Esses pontos podem ser analisados juntamente com as falas de alguns autores utilizados neste trabalho, como, por exemplo, quando Paula (2012) apresenta uma crítica às instituições brasileiras de ensino superior, dizendo que estas se encontram emparelhadas para reproduzirem a mão de obra e a divisão social do trabalho, ou seja, pode-se ver que a crítica da autora diz respeito às instituições não estarem indo pelo caminho apontado pela legislação apresentada, a LDB.

Outra crítica é de Silva (2008), quando diz que algumas questões abordadas pelo currículo buscam atender a mudanças ocorridas no mundo do trabalho, levando o currículo a estar impregnado pela lógica de competição e adaptação da formação às razões do mercado, não condizendo totalmente com as finalidades do ensino superior exposto na lei vigente.

Nos artigos 45 e 46, a LDB diz que a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, e que a autorização,

reconhecimento do curso e seu credenciamento terá prazo determinado, sendo renovado periodicamente, após processos regulares de avaliação.

Sobre as universidades, estas são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, pesquisa, extensão e domínio e cultivo do saber humano. No exercício de sua autonomia, asseguradas às universidades algumas prerrogativas, como, por exemplo, fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes, além de caber a seus colegiados de ensino e pesquisa decidir sobre a elaboração de programas de curso.

Destaca-se que, nesse ponto, a lei não distingue as universidades públicas das privadas, ou seja, mesmo este trabalho tendo realizado um estudo de caso em uma universidade pública, entende-se que uma universidade privada deve seguir os mesmos princípios, com exceção de algumas peculiaridades financeiras referentes às instituições públicas.

Como a lei cita que os currículos devem ser elaborados seguindo as diretrizes pertinentes, torna-se necessário a análise do documento a seguir, as DCNs dos cursos de graduação de administração, que servem como referência para qualquer curso de graduação em administração, tanto de instituições públicas e privadas, universidades, centros universitários ou faculdades isoladas.

5.3 ANÁLISE DOCUMENTAL DA DCN

Por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, DCNs, que devem ser observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular. A partir de sua divulgação as instituições passaram a ter, obrigatoriamente, o prazo máximo de dois anos para implementá-las.

Seguindo as diretrizes, a organização dos cursos se expressará através do seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

No artigo 3º das DCNs, é apresentado o perfil desejado do formando em administração, o qual deve ensinar a capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento; fala-se também sobre o processo de tomada de decisão; desenvolvimento do 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.

Nota-se que o perfil desejado do formando contido nas DCNs é específico, e menciona que se deve preocupar com o gerenciamento da produção, processos de tomada de decisão e ainda ser um indivíduo capaz de se adaptar a diferentes situações. Destacam-se aqui as repetidas referências ao gerenciamento, ao ato de gerenciar, o que pode ser comparado com a fala de Paula (2012), que explica que se deve buscar uma ressignificação da gestão, que essas técnicas de gestão devem ser compreendidas em outra perspectiva, não buscando eliminar a técnica da formação dos administradores, mas sim modificar o conceito de gestão.

Quanto às competências e habilidades que o curso de graduação deve possibilitar na formação profissional do estudante, as DCNs se referem várias vezes à esfera da produção, seu controle e gerenciamento como, por exemplo, quando fala sobre refletir e atuar criticamente, diz que deve fazer isso sobre a esfera da produção; quando fala de raciocínio crítico, diz que deve tê-lo para operar com valores e formulações matemáticas; deve ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e vontade de aprender; desenvolver a capacidade de transferir conhecimentos da experiência cotidiana para o ambiente de trabalho, em diferentes modelos organizacionais, sendo um profissional adaptável; deve ter a capacidade de realizar consultorias em gestão administrativa, pareceres administrativos, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Essa questão de ter capacidade para realizar consultorias leva a pensar na crítica que Paula (2012) faz sobre um dos pilares da indústria do *management*, que envolve as empresas de consultoria, empresas que buscam maximizar ao máximo as economias de escala e de escopo, ofertando soluções para problemas complexos, porém mantendo em sigilo essas supostas soluções, fazendo com que esse conhecimento não seja passado adiante.

Ainda sobre as competências e habilidades, Kopelke e Boeira (2016, p.91) realizaram um estudo sobre essas mesmas DCNs e afirmaram que “a formação técnica parece ter clara predominância sobre os demais aspectos”.

O que se destaca positivamente das competências e habilidades é quando se fala sobre o profissional expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais, falando-se também sobre a preocupação com as implicações éticas. Esses pontos mostram uma preocupação tanto com o pensamento crítico, mesmo não explicando o que seria esse pensamento crítico, quanto com a sociedade, que também não foi deixado claro como se daria essa relação, além da parte que diz respeito à ética, que foi mencionada rapidamente e sem detalhes.

Esse documento trata também da exigência de que os cursos tenham em seu projeto pedagógico e em sua organização curricular, conteúdos relacionados com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade nas organizações, apresentando, ainda, os campos interligados de formação que devem ser atendidos.

Pode-se destacar aqui como um fator positivo a questão da perspectiva histórica e contextualizada, que mesmo constando nas DCNs, é um ponto criticado por Silva (2008), afirmando que a interação histórico-cultural vem sendo deixada de fora na prática, focando-se somente em uma formação instrumental.

Os campos que devem ser interligados são os conteúdos de formação básica, que diz respeito a estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, os relacionados às tecnologias da comunicação e da informação, e às ciências jurídicas. Nesses conteúdos nota-se uma formação plural e reflexiva, ou ao menos se imagina isso, já que são temas que abordam assuntos do gênero, porém não se tem mais nenhuma explicação de como esses conteúdos devem ser abordados durante o curso, sua profundidade ou relação com disciplinas, o que deixa muito vago sobre o que realmente será ensinado sobre esses temas.

Também há os conteúdos de formação profissional, que estão relacionados às áreas específicas, como teoria da administração e das organizações; administração de recursos humanos; temas ligados a mercado; área de *marketing*, materiais, produção, logística e finanças; área orçamentária; sistemas de informação; planejamento estratégico; e assuntos relacionados a serviços.

Há o grupo de conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias, abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos, além das aplicações de tecnologias; tudo isso a fim de contribuir para a utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração.

O último grupo é o de conteúdos de formação complementar, no qual estão estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Dentre esses conteúdos citados anteriormente, nota-se que são listados diferentes conteúdos a serem abordados pelo curso, mas sempre de uma forma generalista, sem muitas especificidades de como devem ser tratados nas disciplinas.

As DCNs ainda vão apresentar aspectos sobre o estágio curricular supervisionado, um componente curricular não obrigatório às faculdades, mas se optado por sua inclusão no currículo, deve ser direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados ao perfil do formando; as atividades complementares, que possibilitam o reconhecimento de habilidade, conhecimentos e competências do aluno, enriquecendo o perfil do formando também; além do trabalho de curso, um componente curricular opcional, que se adotado pode se dar em formato de monografia, projeto de iniciação científica, ou atividade centrada em áreas teórico-práticas e de formação profissional.

Compreendendo essas diretrizes e observando o que elas apresentam sobre os PPCs, pode-se então explorar um pouco sobre o PPC do curso de graduação em administração da UFJF, onde foi realizado o estudo de caso desse trabalho.

5.4 ANÁLISE DOCUMENTAL DO PPC

Entende-se que a elaboração de um PPC deve seguir a lei vigente, que nesse caso é a LDB e, ao mesmo tempo, contemplar o que é estipulado pelas DCNs, analisadas anteriormente.

O PPC da Administração da FACC passou por um processo de reforma em 2014, e entrou em vigor nas turmas ingressantes de 2015, destacando-se que essas modificações foram realizadas em função de diversos fatores, dentre eles a necessidade de atualização do currículo em função do avanço do conhecimento na área, as necessidades e demandas dos discentes e do campo de atuação, o crescimento da FACC em seus vários aspectos, a ampliação da pesquisa, a ampliação de vagas, dentre outros (UFJF, 2019a).

No texto desse PPC é explicado que esta reestruturação buscou contribuir para o avanço do conhecimento dentro do curso de forma crítica, responsável e contextualizada, de modo que não se configurasse como mero reproduzidor do que é gerado e desenvolvido em outros centros e universidades. Outro objetivo foi articular as questões acadêmicas e profissionais envolvidas na formação, levando em conta a realidade local, regional, nacional e internacional, buscando uma formação plural e diversificada do egresso.

Sobre o perfil do egresso, o PPC busca ampliar a constituição do estudante enquanto sujeito, cidadão e administrador de diversos tipos e portes de organizações, destacando que busca se diferenciar do padrão tradicional de preparar o aluno apenas para o futuro profissional e para a gerência de empresa de grande porte, especialmente indústrias.

Assim, busca-se com este PPC formar um administrador com perfil para atuar em empresas grandes, médias e pequenas, profissionais ou familiares, de diferentes segmentos e setores econômicos, bem como para organizações públicas, organizações não governamentais e organizações da sociedade em geral. Pode-se destacar nesse ponto o diferencial deste PPC que, de modo incipiente, especifica a formação para um administrador atuante também em organizações públicas e ONGs, e não somente em empresas privadas.

Essa abordagem sobre ONGs pode ser observada em estudo realizado por Doro (2018), quando este analisou, entre outros pontos, como se dava a abordagem desse tema em instituições de ensino superior, em específico nos cursos de administração em Juiz de Fora, mostrando que ainda é um assunto pouco abordado e poucas faculdades fornecem disciplinas específicas sobre isso. Isso mostra a iniciativa positiva desse PPC analisado em mencionar diretamente esse assunto na formação do administrador.

Além desses pontos destacados anteriormente, busca-se também uma maior carga horária de conteúdo metodológico, a fim de instrumentalizar o discente tanto para a prática profissional quanto para a prática científica, além de oferecer uma pluralidade de conteúdos durante o curso, principalmente através do rol de disciplinas eletivas e das atividades de pesquisa e extensão.

Destacam-se aqui, os eixos de formação estabelecidos nesse PPC, sendo os eixos básicos de administração geral e de empresas, e o de administração pública e de organizações não governamentais; também são apresentados dois eixos transversais que perpassam esses básicos, sendo eles o de empreendedorismo e inovação e o de pesquisa.

Normativamente, o PPC estudado apresenta uma perspectiva de interdisciplinaridade, ética e reflexiva, visando preparar o estudante para a vida como um todo, bem como para a vida profissional em particular. Para alcançar essa interdisciplinaridade, busca-se articular conhecimentos de diversas áreas e subáreas do saber, assumindo que essa interdisciplinaridade é necessária e desejável para o currículo.

As metodologias de ensino-aprendizagem recomendadas privilegiam a descoberta e investigação por parte do aluno, e não apenas uma mera reprodução dos manuais e textos comumente utilizados. Mais uma vez, pelo menos discursivamente, o PPC mostra um objetivo de se diferenciar de outros cursos e, principalmente, de se distanciar da simples reprodução de conteúdo, visando formar assim um indivíduo mais plural e reflexivo.

Buscou-se também extrapolar as DCNs do curso de Administração e adentrar em alguns pontos das DCNs do curso de Administração Pública para a reestruturação desse PPC, ampliando os saberes e conhecimentos necessários ao profissional contemporâneo.

Nos modos de integração entre teoria e prática, o PPC explica que estas são complementares e indivisíveis, e que busca sua integração por meio de pesquisas, como por exemplo, a iniciação científica, de modo que se possa colocar em prática os métodos estudados; através de visitas técnicas orientadas; participação em projetos de extensão; participação em empresa júnior; dentre outras atividades.

Um ponto destacado no PPC é a participação de profissionais externos em sala de aula como modo de estimular essa discussão entre teoria e prática, através das diversas atividades realizadas pelo administrador. Outro destaque é a empresa júnior da FACC (CAMPE) que funciona como um laboratório de aprendizagem, criada em 1992, orientada pelos professores da FACC e também por colaboradores externos, além de atualmente possuir a certificação de qualidade ISO 9001.

A estrutura curricular do PPC busca pelo saber e verdade de forma crítica, ou seja, o formando em administração deve levar em conta as reais necessidades do meio em que vive, sem estabelecer laços com os poderes e ideologias dominantes.

Por ter tomado como norteadoras as DCNs de Administração e também as de Administração pública, representadas pelas Resoluções de 2005 e de 2014, respectivamente, o PPC destaca que na de 2005 deve-se desenvolver dimensões que habilitem o profissional de administração a compreender as dimensões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção, enquanto a resolução de 2014 destaca a necessidade de uma formação humanista e crítica de profissionais e pesquisadores, aptos a atuarem na administração pública estatal e não estatal, nacional e internacional.

Com essa reestruturação e seguindo os norteadores explicados anteriormente, o PPC busca que o corpo docente, em sua prática cotidiana, tenha o compromisso com o estudante no sentido de fazê-lo pensar e agir de forma crítica e consciente, contribuindo para sua formação enquanto sujeito da ação, e não para uma mera formatação de estudante segundo lógicas e modelos supostamente universalistas.

Após compreender a reestruturação do PPC do curso de administração da universidade estudada, busca-se, a seguir, analisar uma pesquisa realizada pelo CFA, em 2015, que aborda um tema próximo do estudado nessa pesquisa, ou seja, o formando em administração no Brasil.

5.5 ANÁLISE DOCUMENTAL DA PESQUISA REALIZADA PELO CFA

No ano de 2015, o CFA, junto aos CRAs, realizou a Pesquisa Nacional do Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho, referente à 6ª Edição sobre o Administrador e a 1ª Edição do Tecnólogo em Administração.

Com o objetivo central da pesquisa de reanalisar cenários e identificar tendências para a profissão do Administrador e do Tecnólogo no país, por meio da prospecção de dados e da elaboração de diagnóstico sobre cada questão que envolve a existência daqueles profissionais; buscou-se obter subsídios para o Sistema CFA/CRAs desenvolver ações estratégicas para a normatização, aperfeiçoamento e a valorização da categoria profissional.

Os quatro públicos-alvo que participaram da pesquisa foram Administradores, Tecnólogos, Coordenadores/Professores de cursos de Administração, e Empresários/Empregadores. A pesquisa pretendeu auxiliar o profissional de Administração na busca por seu espaço no amplo universo das atividades profissionais, elaborando cenários indicativos em níveis nacional, regional e estadual. Destaca-se que os questionários eletrônicos foram disparados para todos os graduandos de administração do Brasil, conforme explica a metodologia da pesquisa.

Referente a esse ponto, a pesquisa afirma que vem observando a resistência dos empregadores no processo de contratação ao ignorarem o potencial de conhecimento do Administrador em detrimento de outros profissionais.

Dentre alguns dos principais resultados, destaca-se uma consolidação da imagem do administrador na sociedade; uma necessidade de maior aproximação entre teoria e prática quanto à grade curricular das IES, objeto de reclamação por parte dos empregadores; a necessidade de maiores investimentos em tecnologia por parte das IES; e a questão de os Administradores apresentarem alto nível de satisfação pela escolha que fizeram quando optaram por se graduar em Administração.

Buscando restringir essa análise documental aos pontos convergentes ao tema deste trabalho, dar-se-á maior atenção aos resultados apresentados no capítulo sobre Perfil do Administrador, não se atendo aos resultados sobre o perfil dos tecnólogos, coordenadores/professores e empresários/empregadores, bem como outros tópicos apresentados na pesquisa.

Dos respondentes, a maioria é do sexo masculino, casado e com dependentes; tem idade entre 31 e 35 anos; é egresso de universidades particulares; concluiu o curso de administração entre 2006 e 2011; possui especialização em alguma área da administração;

trabalha em empresas privadas, de grande porte e no setor industrial; ocupa cargo de gerência e de analista; atua nas áreas de administração e planejamento estratégico; tem carteira profissional assinada; possui renda média individual mensal de 9,2 salário mínimos; e é registrado em CRA.

Dentre os pesquisados, 18,72% afirmam ter escolhido o curso por oferecer uma formação generalista e abrangente, e 11,18% já atuam na área e desejam aprofundar seus conhecimentos.

Destacam-se as respostas sobre o que a pesquisa vai chamar de identidade do administrador, sendo a opção marcada com maior frequência nessa questão: “formar, liderar e motivar equipes de trabalho”, enquanto a opção menos marcada foi “foco em resultados”. Esse padrão de resposta se repete entre os administradores e coordenadores/professores; somente entre os empresários/empregadores é que a “visão holística” fica classificada em último lugar.

Sobre os conhecimentos específicos a maior parte dos respondentes considera que o administrador deve conhecer de administração de pessoas, seguido de administração financeira e orçamentária, administração estratégica, administração de vendas e marketing, e por último, administração sistêmica do conjunto das áreas de conhecimento em administração.

Dentre as competências, a opção com mais respostas é identificar problemas, formular e implantar soluções; seguida de desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico sobre a realidade organizacional; assumir o processo decisório das ações de planejamento, organização, direção e controle; ser capaz de negociar, mediar e arbitrar conflitos; e por último elaborar e interpretar cenários.

Quando questionados sobre as habilidades do administrador, em primeiro lugar ficou o relacionamento interpessoal; seguido de visão do todo; liderança; adaptação à transformação; e por último, criatividade e inovação.

O último ponto abordado sobre a identidade do administrador é sobre suas atitudes, na qual em primeiro lugar está o comportamento ético, depois vem comprometimento, profissionalismo, aprendizado contínuo, proatividade, e por último a motivação.

Sobre a empregabilidade dos administradores a pesquisa afirma que 53,2% dos respondentes exerciam atividades no setor privado, 33,7% no setor público e 13,1% encontravam-se desempregados.

A área de atuação em que a maior parte dos administradores estava atuando na época da pesquisa era administração e planejamento estratégico (16,67%), enquanto recursos humanos ficou em terceiro lugar com 9,48% das respostas, algo a ser destacado, já que a parte

de gestão de pessoas está tão destacada nas respostas anteriores, ao passo que na verdade, na hora da atuação, um menor número de administradores atua nessa área.

Observou-se que 18,64% dos respondentes ocupavam um cargo de gerência, enquanto somente 7,07% estavam em alguma presidência, eram proprietários ou empresários.

Mais adiante é mencionado sobre a renda individual dos administradores, o que deve ser ressaltado aqui nesta análise documental, pois a pesquisa afirma que a maior incidência de respostas foi observada na faixa entre 3,1 e 10 salários mínimos. O motivo de se destacar esse ponto não é o fato da maior incidência, mas sim que essa classe de maior incidência também é a única classe que tem sua amplitude maior do que todas as outras, ou seja, enquanto as outras opções de resposta tem uma amplitude de 05 salários mínimos, esta com maior incidência de respostas tem sua amplitude de 07 salários mínimos.

Outro ponto a ser abordado é sobre as áreas mais promissoras para contratação de administrador, na qual tanto os administradores, quando professores e empresários consideraram a opção de consultoria empresarial, sendo 34,15%; 31,04% e 40,07% respectivamente, enquanto a área de administração pública direta tem 30,49% das respostas entre os administradores, 24,36% entre os professores e somente 22,56% entre os empresários. A última colocada é a opção industrial, com 12,86% para os administradores, 13,84% para os professores e 16,02% para os empresários.

Destaca-se aqui o fato de todos os respondentes considerarem a área de consultoria a mais promissora, já que o administrador geralmente sai de sua graduação com pouca experiência, além de que os próprios empresários respondentes questionaram como pontos a serem melhorados a relação teoria e prática, ou seja, questiona-se aqui como a consultoria pode ser uma área promissora para recém-formados que tem dificuldades em sua formação com a relação teoria e prática.

No fim da pesquisa são apresentadas algumas ameaças à profissão do administrador, dentre elas estão a realização de atividades não compatíveis com o nível profissional, e o recebimento de salários abaixo dos de outras categorias profissionais.

Nas conclusões e sugestões da pesquisa destacam-se as sugestões elencadas para as IES, nas quais 51% considera que estas deveriam formular projetos pedagógicos que traduzam as necessidades dos estudantes e da sociedade. Esse ponto é importante ser destacado, pois foi em 2014 que o curso de administração da universidade estudada reelaborou o seu PPC, ou seja, um ano antes dessa pesquisa o curso já havia percebido essa necessidade.

Após apresentar esses dados, a pesquisa coloca de forma destacada que diante dos resultados, a identidade para o administrador é ser

formador, líder e motivador de equipes; articulador e coordenador das áreas da organização; profissional que atua com visão sistêmica/holística da organização; otimizador da utilização de recursos e com foco em resultados (CFA, 2015).

A fim de sintetizar as ideias da análise documental realizada e buscando compreender a identidade atribuída ao administrador pela regulamentação vigente, apresenta-se na Tabela 1, de que forma alguns dos principais pontos relacionados à formação do administrador são apresentados na LDB, DCNs e no PPC, buscando contrapor isso com a visão apresentada pela pesquisa do CFA.

Quadro 2 - Comparação principais pontos da análise documental

	LDB	DCN	PPC	CFA
Perfil	Desenvolver o educando preparando-o para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.	Compreender o gerenciamento da produção, processos de tomada de decisão e ser um indivíduo capaz de se adaptar a diferentes situações.	Ampliar a constituição do estudante enquanto sujeito, cidadão e administrador de diversos tipos e portes de organizações.	Ser formador, líder e motivador de equipes; articulador; ter visão sistêmica/holística, otimizador da utilização de recursos e com foco em resultados.
Habilidades e Competências	Desenvolver o indivíduo para prestação de serviços especializados à comunidade, estabelecendo uma relação de reciprocidade.	Capacidade de controlar e gerenciar a produção, ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e vontade de aprender; ser um profissional adaptável; ter a capacidade de realizar consultorias em gestão administrativa, pareceres administrativos, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.	Compreender as dimensões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção; e também ter uma visão humanista e crítica, apto a atuar na administração pública estatal e não estatal, nacional e internacional.	Conhecer de administração de pessoas, financeira e orçamentária, estratégica, de vendas e marketing; deve saber identificar problemas, formular e implantar soluções, desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico, ser capaz de negociar, mediar e arbitrar conflitos, e elaborar e interpretar cenários. Deve também ter habilidade com relacionamento interpessoal, ter visão do todo, liderança, adaptação à transformação, e criatividade e inovação. Ter comportamento ético, comprometimento, profissionalismo, aprendizado contínuo, proatividade e motivação.

Continua

Currículo	Buscar pensamento reflexivo, pluralismo de ideias, respeito à liberdade, apreço à tolerância, vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais.	Conteúdos relacionados com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade nas organizações, apresentando, ainda, os campos interligados de formação que devem ser atendidos.	Busca-se pelo saber e verdade de forma crítica, ou seja, o formando em administração deve levar em conta as reais necessidades do meio em que vive, sem estabelecer laços com os poderes e ideologias dominantes.	As IES deveriam formular projetos pedagógicos que traduzam as necessidades dos estudantes e da sociedade, além de os empregadores afirmarem uma necessidade de maior aproximação entre teoria e prática quanto à grade curricular das IES.
------------------	---	---	---	--

Fontes: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que a LDB apresenta uma visão mais generalista e com poucas especificidades, o que é de se esperar em uma lei geral para a educação no Brasil como um todo. Já as DCNs mostram uma visão mais voltada para o mercado de trabalho, principalmente nas questões de conhecimento da produção e do gerenciamento como um todo. O PPC analisado busca ir mais além do que os pontos que estão mencionados nas DCNs, e ao mesmo tempo deve atender aos princípios estabelecidos pela lei, conseguindo assim elaborar uma proposta mais completa, contemplando uma visão de formação cidadã e social como consta na LDB, bem como também capacitar o formando para o mercado de trabalho.

Observa-se aqui uma visão transversal entre a LDB, as DCNs e o PPC, sobre a formação do administrador, ou seja, há pontos que se repetem nos três documentos, e conforme vão ficando mais específicos, estes vão abordando mais detalhes e minúcias da área do administrador, mas sem esquecer a formação humana e social, no caso do PPC, o que não ocorre nas DCNs.

Comparando o que é observado nesses documentos com a pesquisa realizada pelo CFA, pode-se observar certa semelhança, ou seja, o que o CFA apresenta sobre as características do administrador vão se aproximar do que é observado na LDB, DCN e PPC. Destaca-se nesse ponto que é possível notar uma tendência voltada ao mercado na pesquisa do CFA, um administrador menos preocupado com a sua formação humana, social e reflexiva, buscando apenas atuar em grandes empresas e alcançar cargos de alto nível, com remunerações elevadas. Dentre outros pontos, esse é um dos que se busca superar na proposta elaborada pelo PPC analisado, essa visão mercadológica, propondo uma formação crítica e ativa, e não reprodutora e passiva de uma ideologia dominante. Mas como é uma proposta de um documento, entende-se que é a pesquisa empírica desse trabalho que busca analisar se isso

está sendo alcançado ou não, e, como isso é percebido pelos estudantes e professores pesquisados.

Esse ponto abordado pelo PPC sobre formação crítica e ativa e não reprodutora de uma ideologia dominante, pode ser observado na fala de Paula (2012) explicando que o determinismo próprio do gerencialismo deve ser superado, compreendendo a gestão como uma construção social e cotidiana, complementando que um modelo econômico centrado no mercado não vai garantir um desenvolvimento sustentável e nem qualidade de vida para os cidadãos.

Após compreender a identidade atribuída ao administrador pela regulamentação vigente, pode-se então ter início a segunda parte da apresentação dos resultados, ou seja, os resultados da pesquisa de campo realizada, no que diz respeito aos questionários aplicados e as entrevistas realizadas. O primeiro ponto trata sobre a identidade atribuída ao administrador pelos graduandos, conforme será apresentado na próxima seção.

6 A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR PELOS GRADUANDOS

Nesse capítulo são apresentadas as análises da pesquisa de campo realizada com os estudantes do curso de administração da universidade estudada. Para tanto, a pesquisa se encontra a seguir dividida em duas seções, sendo a primeira sobre os questionários aplicados, e a segunda acerca das entrevistas realizadas.

Tanto na análise dos questionários quanto das entrevistas, buscou-se fazer um breve levantamento sobre o perfil dos estudantes, com algumas questões objetivas para que os respondentes e entrevistados preenchessem e devolvessem ao pesquisador.

As sessões estão divididas de acordo com as categorias de análise deste trabalho, conforme explicado na metodologia, de modo que essas categorias estão dentro de um objetivo central da análise dos dados, que é compreender a identidade do administrador em seu processo de formação.

6.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

6.1.1 Apresentação do perfil dos respondentes

Antes de responder as perguntas dos questionários, os estudantes preencheram algumas perguntas objetivas para que fosse possível analisar o perfil dos respondentes. A primeira questão era sobre o ano de ingresso, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes quanto ao ano de ingresso

Ano	Qtd	%	%Acum.
2015	24	23,1	23,1
2016	16	15,4	38,5
2017	23	22,1	60,6
2018	41	39,4	100,0
Total	104	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

Nota-se que a maior parte dos respondentes está cursando o início do curso, ou seja, ingressaram em 2018, representando 39,4% do total de estudantes.

Tabela 2 - Distribuição dos estudantes quanto ao turno em que estão matriculados

Turno	Qtd	%	%Acum.
Tarde	63	60,6	60,6
Noite	41	39,4	100,0
Total	104	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

Sobre o turno dos estudantes, há uma divisão bem próxima, estando 60,6% cursando o turno da tarde e 39,4% o turno da noite (Tabela 2)

Tabela 3 - Distribuição dos estudantes quanto ao sexo

Sexo	Qtd	%	% Acum.
Masculino	47	45,2	45,2
Feminino	57	54,8	100,0
Total	104	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

Em relação ao sexo, a divisão é quase meio a meio, porém com uma predominância de respondentes do sexo feminino, representando 54,8% do total (Tabela. 3).

Tabela 4 - Distribuição dos estudantes quanto a estarem cursando a primeira graduação

Primeira Graduação	Qtd	%	% Acum.
Sim	90	87,4	87,4
Não	13	12,6	100,0
Total	103	100,0	
Ausente	1		
Total	104		

Fontes: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre estarem cursando a primeira graduação, há uma predominância naqueles que responderam sim, representando 87,4% dos respondentes (Tabela 4).

Tabela 5 - Distribuição dos estudantes quanto a serem cotistas ou não

Cotista	Qtd	%	% Acum.
Sim	47	45,6	45,6
Não	56	54,4	100,0
Total	103	100,0	
Ausente	1		
Total	104		

Fontes: Dados da pesquisa.

A respeito das cotas, ressalta-se que quase metade dos respondentes ingressou no curso através delas, representando 45,6% (Tabela 5). Sobre os tipos dessas cotas, apresenta-se a Tabela 6.

Tabela 6 - Distribuição dos estudantes quanto os tipos de cota

Tipo de cota	Qtd	%
Renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita familiar mensal	17	36,2%
Cursou o Ensino Médio integralmente em escola pública	33	70,2%
Se declara preto, pardo ou indígena	15	31,9%

Fontes: Dados da pesquisa.

Dentre os respondentes, nenhum deles afirmou ter ingressado no curso através de cotas para portadores de deficiência, ficando assim divididos entre as outras três opções contidas no edital. Ressalta-se aqui que 70,2% afirmaram utilizar as cotas para estudantes que cursaram o Ensino Médio integralmente em escola pública. Deve-se também ressaltar que, é possível que um mesmo estudante tenha utilizado mais de uma, sendo assim a soma das porcentagens de respostas ultrapassa os 100%.

Tabela 7 - Distribuição dos estudantes quanto as formas de ingresso

Forma de Ingresso	Qtd	%	% Acum.
PISM	47	45,2	45,2
SISU	57	54,8	100,0
Total	104	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

Em relação às formas de ingresso (Tabela 7), nenhum respondente utilizou o vestibular, que deixou de ser utilizado há alguns anos. Há uma divisão muito próxima entre as porcentagens do PISM⁶ e SISU⁷, sendo 45,2% e 54,8% respectivamente.

⁶ PISM é o Programa de Ingresso Seletivo Misto utilizado pela UFJF como uma das modalidades de acesso ao ensino superior na Universidade (UFJF, 2019b).

⁷ SiSU é o sistema informatizado do MEC no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Enem (MEC, 2019).

Tabela 8 - Distribuição dos estudantes quanto à renda familiar

Renda Familiar	Qtd	%	% Acum.
Até 1 salário mínimo (954,00)	7	6,8	6,8
De 1 a 3 salários mínimos (954,01 até 2.862,00)	30	29,1	35,9
De 3 a 6 salários mínimos (2.862,01 até 5.724,00)	23	22,3	58,3
De 6 a 9 salários mínimos (5.724,01 até 8.586,00)	19	18,4	76,7
Mais de 9 salários mínimos (mais de 8.586,01)	24	23,3	100,0
Total	103	100,0	
Ausente	1		
Total	104		

Fontes: Dados da pesquisa.

Sobre a renda familiar, predominou entre os respondentes a faixa de 01 a 03 salários mínimos, com 29,1%, enquanto a de mais de 09 salários mínimos também apresentou uma porcentagem bem próxima, ficando com 23,3%. Pode-se observar então que, mesmo predominando de 01 a 03 salários mínimos, há estudantes distribuídos entre todas as faixas, com exceção de até 01 salário mínimo, que apresentou uma baixa porcentagem em relação as outras, com somente 6,8%, mostrando que uma maior parte dos respondentes possui renda familiar mais elevada (Tabela 8).

Tabela 9 - Distribuição dos estudantes quanto à idade

Idade	Qtd	%	% Acum.
17	5	4,8	4,8
18	20	19,2	24,0
19	18	17,3	41,3
20	16	15,4	56,7
21	15	14,4	71,2
22	3	2,9	74,0
23	6	5,8	79,8
24	3	2,9	82,7
26	4	3,8	86,5
27	2	1,9	88,5
28	6	5,8	94,2
29	2	1,9	96,2
30	1	1,0	97,1
32	1	1,0	98,1
33	1	1,0	99,0
48	1	1,0	100,0
Total	104	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

Constata-se que 56,7% possuem de 17 a 20 anos, ou seja, mais da metade dos respondentes estão nessa faixa de idade; enquanto menos de 10% dos respondentes possuem 28 anos ou mais (Tabela 9).

Tabela 10 - Estatística descritiva da idade dos estudantes

Qtd	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
104	17	48	21,39	4,467

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se na Tabela 10 que os respondentes apresentam uma idade média de 21,39 anos, com a idade mínima observada de 17 anos e a máxima de 48.

Tabela 11 - Distribuição dos estudantes quanto o tipo de instituição em que cursaram o ensino médio

Tipo de Instituição	Qtd	%	% Acum.
Público	51	49,5	49,5
Privado	49	47,6	97,1
Público e Privado	3	2,9	100,0
Total	103	100,0	
Ausente	1		
Total	104		

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se na Tabela 11 que os respondentes estão praticamente divididos entre aqueles que estudaram em instituições públicas e os que cursaram em escola particular, destacando que somente 03 estudantes afirmaram terem cursado em ambas as instituições.

Tabela 12 - Distribuição dos estudantes quanto as atividades que atuam ou atuaram durante a graduação

Atua ou atuou	Qtd	%
Atua ou atuou em D.A (Diretório Acadêmico)	1	1,0%
Atua ou atuou em Monitoria	6	5,8%
Atua ou atuou em Extensão	11	10,7%
Atua ou atuou em Empresa Júnior	12	11,7%
Atua ou atuou em Iniciação Científica	14	13,6%
Atua ou atuou em Treinamento Profissional	18	17,5%
Atua ou atuou em Negócio Próprio	20	19,4%
Atua ou atuou em Emprego	24	23,3%
Atua ou atuou em Estágio	34	33,0%
Atua ou atuou em Nenhuma das Anteriores	32	31,1%

Fontes: Dados da pesquisa.

No fim dessa primeira parte do questionário, os respondentes marcaram, dentre as opções oferecidas, se haviam atuado em alguma dessas atividades, conforme a Tabela 12. Destaca-se que o respondente poderia marcar mais de uma opção, no caso de atuar ou ter atuado em mais de uma das atividades listadas, o que faz com que a soma das porcentagens das respostas passe de 100%. Nota-se que somente 01 pessoa afirmou atuar ou já ter atuado no DA (Diretório Acadêmico), enquanto nenhum dos respondentes marcou a opção que se referia a ter atuado em DCE (Diretório Central dos Estudantes). Destaca-se ainda que 31,1% dos respondentes nem atuam nem nunca atuaram em nenhuma das atividades contidas nas opções de resposta do questionário, o que pode ser parcialmente justificado pela predominância de respondentes que estão cursando o início do curso, ou seja, ainda não se inseriram nessas possíveis atividades dentro ou fora da universidade. Uma grande parte, representada por 33% dos respondentes, afirmou estar atuando ou já ter atuado em estágio.

6.1.2 Identidade

Para compreender como os estudantes de graduação em administração veem a identidade do administrador profissional, buscou-se dividir as perguntas dos questionários em três categorias, conforme metodologia apresentada anteriormente. Estas perguntas são apresentadas a seguir, divididas em suas respectivas categorias, de acordo com o ano de ingresso dos respondentes. Buscou-se, com essa classificação, observar quando as respostas para uma mesma pergunta se apresentavam significativamente diferentes entre os anos de ingresso dos respondentes, ou seja, de acordo com a porcentagem de alunos que concordavam ou não com a afirmativa. Também foram colocadas nas tabelas as porcentagens de estudantes que concordavam ou não com a afirmativa sem a divisão por ano de ingresso, buscando assim ter uma visão geral entre os estudantes.

6.1.2.1 O fazer do Administrador

A seguir são apresentadas as afirmativas do questionário referentes à categoria de análise Fazer do Administrador, que perfazem um total de 16 assertivas, apresentadas na Tabela13.

Tabela 13 - Respostas da categoria Fazer do Administrador distribuídas pelo ano de ingresso dos respondentes

PERGUNTA		ANO				TOTAL
		2015	2016	2017	2018	
Ser administrador é ser empreendedor, ou seja, buscar resultado econômico para as empresas.	CONCORDO	45,8	81,3	60,9	65,0	62,1
	DISCORDO	54,2	18,8	39,1	35,0	37,9
Administrar é o mesmo que buscar resultados para o meu empregador.	CONCORDO	33,3	50,0	52,2	53,7	48,1
	DISCORDO	66,7	50,0	47,8	46,3	51,9
O administrador é aquele que toma decisões importantes e estratégicas que levam ao resultado.	CONCORDO	83,3	87,5	100,0	95,1	92,3
	DISCORDO	16,7	12,5	0,0	4,9	7,7
Para mim, é bastante claro quais são os conhecimentos, habilidades e atitudes que um bom Administrador deve dominar.	CONCORDO	70,8	50,0	65,2	53,7	59,6
	DISCORDO	29,2	50,0	34,8	46,3	40,4
Minha maior expectativa em ser Administrador é poder tomar decisões estratégicas, que levem ao alcance de resultados para a empresa em que trabalhar.	CONCORDO	75,0	75,0	82,6	87,8	81,7
	DISCORDO	25,0	25,0	17,4	12,2	18,3
A tomada de decisão é o aspecto mais interessante do trabalho do administrador.	CONCORDO	54,2	80,0	60,9	75,0	67,6
	DISCORDO	45,8	20,0	39,1	25,0	32,4
Eu me identifico com o trabalho do administrador porque sua atividade é prática e criativa.	CONCORDO	62,5	68,8	82,6	68,3	70,2
	DISCORDO	37,5	31,3	17,4	31,7	29,8
O trabalho do administrador é predominantemente técnico, pois envolve a gestão de empresas que podem ser comparadas a uma máquina.	CONCORDO	4,2	12,5	13,6	17,1	12,6
	DISCORDO	95,8	87,5	86,4	82,9	87,4
A função do trabalho do administrador é garantir que os empregados sejam produtivos.	CONCORDO	47,8	75,0	43,5	66,7	58,4
	DISCORDO	52,2	25,0	56,5	33,3	41,6
Ser administrador atualmente exige uma ação empreendedora.	CONCORDO	54,2	93,8	60,9	58,5	63,5
	DISCORDO	45,8	6,3	39,1	41,5	36,5
O administrador tem que dominar pelo menos mais dois idiomas para ser competitivo e se manter empregado.	CONCORDO	45,8	50,0	60,9	51,2	51,9
	DISCORDO	54,2	50,0	39,1	48,8	48,1
Eu conheço bem as funções que um administrador pode realizar após se formar.	CONCORDO	58,3	50,0	56,5	48,8	52,9
	DISCORDO	41,7	50,0	43,5	51,2	47,1

Continua

O administrador tem que pensar e tomar decisões a partir da perspectiva de seu empregador.	CONCORDO	41,7	53,3	52,2	58,5	52,4
	DISCORDO	58,3	46,7	47,8	41,5	47,6
O administrador é adaptável a situações diversas.	CONCORDO	91,7	87,5	91,3	100,0	94,2
	DISCORDO	8,3	12,5	8,7	0,0	5,8
O administrador deve ter pensamento estratégico.	CONCORDO	91,7	100,0	100,0	97,6	97,1
	DISCORDO	8,3	0,0	0,0	2,4	2,9
O administrador atua no processo de tomada de decisão.	CONCORDO	95,8	100,0	100,0	100,0	99,0
	DISCORDO	4,2	0,0	0,0	0,0	1,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Pode-se observar unanimidade nas respostas da questão sobre o administrador tomar decisões importantes e estratégicas que levam ao resultado, quando 100% dos estudantes ingressantes em 2017 afirmaram concordar com essa afirmação. Contudo, ao se analisar todos os estudantes juntos, essa porcentagem diminuiu para 92,3%, o que ainda é bastante significativo.

Essa situação também ocorre na questão sobre o administrador ser adaptável a situações diversas, porém nesse caso são os estudantes de 2018 que apresentam unanimidade sobre a concordância com essa afirmativa, enquanto ao analisar todos os estudantes, essa porcentagem de concordância diminuiu para 94,2%, ainda significativa.

Nesses dois casos se observa que a unanimidade está presente entre os estudantes do início do curso, aqueles ingressantes em 2017 e 2018, podendo-se dessa forma imaginar que as peculiaridades quanto à discordância em relação ao administrador tomar decisões estratégicas e ser adaptável, estão entre os estudantes do fim do curso.

Outro ponto que chamou a atenção foi sobre a afirmação de que o administrador atua no processo de tomada de decisão, já que somente 4,2% dos estudantes ingressantes em 2015 disseram discordar disso, enquanto 100% dos respondentes ingressantes em 2016, 2017 e 2018 afirmaram concordar com essa assertiva. Esse é outro ponto que deve ser aprofundado na análise das entrevistas, ou seja, observar o que os estudantes afirmam sobre a tomada de decisão.

Isso também ocorre de forma semelhante quando os estudantes são questionados sobre o administrador ter pensamento estratégico. Neste caso a unanimidade aparece entre os ingressantes em 2016 e 2017, enquanto entre os ingressantes em 2015 e 2018 há uma

discordância de 8,3% e 2,4% respectivamente. Mesmo com essas porcentagens de discordância, observa-se uma porcentagem geral de concordância de 97,1%, bastante significativa.

Outro ponto a ser destacado e analisado nas entrevistas diz respeito ao trabalho do administrador ser técnico, já que 87,4% dos respondentes totais afirmaram discordar disso. Como nas entrevistas os estudantes foram questionados algumas vezes sobre os conhecimentos e conteúdos técnicos ensinados durante o curso, esse é um ponto a ser observado durante a realização do questionário, acerca das perguntas relacionadas ao tecnicismo do administrador.

Observa-se que 70,2% dos estudantes se identificam com o trabalho do administrador porque consideram a atividade prática e criativa.

Sobre o administrador ser um empreendedor, observa-se nas duas questões sobre isso que, do total de respondentes, somente 62,1% para uma questão e 63,5% para a segunda questão, concordam com essa afirmativa. Porém, observados separadamente por ano de ingresso, os estudantes de 2016 tiveram um posicionamento diferente dessas porcentagens totais, já que na primeira questão 81,3% concordaram e na segunda questão 93,8% estiveram de acordo com essa afirmação sobre o empreendedorismo.

Por fim, destaca-se um ponto preocupante sobre os estudantes que estão no fim do curso, ou seja, aqueles ingressantes no ano de 2015, já que quando questionados sobre estar claro os conhecimentos, habilidades e atitudes que um bom administrador deve dominar, bem como sobre conhecer as funções que um administrador pode realizar após se formar, 29,2% e 41,7%, respectivamente, afirmaram discordar dessa afirmação. Isso pode se mostrar preocupante, pois esses estudantes estão prestes a ser formar administradores e afirmam desconhecer os conhecimentos, habilidades e atitudes de um bom administrador além de não terem conhecimento das funções que um administrador formado – em breve eles mesmos – pode realizar.

Em síntese, pode-se entender o fazer do administrador, segundo a perspectiva dos estudantes que responderam o questionário, como um profissional que toma decisões importantes, tem pensamento estratégico e é adaptável. Sobre ser empreendedor, nota-se que alguns estudantes concordam, enquanto outros não, e uma maioria afirmou não conhecer as habilidades de um administrador. Comparando a visão desses alunos com o que é definido nas DCNs (BRASIL, 2005) como perfil desejado para o administrador, pode-se observar algumas semelhanças, já que o documento descreve esse profissional como um indivíduo apto para tomar decisões e adaptável a situações diversas, dentre outras características.

6.1.2.2 Os motivos de escolha do curso

As questões da categoria de análise Motivos são apresentadas a seguir na Tabela 14, totalizando 06 perguntas.

Tabela 14 - Respostas da categoria Motivos de escolha do curso por ano de ingresso

PERGUNTA		ANO				TOTAL
		2015	2016	2017	2018	
Eu escolhi fazer o curso de Administração porque administrar é uma maneira de contribuir para o desenvolvimento das pessoas.	CONCORDO	58,3	56,3	60,9	56,1	57,7
	DISCORDO	41,7	43,8	39,1	43,9	42,3
Como administrador eu terei reconhecimento social pela atividade que irei desempenhar.	CONCORDO	37,5	56,3	52,2	65,0	54,4
	DISCORDO	62,5	43,8	47,8	35,0	45,6
Eu decidi cursar Administração por influências dos meus pais/de minha família.	CONCORDO	29,2	18,8	13,0	22,0	21,2
	DISCORDO	70,8	81,3	87,0	78,0	78,8
Eu escolhi fazer Administração por saber o que posso realizar como Administrador.	CONCORDO	41,7	53,3	82,6	65,9	62,1
	DISCORDO	58,3	46,7	17,4	34,1	37,9
Eu escolhi fazer Administração porque não sabia o que fazer.	CONCORDO	12,5	13,3	17,4	29,3	20,4
	DISCORDO	87,5	86,7	82,6	70,7	79,6
Antes de escolher fazer administração, eu tomei conhecimento do currículo do curso.	CONCORDO	45,8	56,3	73,9	65,9	61,5
	DISCORDO	54,2	43,8	26,1	34,1	38,5

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que somente 57,7% dos estudantes consideram que escolheram fazer o curso de Administração porque administrar é uma maneira de contribuir para o desenvolvimento das pessoas.

Quando questionados sobre o administrador ter reconhecimento social pela atividade que desempenha, apenas 54,4% concordaram com essa afirmação, mostrando assim que, no entendimento dos estudantes, como profissionais da administração, percebem não ter reconhecimento social pelas suas atividades.

Destaca-se um ponto importante no que diz respeito à motivação dos estudantes, que é sobre a influência dos pais e familiares para sua decisão em cursar administração, já que 78,8% afirmaram que não houve essa influência, discordando dessa afirmativa.

Sobre saber o que pode realizar como administrador ter sido um motivador para decidir fazer o curso, observou-se que somente 62,1% do total de estudantes concordaram com essa afirmação, porém, quando analisados separadamente por ano de ingresso, pode-se observar que 82,6% dos ingressantes em 2017 concordaram com isso, o que se diferencia de todos outros anos de ingressos, com porcentagens de concordância mais baixas.

Quando os estudantes foram questionados sobre terem escolhido fazer administração por não saber o que iriam fazer, 20,4% do total concordaram com essa afirmação. Além de analisar separadamente por ano de ingresso, aqueles estudantes que iniciaram recentemente no curso, em 2018, essa porcentagem de concordância se mostra ainda mais expressiva, com um total de 29,3%. Isso pode ser uma preocupação, já que quase um terço dos estudantes que começaram a cursar administração em 2018, o fizeram por não saber o que iriam fazer.

Observa-se que 61,5% dos estudantes buscaram tomar conhecimento do currículo do curso antes de escolher fazer administração, mostrando aqui a importância do currículo, inclusive na escolha de um estudante pelo curso.

Em síntese, observa-se que dentre os motivos pela escolha do curso de graduação em administração, os respondentes do questionário consideraram que administrar é contribuir para o desenvolvimento das pessoas, assim como apresentaram uma baixa concordância sobre a influência dos familiares nessa decisão. Nota-se que a maioria dos estudantes (672,1%) escolheu o curso por ter conhecimento sobre o que ele poderia realizar como administrador. Percebe-se dessa forma uma relação com a identidade profissional abordada por Dubar (2005), já que os estudantes mostraram evidências de escolherem o curso pelo que o administrador profissional poderia desempenhar, enquanto o autor explica que a identidade profissional é uma projeção de si no futuro, que se inicia com a avaliação das capacidades de realização dos seus desejos.

6.1.2.3 *A formação curricular*

A categoria Formação Curricular possui um total de 09 afirmativas, que são apresentadas a seguir na Tabela 15.

Tabela 15 - Respostas da categoria Formação Curricular, por ano de ingresso

PERGUNTA		ANO				TOTAL
		2015	2016	2017	2018	
Eu sei o que preconizam as diretrizes curriculares nacionais para o curso de administração.	CONCORDO	33,3	37,5	47,8	26,8	34,6
	DISCORDO	66,7	62,5	52,2	73,2	65,4
Conheço bem a estrutura curricular do curso de administração.	CONCORDO	75,0	62,5	65,2	46,3	59,6
	DISCORDO	25,0	37,5	34,8	53,7	40,4
O currículo do curso de administração possui uma carga excessiva de conteúdo de cunho humanista/social.	CONCORDO	33,3	43,8	26,1	31,7	32,7
	DISCORDO	66,7	56,3	73,9	68,3	67,3
As disciplinas ofertadas pelo curso são todas necessárias para se atuar como administrador no mercado de trabalho.	CONCORDO	45,8	25,0	59,1	61,0	51,5
	DISCORDO	54,2	75,0	40,9	39,0	48,5
Educação superior é o nível educacional que forma profissionais para o mercado de trabalho.	CONCORDO	50,0	68,8	65,2	72,5	65,0
	DISCORDO	50,0	31,3	34,8	27,5	35,0
A formação crítica superior deve ser direcionada aos cursos de ciências humanas, pois são nesses cursos que se formam os pensadores sociais.	CONCORDO	8,3	12,5	30,4	14,6	16,3
	DISCORDO	91,7	87,5	69,6	85,4	83,7
Ser um profissional crítico da sociedade é ser um questionador dos métodos de produção e buscar alternativas técnicas mais arrojadas para alcance de resultados.	CONCORDO	79,2	81,3	60,9	92,5	80,6
	DISCORDO	20,8	18,8	39,1	7,5	19,4
O estudante de administração deve se capacitar para compreender questões sociais.	CONCORDO	95,8	100,0	91,3	100,0	97,1
	DISCORDO	4,2	0,0	8,7	0,0	2,9
O administrador deve ter capacidade de realizar consultoria na área de gestão e administração.	CONCORDO	79,2	93,8	91,3	95,1	90,4
	DISCORDO	20,8	6,3	8,7	4,9	9,6

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que somente 34,6% dos estudantes afirmam conhecer o que preconizam as DCNs para o curso de administração, ressaltando que a maior porcentagem de concordância dessa questão é dos estudantes de 2017, com 47,8%.

Destaca-se que 53,7% dos estudantes do fim do curso (2018) afirmam não conhecer a estrutura curricular do curso de administração, sendo que estes já passaram pela maior parte das disciplinas do curso e estão próximos de se formar.

Quando questionados sobre o currículo do curso de administração apresentar uma carga excessiva de conteúdo de cunho humanista/social, nota-se que 67,3% dos estudantes discordam dessa afirmativa.

Um ponto que chamou a atenção foram os estudantes ingressantes em 2016 terem uma porcentagem de concordância bem abaixo dos ingressantes em outros anos, quando questionados sobre as disciplinas ofertadas serem todas necessárias para se atuar como administrador no mercado de trabalho, já que entre o total de concordância foi de 51,5%.

Sobre a Educação superior ser o nível educacional que forma profissionais para o mercado de trabalho, observa-se que 65% dos estudantes concordam com essa afirmação, porém se deve destacar que entre os alunos ingressantes em 2015, estes estão divididos exatamente em 50% de concordância e não concordância com essa afirmação. Isso mostra que os estudantes que estão iniciando o curso agora buscam algo no ensino superior diferente da capacitação para o mercado de trabalho.

Duas questões que podem ser analisadas em paralelo, são as que questionam os estudantes sobre o pensamento crítico. Sobre a primeira, que afirma que a formação crítica deve ser direcionada aos cursos de ciências humanas, nota-se que 83,7% discordam disso. Contudo, ao se afirmar que o papel de um profissional crítico da sociedade é questionar os métodos de produção e buscar alternativas técnicas para alcançar resultados, 80,6% concordaram com essa afirmação. Pode-se entender com isso que os estudantes não acham que esse tipo de pensamento deve ser somente voltado para a área de ciência humanas, mas, ao mesmo tempo, a visão que estes têm sobre isso é totalmente voltada para uma perspectiva técnica e para a produção, e não para realmente o que se busca como pensamento crítico, que segundo Paula (2012) é quando o sujeito atinge o nível do saber, com o conhecimento decantado, ou seja, retirando-se os elementos ideológicos embutidos, passando a ter conhecimento da realidade, para então haver consciência do sujeito e então reflexão.

Destaca-se também sobre o administrador ser capacitado para prestar consultoria na área de gestão, já que 90,4% dos estudantes concordaram com essa afirmação.

Por fim, destaca-se mais um caso de unanimidade entre os estudantes, dessa vez entre os ingressantes no ano de 2016 e 2018, quando estes foram questionados sobre o administrador ser capacitado para compreender questões sociais, levando a porcentagem total dos estudantes para 97,1% de concordância com essa assertiva.

Em síntese pode-se compreender, segundo as respostas dos estudantes no questionário que sua visão sobre a formação curricular é superficial, já que mais da metade deste afirmou não conhecer a estrutura curricular do curso, inclusive os estudantes que estão no fim do

curso. Além desse ponto, poucos respondentes afirmaram ter conhecimento das DCNs do curso de administração e, por fim, nota-se que esses estudantes mostram ter uma visão a respeito de pensamento crítico diretamente relacionado aos meios de produção, diferente do que Paula (2012) vai definir como pensamento crítico, quando o indivíduo consegue ter conhecimento da realidade e é levado a reflexão.

6.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Nesta sessão são apresentados os resultados da análise das entrevistas, a partir da descrição do perfil dos estudantes.

6.2.1 Perfil dos estudantes entrevistados

Do total dos 20 entrevistados, pode-se observar na Tabela 16 a predominância dos entrevistados do turno da noite.

Tabela 16 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao turno que estão matriculados

Turno	Qtd	%
Tarde	8	40,0
Noite	12	60,0
Total	20	100,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Tabela 17 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao sexo

Sexo	Qtd	%
Masculino	7	35,0
Feminino	13	65,0
Total	20	100,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Em relação à distribuição do sexo entre os estudantes entrevistados, há uma predominância do sexo feminino, com 65% (Tabela 17).

Tabela 18 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a estarem cursando a primeira graduação

Primeira graduação	Qtd	%
Sim	16	80,0
Não	4	20,0
Total	20	100,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Dos entrevistados, 80% afirmaram ser Administração sua primeira graduação, ao contrário dos outros 20% (Tabela 18).

Tabela 19 - Distribuição dos estudantes entrevistados entre cotistas ou não cotistas

Cotista	Qtd	%
Sim	11	55,0
Não	9	45,0
Total	20	100,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Dentre os entrevistados, há uma distribuição relativamente equânime entre cotistas e não cotistas (Tabela 19), com predominância daqueles que estudaram em escola pública (Tabela 20). De modo geral, observa-se o mesmo perfil em relação àqueles que responderam ao questionário.

Tabela 20 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao tipo de cota

Tipo de cota	Qtd	%
Renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita familiar mensal	4	36,4%
Cursou o Ensino Médio integralmente em escola pública	7	63,6%
Se declara preto, pardo ou indígena	4	36,4%

Fontes: Dados da pesquisa.

Tal como no caso dos questionários, não houve ocorrência de ingresso por cotas para portadores de deficiência.

Tabela 21 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a forma de ingresso

Forma de ingresso	Qtd	%
PISM	7	35,0
SISU	13	65,0
Total	20	100,0

Fontes: Dados da pesquisa.

A respeito da forma de ingresso no curso, há uma predominância entre os estudantes entrevistados para a modalidade SiSU, com 65% (Tabela 21).

Tabela 22 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a renda familiar

Renda familiar	Qtd	%	% Acum.
De 1 a 3 salários mínimos (954,01 até 2.862,00)	4	20,0	20,0
De 3 a 6 salários mínimos (2.862,01 até 5.724,00)	11	55,0	75,0
De 6 a 9 salários mínimos (5.724,01 até 8.586,00)	3	15,0	90,0
Mais de 9 salários mínimos (mais de 8.586,01)	2	10,0	100,0
Total	20	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

A renda familiar (Tabela 22) que predominou entre os estudantes entrevistados foi de 03 a 06 salários mínimos, igual aos questionários aplicados. Na faixa de renda familiar de até 01 salário mínimo, não houve ocorrência, enquanto na faixa de mais de 09 salários mínimos se enquadram dois estudantes. De modo geral, a grande maioria (90%) informa que a renda familiar não ultrapassa 09 salários mínimos.

Tabela 23 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto a idade

Idade	Qtd	%	% Acum.
17	1	5,0	5,0
18	5	25,0	30,0
19	2	10,0	40,0
20	1	5,0	45,0
21	1	5,0	50,0
23	2	10,0	60,0
24	1	5,0	65,0
26	1	5,0	70,0
27	2	10,0	80,0
28	2	10,0	90,0
29	1	5,0	95,0
33	1	5,0	100,0
Total	20	100,0	

Fontes: Dados da pesquisa.

As idades estão distribuídas igualmente, sem nenhuma peculiaridade (Tabela 23).

Tabela 24 - Estatística descritiva da idade dos estudantes entrevistados

	Qtd	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Idade	20	17	33	22,70	4,769

Fontes: Dados da pesquisa.

Ainda sobre as idades, observa-se que a média da idade dos entrevistados é de 22,7 anos, com o mínimo observado de 17 e o máximo de 33 anos (Tabela 24).

Tabela 25 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto ao tipo de instituição de origem

	Qtd	%
Pública	12	60,0
Privada	7	35,0
Pública e Privada	1	5,0
Total	20	100,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Há predominância (60%) daqueles que estudaram em instituição pública enquanto somente um estudante afirmou ter cursado em ambas as instituições (Tabela 25).

Tabela 26 - Distribuição dos estudantes entrevistados quanto às atividades que atuam ou atuaram durante a graduação

Atua ou atuou	Qtd	%
Monitoria	1	5,0%
D.A (Diretório Acadêmico)	3	15,0%
Negócio Próprio	3	15,0%
Treinamento Profissional	4	20,0%
Extensão	5	25,0%
Iniciação Científica	6	30,0%
Emprego	6	30,0%
Estágio	9	45,0%
Nenhuma das Anteriores	7	35,0%

Fontes: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre atuarem ou terem atuado em alguma das atividades listadas no formulário, destaca-se que nenhum dos entrevistados marcou a opção Empresa Júnior. Observou-se também que, diferentemente do observado nos questionários, 03 estudantes entrevistados atuam ou atuaram no DA. Por fim, nota-se que dos 20 estudantes entrevistados, 07 (35%) nunca atuaram em nenhuma das opções listadas (Tabela 26).

6.2.2 Identidade

As questões abordadas durante as entrevistas estão divididas de acordo com as respectivas categorias de análise. As perguntas buscaram abordar e aprofundar os temas das questões assertivas utilizadas no questionário. Ressalta-se que algumas questões foram perguntadas somente para os alunos do fim do curso, já que não faria sentido questionar alunos ingressantes sobre determinados assuntos. Portanto, nestes casos, poderá se observar um menor número de respostas na apresentação dos resultados a seguir.

6.2.2.1 O fazer do Administrador

Em seguida são apresentadas as perguntas realizadas nas entrevistas referentes à categoria de análise Fazer do Administrador, totalizando 10 perguntas, divididas cada uma em uma tabela diferente, com suas respectivas respostas.

Tabela 27 – O que é ser administrador

Respostas	Qtd	%
Gerenciar uma empresa, liderando as pessoas e os recursos financeiros de modo a alcançar os melhores resultados.	11	55%
Gerenciar e controlar as organizações, podendo ser elas públicas, privadas ou do terceiro setor.	4	20%
Conseguir alinhar os ideais da empresa com as forças de trabalho que ela tem.	1	5%
Estar no controle das coisas	1	5%
Planejamento, organização de empresas e coisas relacionadas a marketing, operações.	1	5%
Saber quais são as melhores formas de agir numa empresa, a questão da ética, como que ele deve se portar, ver a visão e a missão da empresa.	1	5%
Meu pai tem um negócio próprio, mas não sei se o que ele faz lá é administrar, não separa os lucros do que pagou durante o mês, não está indo muito bem.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Nota-se que mais da metade (55%) dos entrevistados afirma que ser administrador é gerenciar uma empresa buscando melhores resultados, enquanto 20% também afirmam que o administrador tem a função de gerenciar, porém acrescentam que podem ser organizações públicas, privadas ou do terceiro setor.

Entre as outras cinco respostas, pode-se destacar que o administrador deve alinhar os ideais da empresa com as forças de trabalho que ela tem, controlar as coisas, planejar e organizar as empresas. Destaca-se também que um estudante mostrou compreender o que é ser administrador com base no que vê seu pai realizando na própria empresa, destacando que não sabe se o que ele faz nessa empresa é administrar. Por fim, nota-se que somente um

estudante mencionou que o administrador deve ser uma pessoa ética, e foi o mesmo que afirmou que o administrador deve saber a melhor forma de agir numa empresa.

Tabela 28 – O que faz um administrador

Respostas	Qtd	%
Gerenciar as empresas buscando atingir os objetivos estipulados, organizar as pessoas mantendo o grupo mais unido.	6	30%
Atuar na empresa privada visando o lucro.	5	25%
Ser empreendedor, gerir pessoas, atuar na área financeira, contábil, de marketing e estratégica, trabalhar na área pública.	4	20%
Ter capacidade de tomar decisões.	2	10%
Capacidade de orientar as organizações em qual caminho seguir, ter jogo de cintura.	2	10%
Ser um profissional generalista, saber um pouco de tudo	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Quando se trata do que faz o administrador, observa-se novamente a questão gerencial, aparecendo na fala de 30% dos estudantes, explicando que se deve gerir as pessoas mantendo o grupo unido, para alcançar os objetivos estipulados. Com 25% das respostas, está a fala dos estudantes sobre o administrador atuar em empresas privadas visando o lucro, algo que apareceu na resposta de 55% dos estudantes na questão anterior, quando afirmaram que ser administrador é alcançar os melhores resultados. Embora não seja a única possibilidade de atuação prática do administrador, de certo modo os respondentes apontam, este momento, para uma espécie de “generalização cognitiva” ou estereótipo (KENNY, WHITLLE, WILLMOTT, 2011), na medida em que associam o administrador à função gerencial nas organizações, sobretudo privadas.

Observa-se que 20% dos estudantes listaram algumas áreas que o administrador pode atuar, enquanto as respostas dos demais alunos foram sobre tomar decisões, capacidade de orientar uma organização tendo jogo de cintura e ser um profissional generalista, algo que somente 01 entrevistado mencionou.

Destaca-se a fala de E17, que afirmou “talvez, valorizar o funcionário”, o que chama atenção ao utilizar o “talvez”, já que na mesma frase ele afirmou que o administrador deve fazer crescer a organização e atingir o objetivo que esta colocou em pauta, deixando então o funcionário em segundo plano.

Tabela 29 – Definição de administrador

Respostas	Qtd	%
Um profissional para atuar em empresa privada, pública, ONGs e na carreira acadêmica.	5	25%
Um gestor de empresas, organizando e liderando, aberto a mudanças, exercendo qualquer função em qualquer negócio, buscando alcançar certos objetivos.	4	20%
Ter capacidade de tomar decisões, avaliando o ambiente interno e externo.	3	15%
Ser um líder, fazendo com que as coisas funcionem da melhor forma.	2	10%
Ter conhecimento técnico para lidar bem com as ferramentas e conhecimento humano para saber lidar com pessoas, além de ter capacidade crítica.	2	10%
Uma pessoa que deve refletir sobre tudo aquilo que ela tem, para ela alcançar um objetivo, além de ver se eles vão estar prejudicando alguém.	1	5%
Tem um vasto conhecimento com pouca profundidade, tem que se especializar em alguma coisa, ser proativo, saber lidar com as situações.	1	5%
É um profissional maravilhoso, que deveria ganhar mais, é uma pessoa que tem que estar envolvida na organização e tem que ter uma visão.	1	5%
Tem visão da empresa, visão macro, micro, do ambiente externo e interno, sabe posicionar a empresa no mercado, com ética e bom recursos humanos.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Essa pergunta foi feita aos estudantes no final da entrevista, e optou-se por apresentar ela aqui para ser possível comprar as respostas dos estudantes ao fim da entrevista com o que estes falaram no início, já que a primeira pergunta feita foi o que é ser administrador. Observou-se que os estudantes criaram respostas bastante diferentes do que haviam falado no início, inclusive acrescentando aspectos que foram abordados durante a entrevista e que eles não tinham mencionado na primeira resposta. Também deve se destacar que nenhum dos entrevistados questionou já ter respondido a essa pergunta, o que fez com que a resposta fosse espontânea e sem interferência da pergunta no início da entrevista.

O comentário sobre o administrador conhecer todos os campos aparece novamente, porém também foi mencionada a necessidade de o profissional de administração se especializar em algo.

Outros dois pontos que apareceram também foram sobre uma preocupação com a sociedade e uma fala que leva a entender uma busca por valorização do profissional, quando E20 diz que o administrador “é um profissional maravilhoso, que deveria ganhar mais”. Apareceram comentários sobre conteúdos e conhecimentos, como por exemplo, sobre a capacidade de reflexão do administrador, que ele deve ter uma formação técnica, e por fim que deve ter pensamento técnico e crítico.

Relacionando essa fala com o que é abordado na regulamentação vigente, pode-se destacar que as DCNs, bem como o PPC analisado, também discorrem sobre uma formação que estimule a capacidade de reflexão do administrador e do pensamento crítico, além de

mencionar sobre a capacidade de conhecimento técnico que esse profissional deve adquirir em sua formação.

Algo que apareceu com mais frequência nas falas dos estudantes se relaciona com a atuação do administrador na área pública e privada, sendo este tópico mencionado por 25% estudantes, que ainda discorreram sobre atuar no terceiro setor e na carreira acadêmica.

Quanto a gerir negócios, apareceu na fala de 20% dos estudantes, o que mostra uma mudança, já que quando questionados sobre isso no início da entrevista, 55% afirmaram que um administrador geria negócios. Essa mudança ocorreu não porque os estudantes não consideram mais que ele deve ser gestor, mas acrescentaram outras características além dessa na pergunta feita ao fim da entrevista.

Pode ser observado que muitas das mudanças nas falas dos estudantes se referem a temas perguntados a eles durante a entrevista, como, por exemplo, o conhecimento técnico, o pensamento crítico e reflexivo, as áreas de atuação do administrador, etc. Entende-se assim que após discutir sobre o próprio administrador, os estudantes acabam vendo que há muitas coisas além daquilo que eles imaginavam antes de parar e pensar sobre o assunto.

Tabela 30 – Definição pessoal em termos profissionais hoje

Respostas	Qtd	%
Um profissional ainda em formação, com mais conhecimentos do que tinha antes de entrar no curso.	13	65%
Estudante e empreendedor, mas bem preparado do que quando entrei no curso.	2	10%
Hoje eu consigo saber muita coisa, mas eu não tenho um conhecimento em uma área só, preciso de uma especialização para realmente aprender.	1	5%
Eu sou uma empresária.	1	5%
Hoje eu consigo saber muita coisa, mas eu não tenho um conhecimento em uma área só, preciso de uma especialização para realmente aprender.	1	5%
Estou bem incomodado, porque estou chegando no final do curso e ainda tenho a sensação que falta muita coisa, em termos de profundidade.	1	5%
Nossa, eu não faço a menor ideia.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

É possível observar que entre os 20 estudantes entrevistados, 65% afirmaram ainda não serem profissionais completos, mas estarem em formação. Mesmo considerando estarem mais bem preparados do que antes de entrar no curso, alguns estão no fim da graduação e ainda afirmam não estarem preparados, apontando este que pode ser complementado com a fala de E24, quando afirma que “ainda tenho a sensação que falta muita coisa”, e também pela fala de E19, que afirmou precisar de uma especialização.

Em contrapartida, foram observados aqueles estudantes que já se consideram preparados e atuantes na sua vida profissional, como um que afirmou já ser empresário e outros 02 empreendedores.

O estudante E26 afirma estar mais preparado profissionalmente, e o E25 além de afirmar ser um profissional em formação e dizer estar melhor do que antes, ainda afirma que hoje possui uma visão mais crítica.

Destaca-se também a resposta de E23 a essa pergunta, que transcrita literalmente é “nossa, eu não faço a menor ideia”, mostrando que, em se tratando de identidade, esse estudante apontou dificuldade em se expressar, não se identificando em nada com a profissão que escolheu. Tal fala se destaca especialmente por ser de um estudante que se encontra na reta final do curso.

Por fim, observou-se na fala do entrevistado E22 a ideia da identidade como metamorfose (CIAMPA, 2004), do indivíduo estar em constante transformação, estando essas mudanças relacionadas com as condições sociais em que vive. O estudante afirmou que “hoje eu não sei me definir: eu sou isso” e ainda complementou dizendo “sei que estou numa fase”, o que denota a identidade como processo (CIAMPA, 2004).

Tabela 31 – Expectativa em relação a vida profissional ao término da graduação em administração

Respostas	Qtd	%
Ser um profissional de sucesso, conseguindo desempenhar as funções de um administrador.	6	30%
Continuar estudante, se especializar em alguma área, tentar o mestrado.	5	25%
Tentar concurso público.	3	15%
Montar o próprio negócio.	2	10%
Me formar no tempo certo, ter noção do que é gerir uma empresa e instituições, público e privadas.	1	5%
Tem que ser diferente pra conseguir um emprego, senão vai cair na mesmice e acabar desempregado ou exercendo outra função sem ser administração.	1	5%
Eu vou ter um pouco de dificuldade de colocar em prática as coisas que eu aprendi, mas não por falta de conteúdo da FAAC, mas por dificuldade minha.	1	5%
Tocar o negócio e ir levando-o, virar “vida loca” aí e começar a vender as coisas.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 30% dos estudantes afirmaram que sua expectativa na vida profissional após se formar é ser um profissional de sucesso, exercendo funções de administrador. O que pode ser destacado nessa questão é que 25% dos estudantes buscam se especializar, seja com MBAs ou mestrado, mas pretendem continuar os estudos. Sobre concursos públicos, somente 03 estudantes afirmaram ter isso como objetivo de suas vidas profissionais ao se formarem. Com o objetivo de abrir o próprio negócio, dois estudantes se manifestaram nesse sentido.

Entre as outras respostas dos estudantes se destaca o intuito de se formarem no tempo certo, sabendo o que é gerir uma grande empresa e se diferenciar no mercado de trabalho para conseguir um bom emprego, além de um estudante ter afirmado que vai ter dificuldade de

colocar em prática o que aprendeu na faculdade, e outro disse que pretende trabalhar com vendas.

Destaca-se a fala de E25, uma vez que o mesmo se encontra no fim do curso e afirmou que vai ter muita dificuldade de colocar em prática o que aprendeu durante a graduação, explicando que não é um problema da faculdade, mas uma dificuldade dele mesmo.

Outra fala a ser destacada é de E24, quando afirma:

eu acredito que o curso de graduação por si só é pouco, ele não nos forma. Ele pode nos formar aqui, enquanto cidadãos e nos dar uma base boa para seguir adiante. Mas eu acho que o estudante, assim que termina com curso de graduação, tem que entrar em alguma outra coisa que dê suporte.

Pode-se entender que, segundo a fala de E24, o estudante sai do curso de graduação em administração despreparado profissionalmente, necessitando de algo que dê suporte, o que também foi abordado na pesquisa do CFA, quando este mostra que os empresários afirmaram que os estudantes estão chegando no mercado de trabalho despreparados. Porém deve-se acrescentar que nas DCNs e no PPC analisados, ambos os documentos destacam a importância da integração entre teoria e prática, buscando assim, preparar os estudantes para atuar nas organizações ao se formar.

Por fim, observou-se na fala E10 algo semelhante ao que foi destacado anteriormente, em relação à abordagem de Ciampa (2005) sobre a identidade ser metamorfose, já que a estudante afirmou “estar” empresária hoje, mas que pretende abrir outras possibilidades futuramente.

Tabela 32 – Como gostaria que os outros o definissem após se formar em administração

Respostas	Qtd	%
Como um administrador de sucesso, bem-sucedido, um bom profissional.	15	75%
Uma pessoa criativa, empática, ágil, ética, gentil, humana e inteligente.	2	10%
Que as pessoas sintam segurança em mim, olhem pra mim e queiram ser como eu.	2	10%
Não tenho essas ambições não.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Esta pergunta apresentada na Tabela 32 está diretamente ligada ao que Mead (1934) aborda em seus estudos sobre o *self*, em específico quando afirma que a pessoa só cria sua identidade porque pertence a uma comunidade, assumindo as condutas dessa comunidade e sendo reconhecida como tal.

Destaca-se que somente 02 estudantes mencionaram alguma característica referente a uma formação humana, social e cidadã, ao falarem que querem ser vistos como pessoas éticas, gentis, humanas e inteligentes, ao passo que um ainda acrescentou sobre a necessidade de ser responsável e sensato.

Dos 20 estudantes, 75% falaram sobre ser um administrador de sucesso, um bom profissional e bom gestor, além de um estudante ter dito que gostaria de ser uma pessoa estratégica.

Ressalta-se também que 01 estudante afirmou não ter essas ambições, ou seja, não falou como gostaria que os outros o definissem após ser formado em administração. Outros 02 estudantes afirmaram que os outros sentiam segurança neles, querendo ser como eles são, o que mostra evidências de que esses alunos possuem um “ideal” de administrador, que eles seriam capazes de se tornar administradores de referência, uma identidade projetada por eles.

Uma fala interessante foi a de E20, que afirmou como gostaria que os outros o definissem, mas complementou dizendo “eu não sou nada disso! Mas isso seria bom. Mas quem sabe, eu não seja uma pessoa decidida”. Isso mostra que o estudante considera as características que mencionou importantes, ainda que reconheça não as ter, o que contém em si um elemento de identidade projeto, como algo a se construir para o futuro. Tal ponto vai de encontro com Dubar (2005), quando este pontua que a identidade profissional é uma projeção de si no futuro, uma construção pessoal identitária que mobiliza a imagem de si, a avaliação de suas capacidades e a realização de seus desejos.

Tabela 33 – Ser administrador implica ou não em ter um cargo gerencial

Respostas	Qtd	%
Não, o administrador pode exercer diversas outras funções.	14	70%
Sim, o administrador é formado para isso, deve gerenciar as coisas.	3	15%
É importante, mas não é o adequado.	2	10%
É o foco de grande parte dos administradores, mas não no começo.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que dos 20 estudantes entrevistados, 70% deles afirmaram que ser um administrador não implica ter um cargo gerencial, destacando entre as explicações desses estudantes, que um administrador pode atuar como acadêmico, como pode abrir o próprio negócio, trabalhar com RH e atuar na área financeira.

Destaca-se que 02 estudantes afirmaram que é importante, mas não é o adequado, e 01 disse que é o foco de grande parte dos administradores, mas não no começo.

Os outros 03 estudantes foram diretos e afirmaram que sim, ser administrador significa ter um cargo gerencial. Um explicou que é porque você vai estar sempre gerenciando alguma coisa, outro disse que acha que a formação que recebem é para gerência, enquanto o último afirmou que é por causa do mercado, pois é disso que as empresas precisam. Observa-se que a visão do primeiro estudante é mais genérica, não se refere a gerenciar nada em específico,

enquanto os outros dois afirmam que são voltados para o mercado, para as empresas; mostrando assim que veem a sua formação como uma formação voltada para o mercado. Outro estudante que também fala sobre o mercado é o E12, que afirmou não para essa questão, dizendo que mesmo que a formação seja voltada para atuar em empresas, ele não concorda que o administrador fique limitado a isso. Essa questão é criticada, por exemplo, quando Apple (2011) fala que os grupos dominantes impõem as ideias de que a solução para os problemas é moldar a educação para atender às necessidades das empresas. Outro depoimento a ser destacado é quando E22 se posiciona colocando primeiro que a sociedade prega que ser administrador é ter um cargo gerencial, mas depois afirma não concordar com isso. Tal ocorrência mostra duas situações possíveis em sua fala, ou o estudante realmente está fazendo uma crítica ao que a sociedade afirma – o que não parecia estar acontecendo durante a entrevista – ou busca um discurso mais crítico, mesmo tendo sua opinião voltada para o que a sociedade acha.

Um último ponto nessa questão é a fala de E24, afirmando que “espera-se de um administrador, que tenha, em algum momento”, ou seja, ele acredita que se espera de um administrador que ele ocupe um cargo gerencial em algum momento. Essa fala retoma ao conceito de Ciampa (2004) sobre identidade pressuposta, ou seja, aquilo que determinados grupos supõem que deva ocorrer; o que pode ser complementado por Mead (1934) sobre o outro generalizado, nesse caso, esses grupos que definem o que se esperar de um administrado.

Essa questão da identidade pressuposta leva a uma reflexão sobre a próxima questão, apresentada na Tabela 34, que trata sobre qual o perfil desejado para o administrador, o seja, o que se deseja dele.

Tabela 34 – O perfil desejado para o administrador

Respostas	Qtd	%
Ser criativo, ter perfil de liderança, ser comunicativo, estratégico, ter capacidade de tomar decisões e ser proativo, buscando alcançar seus objetivos.	12	60%
Vai saber atuar na parte estratégica, ter uma visão macro, olhar o ambiente externo	2	10%
Vai variar da função que ele está fazendo.	1	5%
Tem que ter primeiro uma organização pessoal, uma pessoa que saiba ouvir, que saiba interpretar as diferenças.	1	5%
Quando a empresa contrata um administrador recém-formado, é o mais geral possível, um cara que consiga fazer tudo, concentrar numa pessoa só.	1	5%
Ele precisa ser crítico, técnico, atento, sensível ao ambiente que ele faz parte.	1	5%
Saber lidar com pessoas, disposta a aprender, ter planejamento e controle, porque o campo do Business ele muda muito, cada hora uma modinha.	1	5%
A administração é um campo amplo, tanto para empresas públicas quanto privadas.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Analisando o que 60% dos estudantes falaram sobre o perfil desejado para o administrador, foi possível chegar às características apresentadas na Tabela 34. Destaca-se que a questão da liderança e comunicação aparece várias vezes nas falas dos estudantes, alguns mencionaram também sobre criatividade, mas somente um sobre capacidade de lidar com pessoas.

Observa-se que 02 estudantes falaram sobre ser uma pessoa estratégica, ter uma visão do ambiente externo, explicando que é mais fácil conseguir pessoas para a área operacional e tática.

Sobre as demais respostas, pode-se destacar que somente um estudante afirmou que o perfil do administrador vai variar de acordo com a função que ele está exercendo, outro mencionou que ele deve ter primeiramente uma organização pessoal, sabendo ouvir e interpretar as diferenças, enquanto um estudante falou que quando as empresas contratam administradores recém formados, buscam um profissional mais geral, que saiba fazer de tudo.

Destaca-se que somente 01 estudante falou sobre o administrador ser crítico, mas disse que ele precisa, também, ser técnico, atento e sensível ao ambiente que ele faz parte.

O estudante E22 menciona o administrador estar disposto a aprender e diz isso porque o “campo do *Business* ele muda muito, cada hora uma modinha”. De certo modo, o próprio estudante cai nesta armadilha, na medida em que usa o termo em inglês, algo comum no campo da administração, que usa de jargões nesta língua estrangeira com grande frequência.

Essa fala pode ser relacionada ao que Paula (2012) vai chamar de indústria do *management*, que tem como um de seus componentes as mídias de negócio, que apoiam e divulgam os chamados gurus da gestão, que se promovem através de palestras e escrevem livros que rapidamente se tornam *best-sellers*, e por muitas vezes não apresentam um rigor teórico e metodológico.

Observa-se a concepção do estudante E17 em relação a sua expectativa sobre o curso e a sua visão após ingressar, ao afirmar que "quando eu entrei no curso, eu achava que ser administrador era aquele cara mais velho, que tinha muita experiência na área e que era só pra administração privada mesmo. Mas, quando eu entrei, eu vi que pode ser qualquer pessoa que tem capacidade, é um campo vasto, tanto na administração pública quanto no privado". Este depoimento mostra que o curso está conseguindo um de seus objetivos, conforme visto na análise documental do PPC, que seria proporcionar ao estudante outros campos de atuação para o administrador.

Tabela 35 – Competências que um administrador deve possuir

Respostas	Qtd.
Saber lidar com pessoas	7
Líder	7
Comunicativo	6
Organizado	5
Proativo	4
Visão de futuro	3
Inovador	3
Ligado no que está acontecendo no mundo	3
Conhecimento de matemática	3
Conhecimento de marketing	2
Estratégico	2
Capacidade de tomar decisão	2
Cumprir prazos	2
Saber lidar com um pouco de tudo	2
Disciplinado	2
Carismático	2
Dinâmico	2
Conhecimento de processos	1
Conhecimento de psicologia	1
Conhecimento de ética	1
Conhecimento financeiro	1
Conhecimento de Excel	1
Empático	1
Criativo	1
Responsável	1
Determinado	1
Flexível	1
Tolerante	1
Ter diálogo	1
Respeito	1
Analítico	1
Olhar crítico	1
Generoso	1
Atencioso	1
Capacitado	1
Cauteloso	1
Seguro	1
Negociador	1
Inteligência emocional	1
Estar preparado para enfrentar uma crise	1
Saber aonde você vai alocar cada custo da organização.	1
Saber lidar com os problemas da empresa	1
Ser competente no que ele faz	1
Conhecimento do contexto geral que a organização está envolvida	1
Ter uma formação adequada, naquilo que ele está se propondo a fazer.	1
Não se preocupar só consigo mesmo.	1
Orientada para resultado	1
Ter um contato pessoal bom	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado na Tabela 35, foram listadas 48 competências diferentes, em que 31 foram mencionadas apenas por um entrevistado cada, sendo assim apenas 17 competências se repetiram entre as falas dos estudantes. Destaca-se, ainda, que quando os estudantes foram solicitados durante a entrevista para listar as 05 competências, a maior parte deles citou somente 03 ou 04, dizendo que eram tantas, mas que não recordavam naquele momento.

Um ponto a ser mencionado é que sobre as perguntas de perfil do administrador ou o que ele faz, por exemplo, poucos estudantes falaram sobre capacidade de gerir pessoas, mas em comparação, no momento de listar as habilidades, essa foi a mais citada entre os entrevistados, aparecendo 07 vezes. Seguindo esta, está “ser líder” e depois “comunicativo”, o que condiz com a fala dos entrevistados nas questões anteriores.

Sobre ser estratégico, nota-se que durante as entrevistas os estudantes mencionaram isso, mas na hora de listar as competências acabaram não falando, permitindo com que o item aparecesse somente na fala de dois estudantes.

Outra competência que apareceu somente 02 vezes foi que o administrador deve saber um pouco de tudo. Isso não foi muito mencionado também nas perguntas anteriores, mas no decorrer das entrevistas essa questão apareceu várias vezes, conforme poderá ser observado, principalmente nas perguntas da categoria de formação curricular.

Uma competência que foi mencionada somente por um estudante, foi a ética, quando este afirmou que o administrador deveria ter conhecimento ético.

Foi mencionado somente por um estudante o item que discorre sobre a necessidade de se ter um olhar crítico, uma competência que o curso deseja bastante, como pôde ser visto na análise documental do PPC, mas que parece ainda não estar muito claro para os estudantes, ou ao menos, estes não se recordaram de mencionar isso quando questionados. Ou, é possível que ainda não tenham internalizado esta competência em seu modo de ser enquanto administradores. Neste sentido, a construção da identidade tende a privilegiar aspectos mais técnicos do trabalho, por meio da formação.

Por fim, algo que chamou a atenção foi que nas respostas às perguntas anteriores foi mencionado várias vezes o cenário do administrador voltado para o mercado, para as empresas e até mesmo para gerar lucros para as empresas. Contudo, nessa questão, somente um estudante falou sobre uma ação do administrador orientada para resultados. Assim, pode-se perceber uma ambiguidade no discurso dos estudantes, de modo que algumas falas buscam seguir o politicamente correto, enquanto em outros momentos observa-se a realidade objetiva empresarial.

Neste caso, pode-se observar que, pelas competências listadas pelos estudantes, bem como por suas falas anteriores, são mencionadas sempre competências técnicas e voltadas para o mercado – com algumas exceções, conforme abordado nos parágrafos anteriores – levando ao que Silva (2008) vai explicar através da teoria das competências, que tem um caráter instrumental e mecanicista, tratando da interação do indivíduo e da sociedade sem tomar a dimensão histórica e cultural, fazendo com que a educação seja levada ao tecnicismo.

Quadro 3 - Papel das atividades desempenhadas pelos alunos na sua formação

ESTÁGIO
Me daria mais oportunidades, traria mais conhecimento, conheceria mais pessoas da área que poderiam me trazer mais benefícios no futuro.
Pode colocar um pouco daquilo que aprendeu na sala de aula em prática.
Me deu um pouco de maturidade, de experiência em várias áreas, porque eu atuei, tanto em empresas de setor público, quanto privado.
Como eu fiz no terceiro período e foi na prefeitura, um trabalho completamente burocrático, eu não acho que ele ajudou muito.
Foi o contato na prática com aquilo que a gente vê na sala de aula, eu achei uma experiência interessante.
Não é na área, mas tem muito a parte de planejamento, acaba que eu apliquei algumas coisas da administração, o PDCA já fiz lá no nosso local lá.
Foi o melhor, tive um contato com uma empresa pública, foi muito marcante no sentido do meu desenvolvimento como profissional.
Foi pouco tempo que eu fiquei, mas deu pra ver como funciona a questão de fluxo de caixa, compra e venda de material, um pouco do RH dela.
Muito importante, na faculdade eu aprendi muita coisa, mas com certeza na prática você vê melhor como as coisas funcionam.
INICIAÇÃO CIENTÍFICA
Incentivar o pensamento crítico, eu tive que ir a campo, ouvir pessoas sobre o tema que estava pesquisando, as vezes eu concordava, as vezes não.
Me deu um outro olhar da relação de trabalho com as empresas, faz mais sentido do que até o próprio estágio, me deu uma base de pensamento crítico.
Ter mais responsabilidades, procurar os dados por conta própria, isso me fez ter mais autonomia, ajudou na questão da argumentação na hora de escrever.
Foi o primeiro contato que tive com pesquisa, como eu já tinha essa ideia de seguir uma área acadêmica, foi a parte que eu mais gostei do curso.
Foi um período muito bom, ter que lidar com outros conhecimentos, abrir a minha cabeça, me dedicar a alguma coisa.
Eu comecei recentemente.
EMPREGO
Dá para ver o que está do outro lado do Papel, entender o lado da pessoa que tá administrando e não fica só naquela teoria.
Minha primeira atuação no mercado de trabalho foi na área de administração, foi dentro de um RH, foi o que me mostrou que eu queria isso
Muito do que eu vejo aqui na faculdade de administração eu vejo aplicações no meu trabalho, vejo que me ajudou a organizar o meu tempo.
Não é na área, mas tem muito a parte de planejamento, acaba que eu apliquei algumas coisas da administração, o PDCA já fiz lá no nosso local lá.
Pude ver mais de perto como é que funciona uma gestão de franquias, essa questão de logística, pedido, faturamento, financeiro, algo mais na prática.
Muito importante, na faculdade eu aprendi muita coisa, mas com certeza na prática você vê melhor como as coisas funcionam.

Continua

EXTENSÃO
É muito importante, não só na formação profissional, mas na formação pessoal, me dá experiências de como funciona uma pequena organização.
Ter esse contato com a comunidade aqui de volta, posso aplicar o que estou aprendendo, ter contato com problemas reais, ações reais.
Tem um papel importante, porque você sai um pouco desse núcleo de disciplinas obrigatórias, você pode colocar um pouco daquilo em prática.
Colocou em contato com a sociedade aqui em volta e a parte de pesquisa também foi uma experiência bacana.
Está sendo mais pessoal do que como administrador mesmo, mas estou conseguindo ver as situações do dia-a-dia das pessoas.
NEGÓCIO PRÓPRIO
Me trouxe facilidade com relação às disciplinas e ao mesmo tempo, me faz ver a disciplina de uma maneira mais importante.
Dá para ver o que está do outro lado do Papel, entender o lado da pessoa que tá administrando e não fica só naquela teoria.
Muito importante, na faculdade eu aprendi muita coisa, mas com certeza na prática você vê melhor como as coisas funcionam.
TREINAMENTO PROFISSIONAL
Me ajudou muito nessa parte do senso crítico, porque eu tinha que escrever textos sobre a universidade, me fez procurar mais e me deu autonomia nisso.
Foi de uma área que eu nunca imaginei fazer, mas foi bom pra mim, foi bom ser desafiado.
É em um RH, deu para perceber um pouco do funcionamento do órgão público, como ele se desenvolve
DA
Vi o funcionamento da universidade, nosso papel como aluno, o que a gente pode cobrar, o que não pode cobrar
Não fiquei muito tempo, mas consegui participar de algumas reuniões, entender o que é representação estudantil, o que é representar alguém.
Estou conseguindo compreender um pouco mais o que é trabalhar um coletivo, uma representação.
MONITORIA
Melhorou a didática, antes eu era péssima pra explicar qualquer coisa e a monitoria me ajudou nisso.

Fontes: Dados da pesquisa.

Dentre o total de alunos entrevistados, 13 informaram ter atuado ou estar atuando em uma das opções disponíveis para marcação no formulário preenchido antes da entrevista. Cabe ressaltar que desses 13, somente 03 estão cursando o início do curso, os outros 10 já estão nos últimos períodos.

Entre os estudantes que participaram de estágio, sua grande maioria mencionou como ponto positivo e contribuição para sua formação o contato com a prática, a oportunidade de colocar alguns conhecimentos em prática. Alguns falaram sobre o desenvolvimento pessoal e um entrevistado disse que seu estágio foi na prefeitura e lá exercia tarefas meramente burocráticas, e disse não ter contribuído para sua formação.

Sobre os que participaram de iniciação científica, a experiência já foi um pouco diferente: um estudante afirmou que incentivou o pensamento crítico; outro estudante disse que passou a ver de outra forma as relações de trabalho, e ainda afirmou que considera a iniciação científica mais importante do que o próprio estágio; outro disse que foi onde teve seu primeiro contato com a pesquisa; o outro disse ter aberto sua cabeça; e o último estudante não soube dizer as contribuições pois havia começado a iniciação científica recentemente.

As falas sobre as contribuições de emprego foram semelhantes à do estágio, mencionando basicamente sobre colocar em prática o que se empreende na faculdade.

Já quanto ao negócio próprio, destaca-se o estudante que afirmou ter mais facilidade com alguns conceitos em sala de aula do que outros estudantes que não tem negócio próprio, ou seja, acha que sua atuação também facilita no seu aprendizado.

Quanto à extensão, os estudantes disseram que contribui pelo contato com a sociedade, por conseguir colocar muitas coisas em prática, e também alegaram contribuições para sua formação pessoal e não somente profissional.

Os estudantes que atuaram em treinamento profissional afirmaram ter contribuído com o senso crítico, bem como um estudante ressaltou ter sido bom ser desafiado, e o outro afirmou que conheceu um pouco sobre o funcionamento de um órgão público.

Dos alunos que atuaram no DA, destaca-se que aprenderam sobre representação estudantil, sobre o papel do aluno na universidade e também compreenderam como é trabalhar no coletivo.

Por fim, somente um estudante afirmou ter atuado em monitoria, e destacou que isso melhorou sua didática, afirmando que antes tinha dificuldade de explicar as coisas para os outros, mas que a monitoria contribuiu com isso.

Ressaltam-se duas falas de dois estudantes diferentes. A primeira mencionada por E22, quando disse que as atividades que desempenhou “foram cruciais, eu acho que sem elas, eu acredito que a minha formação seria totalmente rasa”; e o outro estudante foi E25, dizendo que “acho que se eu não tivesse o curso de administração, e continuasse como técnico, acho que não ia conseguir me desenvolver igual me desenvolvi”. Essas duas falas mostram que esses estudantes realmente acreditam que o curso de administração contribuiu para sua formação, e que estão saindo dali com mais conhecimento e mais desenvolvidos.

Essas falas mostram a importância da articulação entre teoria e prática, como pode ser observado nas DCNs, quando estas afirmam em seu artigo 2º, parágrafo 1º, inciso V, que o Projeto Pedagógico deve abranger, dentre seus elementos estruturais, modos de integração entre teoria e prática (BRASIL, 2005).

Em síntese, pode-se compreender que, na concepção dos estudantes entrevistados, o administrador, de uma forma geral, é uma pessoa que gerencia recursos, possui pensamento estratégico e busca alcançar objetivos específicos e resultados cada vez melhores para a organização que trabalha, podendo ser privada, pública ou do terceiro setor, o que na visão de Paula (2012) seriam gerentes com conhecimentos de maior eficiência, economia de recursos e

maximização de ganhos, a qual ela é crítica, e afirmar buscar uma formação além desses termos, também voltada para ideais e valores.

6.2.2.2 Os motivos da escolha do curso

Sobre a categoria de análise Motivos de escolha do curso, foi realizada apenas uma pergunta aos estudantes nas entrevistas, conforme apresentado na Tabela 12.

Tabela 36 – O que levou os estudantes a escolherem o curso de graduação em administração

Respostas	Qtd	%
Não era minha primeira opção.	6	30%
O curso de administração é amplo e oferece muitas oportunidades, podendo futuramente se especializar em diversas áreas.	4	20%
Meus pais têm uma barraca de autônomos, eu vi que eles não estavam administrando muito bem, então eu vim procurar o curso pra poder estudar.	1	5%
Realizar um sonho que eu tinha quando criança, “quero ser administrador”, na minha família ninguém é, mas sempre tive essa vontade.	1	5%
Eu sempre quis ter a minha empresa, então procurei alguma coisa que fosse nessa área.	1	5%
Fiz uma especialização em administração da FGV, sempre fui organizada, achei que me daria bem em administração.	1	5%
Sempre vi que eu era de humanas, gostava de marketing, RH, psicologia, vi que administração poderia juntar isso tudo.	1	5%
Vi alguns vídeos na internet e me interessei por administração.	1	5%
Queria ser professor e também gosto de lidar com pessoas, vi que na administração poderia fazer isso.	1	5%
Tive experiência com RH no meu primeiro emprego, isso me levou a me interessar por administração.	1	5%
Queria trabalhar com gestão, elaboração de ideias, na área de tecnologia e esportiva, acabei vendo essa possibilidade dentro da administração.	1	5%
Tenho vontade de ser empreendedor.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Nota-se que foram listadas as mais diversas motivações para que os estudantes escolhessem ingressar no curso de administração, mas pode-se destacar que não ser a primeira opção, esteve entre a fala de 30% estudantes. Dentre os estudantes que afirmaram isso, suas explicações foram ter passado por outro curso antes e não ter tido uma boa experiência; interesse por saber gerir pessoas; ter tentado psicologia, mas não ter passado; não ter se identificado com engenharia elétrica e ter trocado para administração por ser um curso amplo; ter contato com a empresa júnior na engenharia e ter se interessado pela área de gestão; e ter ficado em excedente no curso de engenharia e ter ido para administração pois gostava da área de gestão.

Um ponto mencionado por 20% dos estudantes é sobre o curso de administração ser amplo e abranger muitas áreas. Destaca-se que nas questões anteriores essa característica

sobre o curso apareceu poucas vezes, mostrando que os estudantes escolheram o curso por ser amplo, mas não mencionam isso quando questionados sobre as características do administrador.

Destaca-se ainda que um estudante afirmou ter escolhido o curso pois os pais têm um negócio e ele havia observado que não estavam administrando bem, então procurou o curso para ajudar no negócio da família.

Entre as outras respostas, podem-se observar diferentes motivações para escolher o curso de administração, entre elas querer abrir o próprio negócio; ser organizado; se identificar com a área de humanas; ter assistido vídeos sobre administração; gostar de lidar com pessoas; ter experiência com RH no emprego; interesse em atuar como gestor; e vontade de ser empreendedor.

Uma fala interessante foi de E9, afirmando que o curso de administração oferece muitas possibilidades e que teve incentivo dos familiares, porém complementa dizendo que ele caiu de “paraquedas no curso de administração”.

O principal ponto identificado nessa questão foi a fala de E21, não somente por afirmar que tinha o sonho de criança de ser administrador, mas principalmente por afirmar que em sua família ninguém é administrador, mas que sempre teve essa vontade. Neste sentido, Bourdieu (2007) explica sobre as influências da família e do meio em que o indivíduo vive, mostrando que as pessoas interiorizam o que está a sua volta como sendo a sua realidade, não desejando superá-la. No caso desse estudante, ocorre o inverso, ele não se acomoda com o fato de ninguém da família ser administrador, mas toma isso como um sonho e rompe essa barreira para alcançá-lo. Isso também pode ser relacionado com a fala de Ciampa (2005) ao tratar sobre a emancipação, que é quando o indivíduo consegue superar uma identidade pressuposta e ser autor de sua própria história, como no caso desse estudante, indo atrás de seu sonho, mesmo com suas dificuldades.

Em síntese, pode-se entender que os estudantes entrevistados tiveram os mais diversos motivadores para escolher o curso de graduação em administração, chamando mais atenção o fato de 30% ter afirmado não ser a primeira opção, o que mostra uma não identificação com o curso e nos leva a uma reflexão sobre a construção da identidade profissional (DUBAR, 2005) desses alunos, já que projetaram outras profissões para seu futuro, mas se encontram cursando graduação em administração.

6.2.2.3 A formação curricular

A categoria de análise Formação Curricular é composta por um total de 30 perguntas, que são apresentadas a seguir, cada uma em uma tabela diferente, com suas respectivas respostas, e algumas não foram apresentadas em forma de tabela, mas sim em texto corrido.

Tabela 37 – Conhecimentos que devem ser ensinados aos alunos durante o curso

Respostas	Qtd	%
As grandes áreas da administração, RH, finanças, estratégia, marketing, operações, estatística, contabilidade, empreendedorismo, sociologia, estudos organizacionais, área pública.	11	55%
Todas as possibilidades que um administrador pode seguir após se formar, falando um pouco de cada área.	4	20%
Matérias mais práticas, eletivas, visitas técnicas.	2	10%
Trabalhar a ética, criatividade, empatia, diálogo, organização.	2	10%
Formar o senso crítico com relação as empresas.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que a grande parte dos estudantes mencionou as grandes áreas da administração, ou então falaram de algumas matérias específicas da área, representando 55% dos entrevistados.

Outros afirmaram que deveriam ser ensinadas todas as possibilidades para um administrador atuar, mas sem mencionar quais, representando 20% dos estudantes.

Destaca-se também que 02 estudantes afirmaram que deveria ter a parte prática, por sentirem falta, dizendo que poderia ser em matérias eletivas e visitas técnicas.

Destaca-se que somente um estudante do início do curso afirmou a necessidade de formar um senso crítico, destacando que seria em relação às empresas. Isso é algo a ser destacado, pois se o curso está buscando formar um administrador mais humano e reflexivo, isso não está sendo colocado pelos estudantes como necessário de se ensinar durante o curso, mesmo aqueles que já passaram por praticamente todas as disciplinas e já tiveram contato com os conteúdos do currículo novo, que buscam exatamente essa formação mais ampla.

Porém, um ponto positivo é que alguns estudantes que compõem os 55%, destacaram a área de gestão pública, o que mostra um avanço em relação aos objetivos do PPC do curso, ou seja, está se conseguindo mostrar para os estudantes que existem outras áreas, não somente a visão de mercado e as empresas privadas, e que isso está sendo absorvido por alguns estudantes, já que esses se lembraram da importância desse tipo de conhecimento, o que não ocorreu com o senso crítico e formação humana.

Algumas falas específicas chamaram atenção nessa pergunta, como E12, afirmando que “na FACC eu acho que administração é de empresas, eu tenho interesse no setor público.

Então assim, eu fico um pouco desfocada". De todo modo, é importante destacar que, do ponto de vista da formação profissional, o curso é mais voltado para a administração de empresas, embora seja mais plural em sua abordagem desejada.

Outra fala em destaque é quando E22 afirma que "eu não parei para comparar, mas eu acho que essa mudança curricular já deu um perfil um pouco mais humano para nossa área, acredito. Até pelo que os professores também comentam". Esse estudante do fim do curso destacou uma mudança em relação ao currículo, uma mudança positiva, já que é algo que estava almejado pelo novo PPC, essa formação mais humana. Porém no fim de sua frase, ele diz que os professores têm comentado isso, o que leva a refletir se realmente ele percebeu essa formação mais humana ou se é somente pelo que os professores têm falado, conforme será possível observar na análise das entrevistas dos professores, apresentadas mais adiante.

Uma última fala em destaque que ressalta uma possível melhoria na formação do administrador com a mudança do currículo desse curso é quando E23 diz que

como eu entrei no currículo novo, eu não tive contato com aquelas matérias que eram do currículo antigo, mas todo mundo fala que antes o curso era muito voltado para grandes empresas. Formar profissionais que trabalham com isso. Mas, que depois com essa nova reforma do currículo, deu espaço para algumas matérias de administração pública, que se tornaram obrigatórias na grade, matérias de empreendedorismo e voltadas para pequenas empresas também.

Tabela 38 – Conhecimentos desnecessários no curso de administração

Respostas	Qtd	%
A parte de cálculo, os aprofundamentos em cálculo, não vejo aplicabilidade.	11	55%
Não tem nenhum conhecimento que estudamos que vejo como desnecessário	2	10%
Alguns exageros, aprofundamentos em algumas matérias, achei desnecessário	2	10%
A gente aborda a sociologia de modo geral e o que a gente poderia aprofundar mais, a gente não aprofunda.	1	5%
O que menos trouxe valor para mim, foi a matéria de sociologia, instituições de direito eu não consegui ligar isso até agora com nenhuma parte do curso.	1	5%
Aulas sobre construção de prédio, ele pode trabalhar na organização da obra, mas seria voltado para área de gerenciamento.	1	5%
Não sei se é desnecessário. Mas, o único que eu vi e que eu não gostei, é direito.	1	5%
A área de sistemas de informação do jeito que ela foi dada, não foi necessário. Para mim, foi uma visão muito superficial da área.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

O principal conhecimento mencionado pelos estudantes são os aprofundamentos na matéria de cálculo, de modo que dos 20 estudantes entrevistados, 11 afirmaram que as partes avançadas de cálculo são desnecessárias.

Destaca-se também o comentário de E18, que não mencionou um conteúdo desnecessário, mas disse que poderia se aprofundar mais na parte de sociologia. Em contrapartida, E25 afirmou que a disciplina de sociologia não agregou nenhum valor para ele,

além da disciplina de direito, cujos conteúdos das duas não foram conectados até o momento com outra parte do curso.

Outro ponto que deve ser destacado é sobre os 02 estudantes que afirmaram não considerar nenhum conteúdo desnecessário, além de um deles ainda afirmar que falta tempo para ver algumas coisas. Dessa forma, também se observam 02 estudantes que afirmam o contrário, dizendo que acham alguns aprofundamentos desnecessários.

Um comentário feito por E20 pareceu interessante, dizendo que "para um administrador, para quem quer ser administrador faz muito mais sentido, ver aquilo aplicado numa situação da administração ou alguma área correlacionada, do que só ali, solto". Essa crítica do estudante foi feita com relação a algumas disciplinas e conteúdos que ele considera estarem desconectados do restante, ou que são muito específicos e não tem aplicabilidade na administração, segundo a sua visão.

Essa fala pode ser relacionada com o que as DCNs apresentam em seu Artigo 5º, afirmando que os cursos de graduação deverão contemplar em seus Projetos Pedagógicos, conteúdos contextualizados com sua aplicabilidade no âmbito das organizações.

Tabela 39 – Curso de administração técnico ou humanista

Respostas	Qtd	%
O curso mais voltado para o técnico, mesmo tendo conteúdos mais humanistas, o que predomina é o técnico.	8	40%
O curso é humanista, em administração você está sempre estudando as pessoas.	7	35%
Ambos, tanto técnico quanto humanista, mistura bem os dois.	3	15%
Eles tenderem o curso pra administração privada e para o lucro.	1	5%
Eu vejo o curso como uma coisa mais teórica.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Dos 20 estudantes entrevistados, observou-se que 03 afirmaram considerar o curso tanto técnico quanto humanista. Uma explicação interessante foi de E9, que disse

porque ele te ensina técnicas de como você lidar com o problema das empresas, e de você estar sempre inovando para você se manter no mercado, isso faz dele técnico. E humanista, porque ele te ensina a lidar com as pessoas, porque administração é isso, é você lidar com o público, lidar com outras pessoas. Então, eu acho que é ambos.

Houve um estudante que não se posicionou quanto a técnico ou humanista, mas afirmou que é uma formação voltada para administração privada e para o lucro.

Dentre os entrevistados, 40% afirma que o curso é técnico. Dentre suas justificativas, destaca-se o estudante que afirmou que na prática busca-se aplicar o conhecimento para gerar algum resultado, enquanto outro estudante afirmou que o curso forma para atuar em grande empresa. Porém, dentre os que afirmaram ser um curso técnico, um estudante entende que o

curso poderia ser um pouco mais humanista, e outro afirma que alguns professores buscam trazer a questão humanista para a área técnica.

Já em relação aos estudantes que afirmaram ser um curso humanista (35%), destaca-se um estudante que afirmou que a todo o momento se vai lidar com pessoas, ao passo que e outro estudante menciona que o curso está preocupado em formar o perfil pessoal e social das pessoas.

Destaca-se um estudante que não se posicionou sobre técnico ou humanista, mas disse que considera o curso teórico.

Uma fala que mostrou certa contradição foi quando E10 afirmou "eu espero que ele seja humanista, porque eu acho que pra atuar como administrador você precisa mais desse humanismo do que o tecnicismo", e logo adiante afirma que "apesar de que eu acho que precisa dos dois, então, eu espero que ele seja os dois, na verdade".

Outro ponto interessante a se destacar é a explicação de E20, ao dizer que "eu acho que pode ter os dois caracteres, mas depende de quem tá fazendo, porque tem possibilidades de ser um curso mais humanista e tem a possibilidade de não ser".

Por fim, destaca-se a fala de E27 que afirma que "o perfil da universidade é formar profissionais mais humanistas, não uma pessoa profissional, só focado ali em resolver o problema, que não consegue abrir seu horizonte para novas possibilidades, seja no tratamento de pessoas, seja crescendo na organização". A fala desse estudante vai ao encontro da LDB quanto ao ensino superior e do PPC do curso, que busca uma formação mais humana e cidadã.

Tabela 40 – O que consideram conteúdos de cunho humanista

Respostas	Qtd	%
Algumas disciplinas, como: direito, sociologia, gestão de pessoas, administração pública, psicologia, marketing, estudos organizacionais.	10	50%
São conteúdos ligados a pessoas, como lidar com pessoas, sobre a sociedade também, aspectos sociais, que incentivem a reflexão	8	40%
Ligado ao pensamento crítico, o que você pode fazer para mudar, são matérias que vão dar uma base para formação.	2	10%

Fontes: Dados da pesquisa.

Entre as falas dos estudantes, o que mais se destaca como um conteúdo humanista é a parte de gestão de pessoas, saber lidar com pessoas e aspectos da sociedade, representando 40% dos entrevistados.

Nota-se que 50% dos entrevistados optaram por listar algumas disciplinas ao invés de explicar sobre o que seria um conteúdo humanista, conforme pode ser observado na Tabela 41.

Destaca-se que os estudantes mencionaram que os conteúdos humanistas estão relacionados à forma de lidar com pessoas, tomar decisões sem prejudicar os outros, e também falaram sobre a ética, o que pode ser relacionado às competências e habilidades apresentadas nas DCNs, que falam sobre compreender contextos sociais e ter preocupação com as implicações éticas em suas atitudes (BRASIL, 2005).

Tabela 41 – O que consideram conteúdos de cunho técnico

Respostas	Qtd	%
São conteúdos mais lógicos, mecânicos, ligados a matemática, algo que você segue uma regra para executar.	9	45%
Conteúdos ligados a prática, colocar algo em prática, o que o profissional de administração vai fazer na prática.	5	25%
Algumas disciplinas, como: contabilidade, finanças, operações, marketing, sistemas de informação, estratégia.	5	25%
É o conteúdo básico para a formação do administrador, gestão financeira, contabilidade, marketing, operações.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Alguns estudantes explicaram como conteúdo técnico aquele mais voltado para o raciocínio lógico, matemático, da área de exatas, tendo inclusive um estudante que diz ser um conteúdo como se fosse uma operação de máquina, representando 45% dos entrevistados.

Nota-se que 25% considera que é o conteúdo que leva a colocar em prática, mostrar a parte prática da administração.

Outros 25% dos estudantes optaram por listar algumas disciplinas ao invés de explicar o que seria um conteúdo técnico, conforme pode ser observado na Tabela 42.

Um estudante mencionou que conteúdos técnicos são aqueles básicos para a formação do administrador.

Porém, destacam-se alguns pontos mencionados por certos estudantes, como E11 que afirma ser conteúdo técnico aquilo que está relacionado à área de atuação, usando como exemplo a administração pública. Nota-se que o exemplo de administração pública como um conteúdo técnico deixa claro que a concepção de técnica do estudante não condiz com o que se entende como técnico, já que, por exemplo, as próprias DCNs de administração pública buscam formar um profissional mais humano e com senso crítico, o que difere de ser uma pessoa técnica, com formação puramente técnica.

A fala de E23 deve ser destacada pelo termo que utilizou em sua frase – a palavra útil – afirmando que conteúdos técnicos seriam “essas matérias que vão ser úteis mesmo, na prática do dia a dia”. Isso mostra que um estudante do fim do curso tem a visão de que o que é útil na prática do administrador são os conteúdos técnicos, ou seja, automaticamente está dizendo que os outros são inúteis, ou ao menos deixou isso implícito em sua fala. Entende-se

então que, mesmo passando por um currículo reestruturado para ampliar a visão dos seus formandos, esse estudante permanece com uma visão essencialmente tecnicista.

Tabela 42 – Significado de pensamento crítico

Respostas	Qtd	%
Dar sua opinião, expor seu ponto de vista, pensar além do senso comum, analisar o que os outros falam e não só aceitar, analisar determinado assunto, criticar de forma construtiva,	18	90%
No caso de administração eu acho que é você, não só, ir pelo lado do Capital, mas você entender também o lado do trabalhador.	1	5%
É você conseguir analisar algum fato, olhar os pontos fracos e positivos, sem colocar as suas opiniões pessoais, para favorecer um julgamento ou outro.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

O que mais foi mencionado na fala dos estudantes (90%) gira em torno de expor o seu ponto de vista, expressar sua opinião, de maneira que também foi repetida por vários entrevistados a questão de não aceitar de imediato o que é passado, mas sempre questionar. Um estudante falou sobre olhar além do senso comum e outro mencionou que se deve criticar de uma forma construtiva.

Houve um estudante que explicou que para ele o pensamento crítico seria olhar os pontos fracos e fortes, sem colocar sua opinião, sem favorecer um julgamento ou outro. Observa-se aqui uma fala que se contradiz com a de outros estudantes, ou seja, enquanto alguns dizem que se deve expressar sua opinião, esse estudante afirmou que deve julgar os fatos sem envolver sua opinião.

Para se compreender essas diferentes falas dos estudantes, pode-se retomar a perspectiva do interacionismo simbólico, segundo a qual Sandstrom, Martin e Fine (2016) afirmam que as pessoas nem sempre veem as coisas da mesma forma, ou as interpretam exatamente igual, e justificam que é nesse ponto que a perspectiva do interacionismo simbólico se destaca, ao se interessar pelo significado que os indivíduos dão para as coisas.

Uma última fala a ser destacada nesta questão é de E23, quando afirma que “no caso de administração eu acho que é você, não só, ir pelo lado do Capital, mas você entender também o lado do trabalhador”, mostrando assim uma visão também diferente da maioria dos outros estudantes, que em momento nenhum mencionaram essa relação capital e trabalho. Esta é uma visão ligada, geralmente, a um pensamento mais crítico e reflexivo, o que pode refletir uma absorção desse estudante quanto às mudanças feitas no currículo do curso, que buscaram realmente expandir os pensamentos para esse lado.

Ainda sobre o pensamento crítico, foram feitas as seguintes indagações: “Como o pensamento ou conteúdo crítico poderia ser trabalhado no curso? Por quê? Em todas as disciplinas ou em algumas em particular? Somente em disciplinas?”.

As principais respostas a como esse conteúdo poderia ser trabalhado no curso foram em disciplinas da área de humanas. Alguns disseram que dependia dos professores levarem para dentro da sala de aula essa discussão mais crítica, outros mencionaram que deveriam ser apresentadas as duas realidades, obrigando os estudantes a pensar e refletir sobre aquilo. Houveram ainda estudantes que falaram sobre os professores passarem as situações, os pontos de vista de autores diferentes, forçando assim os alunos a avaliar cada um deles. Destaca-se que E28 afirmou que “eu acho que é trabalhado, não sinto falta de pensamento crítico não, muitos professores fizeram a gente pensar aqui”, mostrando um ponto positivo sobre a formação que se busca nesse curso.

Referente ao pensamento crítico, Silva (2008) afirma que no capitalismo, ao tomar como fundamento predominante o trabalho na sua forma mercadoria, impõe limites à reflexão e à crítica. Porém, nota-se, no caso desse curso, que a percepção dos estudantes é que esse conteúdo crítico é trabalhado, mesmo que os estudantes apresentem diferentes entendimentos sobre a crítica em si, estes acabam absorvendo o que o curso expõe sobre a crítica e reflexão.

Sobre se isso poderia ser trabalhado em todas as disciplinas ou em algumas em particular, as respostas ficaram bastante divididas. Alguns estudantes afirmam que sim, deveria ser trabalhado em todas, explicando que poderia ao menos mencionar nas disciplinas, mesmo que não entrasse a fundo no pensamento crítico. Já entre os estudantes que afirmaram ser somente em disciplinas específicas, a maioria utilizou o exemplo das disciplinas de cálculo, afirmando que nessa não seria possível. Destaca-se um aluno que disse ser o ideal trabalhar em todas, mas que o tempo não seria suficiente para isso, enquanto um outro estudante afirmou que deveria ser mais fácil nas disciplinas de humanas, mas que nas técnicas seria possível também. A fala de E25 foi deveras interessante, ao afirmar que “acredito que as disciplinas mais técnicas conseguem sim, com estudo de caso você vê problemas nele e resolve”.

Por fim, os estudantes são questionados se esse conteúdo crítico poderia ser abordado somente em disciplinas e todas as respostas foram “não”, com exceção de E26, que disse “eu não sei, para mim a realidade da Universidade ainda é muito a disciplina, no sentido de você se debruçar sobre aquilo e estudar no horário determinado”. Entre as falas dos estudantes que disseram que isso pode ser abordado fora das disciplinas, os principais meios citados foram laboratórios, pesquisa, iniciação científica, DA, CAMPE, palestras, entre outras atividades.

Tabela 43 – Tipos de conteúdo que predominam no curso

Respostas	Qtd	%
São os conteúdos técnicos, no início você vê um pouco de humanas, mas o que predomina é o técnico.	6	30%
Os conteúdos estão bastante equilibrados, bem divididos entre técnicos e humanistas, um pouco de cada.	5	25%
O que predominou foi área de humanas	1	5%
Conteúdos ligados a pessoas.	1	5%
Estratégia tem aparecido muito.	1	5%
Marketing e empreendedorismo, é isso que todo mundo gosta, todo mundo procura.	1	5%
70% do curso é teórico.	1	5%
Pelo que eu já dei uma olhada, parece que o curso perpassa muito a questão da administração empresarial	1	5%
Até o momento eu acho que é a área de exatas.	1	5%
Até agora tive poucas matérias de administração, as outras matérias que agregam valor são pesadas, fica muito matemático e pouco administração.	1	5%
Não respondeu nada relacionado ao assunto.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Nota-se que 30% dos entrevistados afirmam que o conteúdo que predomina no curso é o conteúdo técnico, explicando que a administração é técnica, que a atuação do administrador é técnica. Por exemplo, E28 afirma que “eu acho que predomina conteúdo técnico, mas eu acho que falta hoje na faculdade conteúdo técnico por causa do mercado de trabalho, querendo ou não, a gente tá aqui pra ser jogado no mercado de trabalho”.

Há somente um estudante que afirma ser o conteúdo humanista que predomina, mas o mesmo não estende seus argumentos, mesmo quando questionado sobre isso durante a entrevista.

Porém, observa-se que 25% dos estudantes afirmam que os conteúdos estão divididos entre técnicos e humanistas, não sendo possível fazer uma divisão de qual predomina no curso.

Entre as respostas dos demais estudantes, observa-se que um estudante afirma que são conteúdos ligados a pessoas, explicando que “em todas as áreas, seja marketing, seja finanças, qualquer coisa, a gente vê que as pessoas estão predominando, eu acho que, com certeza são pessoas” (E19). Destaca-se o estudante que afirmou haver uma predominância de conteúdos de estratégia e outro dizendo que os conteúdos que predominam são *marketing* e empreendedorismo, justificando que são os temas que os estudantes mais gostam. Ainda teve um entrevistado que afirmou que 70% do curso é teórico, enquanto outro aluno disse que há pouco conteúdo de administração e percebeu um conteúdo muito matemático. Um estudante afirmou estar no início do curso, mas disse que até o momento considera que a área de exatas predomina no curso.

Por fim, houve o caso de um estudante que, mesmo questionado algumas vezes durante a entrevista, não afirmou nada a respeito dessa predominância de conteúdo.

Observa-se aqui, mais uma vez, algumas visões distintas de estudantes que frequentam o mesmo curso, alguns afirmando que ainda falta conteúdo técnico, acham que este ocorre em menor medida; enquanto outros dizem que acham que há uma predominância de conteúdo humanista.

Tabela 44 – Tipos de conhecimentos que faltam no curso de administração

Respostas	Qtd
Conhecimentos mais práticos, contato com ferramentas e visitas técnicas.	3
Direito trabalhista, legislação voltada para o RH, direitos e deveres do trabalhador.	2
Talvez aprofundar em algumas coisas.	1
A gente tem muita pouca visão do ambiente público.	1
Matéria sobre antropologia pra gente estudar mais o ser humano.	1
Falta o conhecimento de técnicas de negociação, técnicas de avaliação de futuro.	1
Falta abordar sobre outras áreas, como o terceiro setor.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Essa pergunta apresentada na Tabela 44 foi realizada somente aos estudantes do fim da graduação, já que esses passaram pela maior parte do curso, enquanto não faria sentido perguntar isso aos estudantes ingressantes, pois tiveram contato com poucas disciplinas até o momento.

Nota-se que 03 estudantes afirmaram sentirem falta de matérias mais práticas, utilização de ferramentas que terão contato ao exercer a profissão e até mesmo visitas a empresas. Outros 02 estudantes falaram sobre direito trabalhista e a parte de legislações sobre recursos humanos.

Os outros pontos foram citados somente por um estudante cada, sendo eles o conteúdo de antropologia, técnicas de negociação, aprofundamento em algumas áreas, ambiente público e terceiro setor. Destaca-se aqui o conhecimento sobre terceiro setor não ser ministrado, algo que Doro (2018) observou nas faculdades em que analisou essa questão.

Uma fala que deve ser destacada é de E22, quando menciona que "o que eu sinto talvez, é que, por exemplo, como os professores já saíram do mercado há muito tempo, por mais que às vezes eles tenham *network* com alguns profissionais, que trabalham em empresas, muitos são baseados em teorias ou nas experiências que viveram".

Tabela 45 – Tipos de conhecimento que esperavam aprender no curso

Respostas	Qtd	%
As principais áreas da administração, gestão de pessoas, marketing, finanças, psicologia, sociologia; com possibilidade de aprofundamento nas eletivas.	10	50%
Como gerir um negócio, abrir meu próprio negócio.	4	20%
Conhecimentos mais gerais, o que precisa saber para atuar dentro da sua área, ouvir as pessoas, a formação básica que o curso oferece.	3	15%
Eu estava esperando mais, era uma visão mais global. Além do Brasil.	1	5%
Eu esperava ter contato com a administração de grandes empresas, estava bastante interessado na parte acadêmica.	1	5%
Uma parte mais prática, saber analisar uma determinada situação, onde a gente pode falar de mercado.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 50% dos entrevistados mencionaram as principais áreas da administração, explicando sobre a possibilidade de se aprofundar esses conhecimentos nas disciplinas eletivas.

Somente 20% afirmou gerir um negócio ou abrir seu próprio negócio como sendo o que esperavam aprender no curso, o que chama a atenção devido às respostas dos mesmos alunos nas questões anteriores, quando afirmavam que um administrador é um gestor de empresas.

Nota-se que 15% dos estudantes esperavam aprender conhecimentos mais gerais, vendo um pouco de cada área da administração.

Um estudante afirmou que esperava uma visão mais global do curso, algo além do Brasil, enquanto outro mencionou que esperava ter contato com administração de grandes empresas e, por fim, um estudante destacou a parte prática, os assuntos sobre mercado.

Tabela 46 - Tipos de conhecimento que esperavam não aprender no curso

Respostas	Qtd	%
Não tem nada que não esperava aprender.	5	25%
Uma carga excessiva de cálculo, alguns aprofundamentos, a área mais específica de estatística.	3	15%
Não esperava aprender, mas acabei aprendendo, e me surpreendi positivamente.	2	10%
Nada envolvido com física, química, biologia, até porque, não tem a ver com o curso.	2	10%
Seria o empreendedorismo. Porque eu acho que não tem como um professor te ensinar a ser empreendedor.	1	5%
Não esperava ter um viés muito forte no mercado, e de fato, não tem.	1	5%
Como calcular questões de operações, eu nunca pensei que era possível calcular filas de supermercado.	1	5%
O curso não pode ser voltado pra você se tornar uma coisa só.	1	5%
Nenhuma matéria que seja muito fechada, que imponha muita coisa.	1	5%
Ver pouco a área social, a parte de ONG.	1	5%
Essas coisas que eu não vejo aplicabilidade na minha vida profissional.	1	5%
Não esperava ter matéria de direito, sistemas de informação.	1	5%

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 25% dos estudantes afirmaram não ter nenhum conhecimento que não esperavam aprender no curso.

Já entre os que afirmaram que havia, nota-se que 15% não esperavam ter uma carga excessiva de cálculo.

Nota-se que 02 estudantes afirmaram não esperar aprender um conteúdo mas acabaram aprendendo, o que foi uma surpresa positiva, como o caso de E14, que disse não esperar estudar psicologia em administração, mas gostou da matéria, além do caso de E28, que chegou a afirmar que não esperava estudar sociologia, mas que foi uma surpresa boa.

Dois estudantes mencionaram física, química e biologia como conhecimentos que esperavam não aprender no curso, explicando que não teriam conexões com a área de administração.

Entre as respostas dos demais entrevistados, destaca-se que um estudante afirmou ter sido a parte de operações, que não imaginava ser possível calcular filas de supermercado. Um estudante mencionou não esperar que o curso fosse voltado para o mercado, e disse que de fato isso não ocorreu, ao passo que outro afirmou que não esperava aprender empreendedorismo, pois acha impossível um professor ensinar alguém a ser empreendedor.

As outras falas mencionaram o fato do curso não formar o indivíduo para ser uma coisa só, nenhuma matéria muito fechada, ver pouco a área social e a parte de ONGs, conhecimentos que não teriam aplicabilidade na vida profissional, matérias de direito e sistemas de informação.

Nota-se que o comentário do estudante sobre perceber que o curso não é voltado para o mercado contrapõe a fala de diversos alunos, que mencionaram várias vezes uma formação para empresas privadas e atuação no mercado.

Tabela 47 – As disciplinas que mais gostaram

Respostas	Qtd.	%
Estudos organizacionais ⁸	9	45,0
Finanças	8	40,0
Gestão de pessoas	6	30,0
Instituições de direito	6	30,0
Economia	5	25,0
Administração pública	4	20,0
Contabilidade	4	20,0
Introdução à administração	3	15,0
Sociologia	3	15,0
Psicologia	3	15,0
Estratégia	3	15,0
Pesquisa operacional	3	15,0
Marketing	2	10,0
Operações	1	5,0
Gestão de processos	1	5,0
Ciência política	1	5,0
Inovação	1	5,0
Comércio exterior	1	5,0
Sustentabilidade	1	5,0
Responsabilidade socioambiental	1	5,0
Estatística	1	5,0
Gestão de projetos	1	5,0
Sistemas de informação	1	5,0
Gestão de meio ambiente	1	5,0
Cálculo	1	5,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que quase metade dos estudantes entrevistados (45%) afirma ser “estudos organizacionais” uma das disciplinas de que mais gostaram. Isso deve ser destacado, já que esta é uma disciplina de caráter crítico e reflexivo, e que os estudantes afirmaram até o momento não ser o que esperavam aprender no curso e nem uma característica de um administrador, porém afirmam ter gostado dessa disciplina.

Em seguida vem a disciplina de finanças, mencionado por uma pessoa a menos do que a de estudos organizacionais, totalizando 08 em 20 entrevistados. Depois, está a gestão de pessoas e instituições de direito, mencionadas por 06 estudantes, fato este que chama a atenção, já que os estudantes falaram em vários momentos sobre a importância para um administrador em gerir pessoas, mas no momento de listar as disciplinas que mais gostaram, deixaram-na de lado.

Nota-se que administração pública é a sexta disciplina mais mencionada entre os estudantes, estando à frente, inclusive de estratégia, *marketing*, psicologia, sociologia, entre outras. Isso deve ser destacado, pois foi algo que o novo currículo buscou inserir nas

⁸ Durante as entrevistas os estudantes tiveram dificuldade em afirmar qual das 03 disciplinas de Estudos Organizacionais estavam se referindo, sendo assim, optou-se por coloca-las como sendo somente uma disciplina, não fazendo a separação entre Estudos Organizacionais I, II ou III, conforme consta do PPC do curso.

disciplinas obrigatórias e trabalhar de forma mais intensa, além de não haver nenhum curso presencial de administração pública próximo, somente no Rio de Janeiro, ou na própria FACC, porém à distância.

Tabela 48 – As disciplinas que menos gostaram

Respostas	Qtd.	%
Cálculo	10	50,0
Sociologia	6	30,0
Marketing	4	20,0
Contabilidade	3	15,0
Estudos organizacionais	3	15,0
Instituições de direito	2	10,0
Estatística	2	10,0
Sistemas de informação	2	10,0
Introdução à administração	1	5,0
Economia	1	5,0
Operações	1	5,0
Finanças	1	5,0
Gestão de pessoas	1	5,0
Gestão de processos	1	5,0

Fontes: Dados da pesquisa.

A lista de disciplinas que menos gostaram é bem mais curta do que a lista anterior, mostrando que os estudantes apresentaram maior facilidade em citar disciplinas que gostaram do que as que não gostaram. Com 50% de frequência entre os estudantes, está a disciplina de cálculo, que já foi mencionada algumas vezes de forma negativa nas perguntas anteriores, e aqui aparece que uma disciplina que metade dos entrevistados não gostou.

A disciplina de *marketing* é que chama a atenção, por ser uma disciplina referente a uma das grandes áreas da administração, inclusive uma área mencionada pelos estudantes em perguntas anteriores, e que aparece aqui com uma taxa de rejeição de cerca de 20% dos estudantes.

Outro destaque é a disciplina de estatística, que aparece bem mais abaixo na lista de disciplinas de que os estudantes não gostaram, pois é uma disciplina que exige conhecimento da área de exatas e os estudantes mencionaram várias vezes não gostar desta área.

Destacam-se agora duas falas de alunos distintos que chamaram atenção: a primeira foi de E9, dizendo que “os que eu menos gostei, eu acho que é porque eu não consegui enxergar uma aplicação”, mostrando que independe de ser técnica ou humanística, mas por não enxergar aplicação o estudante não gosta; e a outra fala é de E22, quando diz que não gostou das “disciplinas que os professores não eram da FACC, acho que eles vinham com outra visão, outra metodologia”, mostrando assim um ponto a ser analisado, ou seja, até que ponto professores de outras faculdades levam contribuições para a formação e até que ponto

eles tem uma visão diferente dos administradores. Essa questão está relacionada com a interdisciplinaridade, conforme abordado no PPC analisado, que busca articular conhecimentos de diversas áreas e subáreas do saber (UFJF, 2019a), podendo ser uma das formas a inserção de professores de outras faculdades para lecionar na FACC,

Tabela 49 – As principais disciplinas de conteúdo técnico do curso

Respostas	Qtd.	%
Finanças	7	70,0
Marketing	6	60,0
Operações	5	50,0
Pesquisa operacional	4	40,0
Estratégia	4	40,0
Contabilidade	3	30,0
Produção	2	20,0
Mercado de capitais	2	20,0
Gestão de pessoas	2	20,0
Gestão de projetos	2	20,0
Matemática	1	10,0
Cálculo	1	10,0
Empreendedorismo	1	10,0
Inovação	1	10,0
Logística	1	10,0

Fontes: Dados da pesquisa.

As perguntas apresentadas na tabela anterior e nas tabelas seguintes (Tabelas 50, 51, 52, 53 e 54) foram realizadas somente junto aos estudantes do fim do curso, já que estes cursaram uma maior quantidade de disciplinas, enquanto os alunos do início do curso ainda estão tendo contato com as primeiras disciplinas agora.

Observa-se que sobre as disciplinas de conteúdo técnico do curso, 70% dos estudantes listaram a de finanças, seguida de *marketing* e operações, mencionadas por 60% e 50% dos estudantes. Alguns estudantes listaram a disciplina de gestão de pessoas como técnica, justificando que são aqueles temas específicos dentro de gestão de pessoas, como por exemplo, pesquisas de clima.

Tabela 50 – As principais disciplinas de conteúdo crítico do curso

Respostas	Qtd.	%
Estudos organizacionais	10	100,0
Gestão de pessoas	4	40,0
Instituições de direito	4	40,0
Sociologia	4	40,0
Administração pública	3	30,0
Estratégia	3	30,0
Inovação	1	10,0
Empreendedorismo	1	10,0
Introdução à administração	1	10,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Sobre as disciplinas de conteúdo crítico, observa-se que todos os estudantes mencionaram a disciplina de estudos organizacionais, ou seja, pode-se compreender que eles conseguiram captar o que realmente essa disciplina busca, que é a reflexão e crítica, aguçando isso nos estudantes, porém também pode ser um indicador de que eles considerem somente essa disciplina e outras mencionadas como críticas. A segunda disciplina mais mencionada foi gestão de pessoas, também foi mencionada como sendo técnica mas, nessa questão, os estudantes justificaram que ela busca aprender a lidar com pessoas, escutar as pessoas.

Tabela 51 – Disciplinas mais difíceis segundo os alunos

Respostas	Qtd.	%
Cálculo	5	50,0
Estudos organizacionais	4	40,0
Economia	4	40,0
Estratégia	3	30,0
Marketing	2	20,0
Instituições de direito	1	10,0
Estatística	1	10,0
Finanças	1	10,0
Empreendedorismo	1	10,0

Fontes: Dados da pesquisa.

A disciplina de estudos organizacionais foi mencionada como a que os estudantes mais gostaram e também como sendo a mais difícil, o que leva a uma reflexão sobre a relação grau de dificuldade e satisfação, ou seja, notou-se que não necessariamente a disciplina mais difícil é aquela que os estudantes vão gostar menos.

Isso já não acontece com a disciplina de cálculo, que na verdade foi a mais mencionada como a disciplina que os estudantes menos gostaram e aparece aqui citada por 50% dos estudantes como a mais difícil.

Ao justificarem suas respostas, destacam-se os argumentos de alguns estudantes, como de E19 e E26, que afirmaram ter dificuldade nas disciplinas de cálculo por terem estudado em escola pública e não terem nenhuma base matemática.

Destaca-se também a fala de E20, explicando que “na [disciplina] estratégia se utiliza todo o conteúdo que aprendemos nos anos anteriores, precisa desse conhecimento prévio”; além das falas de E23 e E25 sobre a sua classificação quanto à disciplina de estudos organizacionais, afirmando que essa foi mais densa, pesada, mas que foi a mais difícil e também a mais importante.

Tabela 52 – Disciplinas mais fáceis segundo os alunos

Respostas	Qtd.	%
Gestão de pessoas	5	50,0
Economia	3	30,0
Finanças	2	20,0
Marketing	2	20,0
Sociologia	2	20,0
Psicologia	2	20,0
Cálculo	2	20,0
Gestão de projetos	1	10,0
Instituições de direito	1	10,0
Administração pública	1	10,0
Introdução à administração	1	10,0
Contabilidade	1	10,0
Estudos organizacionais	1	10,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Entre as disciplinas consideradas mais fáceis pelos estudantes, pode-se observar que metade dos entrevistados menciona gestão de pessoas, seguida de economia e finanças, com 30% e 20% respectivamente. Também se nota que 02 estudantes consideraram a disciplina de cálculo fácil.

Ao analisar as justificativas desses estudantes, observou-se que em sua maioria, eles atribuíram a facilidade das disciplinas em relação a sua base ou conhecimento prévio, com exceção de E19, que afirmou achar as disciplinas de gestão de pessoas e finanças fáceis porque tinha facilidade e interesse, enquanto o estudante E27 afirmou que as disciplinas de gestão de pessoas e marketing seriam mais fáceis de aproximar de qualquer realidade que já tenha visto.

Tabela 53 – Disciplinas que fizeram pensar mais segundo os alunos

Respostas	Qtd.	%
Estudos organizacionais	8	80,0
Estratégia	3	30,0
Marketing	1	10,0
Análise de investimentos	1	10,0
Estatística	1	10,0
Empreendedorismo	1	10,0
Sociologia	1	10,0
Instituições de direito	1	10,0
Gestão de pessoas	1	10,0
Psicologia	1	10,0

Fontes: Dados da pesquisa.

Apontada por 80% dos estudantes como disciplina que mais fez pensar está estudos organizacionais, mais uma vez mostrando que foi marcante na formação desses estudantes, cumprindo o seu papel de fazer com que o estudante pense e reflita sobre as coisas. A outra

disciplina que foi mencionada por mais de um estudante foi estratégia, todas as outras apareceram somente na fala de um estudante cada.

Uma fala a se destacar foi a de E22, quando afirmou que “eu acho que as mais difíceis, te fazem pensar mais, no sentido de te fazer tentar decorar mais um conhecimento para poder passar”. Esse destaque se dá devido ao comentário sobre a relação entre pensar mais e decorar mais conhecimento para passar, ou seja, a visão de pensar mais desse estudante mostra que ele somente se preocupa com o fato de passar na disciplina, ser aprovado, e não de adquirir o conhecimento ou a capacidade de reflexão da disciplina.

Tabela 54 – Disciplinas que fizeram pensar menos segundo os alunos

Respostas	Qtd.	%
Sistemas de informação	3	30,0
Marketing	2	20,0
Introdução à administração	1	10,0
Gestão de pessoas	1	10,0
Administração pública	1	10,0
Cálculo	1	10,0
Estudos organizacionais	1	10,0

Fontes: Dados da pesquisa.

O primeiro ponto a se destacar na Tabela 54 é sobre o único estudante que afirmou que a disciplina de estudos organizacionais foi a que o fez pensar menos, justificando que “em estudos organizacionais eu não tive que ter alguma coisa crítica ali, os textos já me traziam isso e eu não pensei tanto”. Isso não condiz com as falas dos outros estudantes, que afirmaram terem sido exigidos e levados a pensar nessa mesma disciplina, mas como falado anteriormente, essas visões de mundo diferentes devem ser ressaltadas e analisadas, pois cada indivíduo vai ver as coisas de uma forma distinta.

Outra disciplina que foi citada sob a alegação de ter feito pensar menos foi administração pública, também somente por um estudante, que justificou afirmando que “passou todo mundo sem se esforçar nada”, mostrando que o conceito de fazer pensar dele está relacionado à facilidade em ser aprovado, e não sobre refletir e analisar os conceitos e situações.

Tabela 55 – Áreas do conhecimento e sua classificação de preferência segundo os alunos: sendo 1 para mais preferida e 7 para menos preferida.

ÁREA DO CONHECIMENTO	1	2	3	4	5	6	7	TOTAL
Estratégia, empreendedorismo e inovação	4	0	0	6	0	0	0	10
Gestão de pessoas e comportamento humano nas organizações	3	1	0	2	2	1	1	10
Finanças	2	4	0	1	1	1	1	10
Teoria das organizações e estudos organizacionais	1	2	4	0	1	1	1	10
Operações e logística	0	1	3	1	2	1	2	10
Administração pública e Gestão Social	0	1	3	0	4	1	1	10
Mercadologia	0	1	0	0	0	5	4	10
TOTAL	10	10	10	10	10	10	10	

Fontes: Dados da pesquisa.

Primeiramente deve-se ressaltar que essa Tabela 55 foi construída segundo uma questão perguntada somente aos estudantes do fim do curso, na qual eles tinham que colocar em ordem de preferência as áreas de conhecimento do curso. Isso não foi pedido aos estudantes do início do curso, pois os mesmos ainda não tiveram contato com todas essas áreas de conhecimento.

Pode-se observar que a área do conhecimento que foi classificada mais vezes como a preferida entre os estudantes foi Estratégia, Empreendedorismo e Inovação, aparecendo em primeiro lugar para 04 estudantes dos 10 entrevistados.

Em contrapartida, a área que apareceu mais vezes em último lugar foi Mercadologia, sendo classificada assim por 04 estudantes também, além de aparecer 05 vezes em sexto lugar, ou seja, em 90% dos estudantes, ela foi classificada entre o sexto e sétimo lugar.

A área de Teoria das Organizações e Estudos Organizacionais, que é a qual pertence à disciplina de Estudos Organizacionais, mencionada por vários estudantes como sendo uma das que mais gostaram, aparece 04 vezes em terceiro lugar na classificação dos estudantes.

Outra área que o novo currículo vem buscando expandir no curso é de Administração Pública e Gestão Social, que apareceu 03 vezes em terceiro lugar e quatro vezes em quarto, ficando assim 70% das vezes classificada entre terceiro e quarto lugar, o que mostra uma boa satisfação dos estudantes quanto à oferta das disciplinas dessa área, que inclusive também se mostrou acima da área de Mercadologia.

Outra pergunta feita aos estudantes se deu sobre o que eles sabiam sobre as DCNs do curso de administração. Observou-se que dos 20 estudantes para quem foi realizada essa pergunta, 16 afirmaram não ter nenhum conhecimento sobre o assunto, sendo que dos outros 04 que afirmaram já ter ouvido falar, somente um mencionou que acha que é um padrão que o curso tem que seguir relacionado às disciplinas. Contudo, os outros afirmaram saber só o básico e ter visto há muito tempo, mas nenhum deles foi capaz de explicar o que são as DCNs.

Quando questionados se sabiam o que as DCNs do curso de administração preconizavam para sua formação, somente 03 estudantes responderam que sabiam. Um afirmou que ela tenta criar um “molde” de um profissional da administração, um mínimo que ele deve ter. O segundo aluno disse que são as “coisas básicas que precisam ter no curso de administração”, um parâmetro para as faculdades seguirem, enquanto o último disse que elas vão dar um viés para a formação geral do administrador.

Sobre a explicação de que as DCNs buscam criar um “molde” de um profissional da administração, pode-se entender que esta visão está relacionada com uma identidade pressuposta, abordada por Ciampa (2004), geralmente imposta pelas instituições presentes. Mas também pode indicar uma situação perigosa, no sentido de ser mais do que um padrão de identidade imposta, mas sendo um padrão rígido e homogêneo.

Quando perguntados se os estudantes haviam sido informados sobre as DCNs ao entrarem no curso, dos 20 estudantes, 11 afirmaram que não, sendo que os outros 09 não tinham certeza sobre terem sido informados, mas afirmaram lembrar vagamente sobre o assunto. Enquanto alguns disseram ter ouvido algo em alguma aula inicial, outros mencionaram a aula de introdução à administração e um estudante mencionou ter visto isso no *site* da universidade antes de entrar no curso.

Aos estudantes foi perguntado se sabiam o que era um projeto pedagógico de curso ou o que imaginavam ser. Dentre os 10, 04 estudantes disseram não ter nenhum conhecimento a respeito. Alguns comentaram sobre o que imaginavam ser, como, por exemplo, as diretrizes do curso, o que precisa ser trabalhado, a carga horária das atividades, um projeto que a faculdade vai se guiar para montar o curso, o foco do curso, um planejamento do curso; porém o que mais chamou a atenção foram duas respostas, uma dizendo que seria um estudo para se estruturar um bom curso e a outra que seria um projeto para aprimorar algum tipo de estudo. Alguns estudantes afirmaram saber o que é um PPC, e suas respostas são apresentadas na Tabela 56.

Tabela 56 – Respostas dos estudantes que afirmaram saber o que é um PPC

Respostas	
E10	Onde tem as regras sobre as disciplinas, o que deve ter em cada disciplina, as habilidades que o aluno deve sair daquela disciplina, como o aluno vai ser avaliado na disciplina, como que vai ou não ser reprovado.
E20	Sei! É a explicitação do que vai ser abordado no curso, porquê cada disciplina, qual relação tem, a parte metodológica, a parte aplicada, os deveres do estudante em relação ao curso.
E21	Sei! Ele vai colocar os objetivos, a metodologia, o que se espera que a faculdade propõe a ensinar, o que se espera que o aluno saia daqui sabendo, também fala sobre a história do curso, então, é um documento muito importante que o curso só é aprovado, se o documento for aprovado.
E26	Como que vai ser o curso, como a faculdade vai disponibilizar este conhecimento, como vão ser as matérias, a grade do curso, o que vai ser pré-requisito para alguma coisa ou não.
E27	É a estruturação de como vai ser o curso, eu acabei dando uma olhada no da administração, então eu vi que tem um desenvolvimento de todas as matérias, a carga horária, a ementa.
E28	É um documento que explica o que vai ser ensinado na faculdade e a forma que vai ser ensinada.

Fontes: Dados da pesquisa.

O que se destaca dessas explicações do que seria o PPC é que em todas as falas aparece sobre ser um documento que contenha as regras do curso, explicação das disciplinas, conteúdos a serem abordados durante o curso e formas de avaliação.

Já na Tabela 57 são apresentadas as respostas dos estudantes que afirmaram não conhecer o PPC do curso e suas explicações.

Tabela 57 – Respostas dos estudantes que afirmaram não conhecer o PPC do curso

Respostas	
E9	Não. Talvez por falta de interesse meu em pesquisar.
E10	Não. Porque não me chamaram atenção para ele.
E11	Não. Nunca cheguei a olhar, não li, me contive a olhar apenas a grade curricular mesmo.
E12	Não. Talvez não seja interessante ser passado ao ponto de vista da direção.
E13	Não. Eu já vi um pouco da grade, mas eu não me prendi muito a isso.
E14	Não. Nunca ouvi falar disso, não chegou a mim.
E16	Não. Eu cheguei no início desse ano, muita coisa nova ao mesmo tempo, estou me adaptando as novidades.
E17	Não. Acho que por falta de estrutura da Universidade.
E18	Não. Eu nunca corri atrás, eu corri atrás de saber quais as matérias existem no curso.
E19	Não. Falta de informação sobre isso.
E23	Não respondeu; permaneceu em silêncio
E25	Não. Nem ouvir falar.
E27	Não.
E28	Não. Mas foi apresentado, eu que não procurei mesmo.

Fontes: Dados da pesquisa.

Pode-se observar que em sua maioria, os estudantes afirmam uma falta de interesse ou de necessidade em buscar informações sobre o PPC, destacando a crítica de E17, afirmando ser por falta de estrutura da Universidade, e E10 que afirma não terem chamado à atenção dele para isso, o que não foi possível confirmar junto à coordenação. Destaca-se, também, um dos entrevistados que, quando questionado nessa pergunta, ficou sem dizer nenhuma palavra.

Tabela 58 – Respostas dos estudantes que afirmaram conhecer o PPC do curso

Respostas	
E15	Sim. Entrei no site da faculdade e olhei, abrir o PDF do PPC, eu nunca tinha aberto.
E20	Sim. Talvez eu tenha aberto pra ver as disciplinas, as únicas coisas que eu procurei, mas eu não li o documento.
E21	Sim. Cheguei a fazer o download dele no início, cheguei a ler por causa das mudanças que os professores falaram.
E22	Sim. Já o acessei, mas conhecer na íntegra não, só extraí informações que eu estava necessitando.
E24	Sim. Cheguei a ler uma vez no início do curso.
E26	Sim. Já abri ele algumas vezes.

Fontes: Dados da pesquisa.

Deve-se acrescentar que todos os estudantes que afirmaram conhecer o PPC do curso disseram que não o conheciam antes de entrar no curso.

Observa-se na Tabela 58 que 06 estudantes (E15, E20, E21, E22, E24 e E26) afirmaram conhecer o PPC do curso, por terem acessado o *site* da Universidade e pesquisado, aberto para ver as disciplinas do curso e ver sobre as mudanças que os professores falaram, bem como terem visto no início do curso.

Quando foram questionados em que medida foram informados sobre o PPC ao entrar no curso, 09 alunos disseram não ter recebido essa informação. Dentre os 11 que responderam terem sido informados, as explicações foram de que a coordenação logo no início do curso apresentou o PPC, inclusive entregando em um pen-drive para os alunos, e também afirmaram que buscaram o PPC para fazer equivalência de disciplina. Um estudante mencionou que quando foi realizar um projeto de pesquisa sobre universidades teve contato com o PPC, enquanto alguns afirmaram lembrar rapidamente de algo na disciplina de introdução à administração e outros mencionaram ter recebido por *e-mail*.

Tabela 59 – Papel do CFA e CRAs segundo os estudantes

Respostas	Qtd	%
Fiscalizar, regulamentar e defender a classe dos administradores, buscando acompanhar desde sua formação até a sua atuação profissional	10	50%
Monitorar os cursos de administração para saber se estão seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais.	2	10%
Um papel de regulamentar, mas na prática eu não vejo muito um trabalho expressivo, parece que ficou um conselho vendido ao mercado.	1	5%
Regular entidades públicas dentro do Estado.	1	5%
Não ouve muito falar, falta um pouco de apoio do Conselho.	1	5%
Não sei o que é, nem imagino.	5	25%

Fontes: Dados da pesquisa.

Na Tabela 59, observa-se que metade dos estudantes afirma que o papel do CFA/CRAs é fiscalizar e regulamentar a formação e atuação profissional do administrador, enquanto 10% dos estudantes afirmaram que ele deve monitorar se os cursos de administração

estão seguindo as DCNs. Um estudante falou sobre regular as entidades públicas dentro do Estado, um aluno disse que falta apoio dos conselhos, e 25% dos entrevistados afirmaram não saber qual o papel do Conselho.

Nota-se que os estudantes de uma forma geral não têm conhecimento de qual é o papel do CFA, destacando-se que o mesmo, atua de forma ativa no processo de formação do administrador, como por exemplo, quando participou do debate junto ao MEC sobre as tendências do ensino superior no Brasil, chegando-se a criação das DCNs para os cursos de graduação em Administração (BRASIL, 2005).

Destaca-se o depoimento de E24, dizendo que o CFA tem “um papel de regulamentar, mas na prática eu não vejo muito um trabalho expressivo, parece que ficou um conselho vendido ao mercado”. Destaca-se aqui o termo “vendido ao mercado”, que pode ser entendido como se o conselho estivesse agindo em prol das necessidades e exigências do mercado.

Em síntese, sobre a formação curricular, pode-se compreender que, segundo os depoimentos dos estudantes entrevistados, estes buscam um ensino voltado para o mercado, que os forneça conhecimentos ferramentais e operacionais para atuarem nas empresas. Alguns estudantes mencionam conhecimentos mais reflexivos e críticos, bem como abordam sobre a possibilidade de atuação em organizações públicas e ONGs, além das empresas privadas. Observa-se que a busca desses alunos por ferramentas operacionais para atuar nas empresas é algo mencionado pelas DCNs, quando trata das competências e habilidades que um administrador deve possuir, destacando-se a capacidade de atuar no controle e gerenciamento da produção, além de operar com formulações matemáticas.

7 A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR PELOS PROFESSORES

Nesse capítulo são apresentadas as análises correspondentes às entrevistas realizadas com os professores do curso de administração da universidade estudada, seguindo a mesma estrutura da apresentação dos dados relacionadas aos estudantes, ou seja, dentro de sessões separadas pelas categorias de análise, conforme metodologia explicada anteriormente.

7.1 APRESENTAÇÃO DO PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

Foram entrevistados 08 (oito) professores da FACC, lotados no Departamento de Ciências Administrativas ou no Departamento de Contabilidade e Finanças.

Quadro 4 - Tabulação das respostas dos professores ao formulário preenchido antes da entrevista

PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS				
Sexo	Tempo de docência	Graduação	Mestrado	Doutorado
Masculino	18 anos	Administração	Administração	Administração
Masculino	26 anos	Comunicação Social; Publicidade e Propaganda	Administração	Administração
Masculino	10 anos	Administração	Engenharia de Transportes	Administração de Empresas
Masculino	10 anos	Administração	Administração	Administração
Feminino	12 anos	Administração	Administração	-
Feminino	5 anos	Administração; Educação Física	Administração	Administração
Feminino	26 anos	Administração	Engenharia de Produção	Engenharia de Produção
Feminino	11 anos	Administração	Administração	Administração

Fontes: Dados da pesquisa.

Do total, foram entrevistados 04 professores e 04 professoras. Sobre o tempo de docência, observou-se que o professor que apresentou menos tempo foi 05 anos e o que apresentou maior tempo de docência foi de 26 anos.

Constatou-se que 02 professores possuem mestrado em outra área que não a administração, sendo um em Engenharia de Transportes e o outro em Engenharia de Produção. Por fim, em relação ao Doutorado, nota-se que somente um professor possui doutorado fora da Administração, sendo seu título em Engenharia de Produção, que é o mesmo que possui o mestrado nessa área. Destaca-se por último, que entre os 08 professores entrevistados, somente uma não possui doutorado.

7.2 IDENTIDADE DO ADMINISTRADOR PARA OS PROFESSORES

Conforme Apple (2011) afirma, os educadores devem, durante o processo de formação e através do trabalho intelectual e educacional contínuo, lutar contra a visão hegemônica de mercado que busca o individualismo, a ganância e o lucro, questionando o senso comum. Entende-se então, que os professores têm um papel importante e ativo no processo de construção da identidade dos estudantes, já que estão em contato direto e são eles que preparam os conteúdos a serem abordados em sala de aula. Não só pelo seu papel como educador, mas nesse contexto da formação, eles também assumem um papel de outro significativo para os estudantes, conforme Mead (1934) explica.

As perguntas seguem o mesmo padrão de apresentação das sessões anteriores, no que diz respeito à apresentação dos resultados sobre as entrevistas realizadas com os estudantes, ou seja, essas perguntas estão dentro das sessões das categorias as quais pertencem. Destaca-se aqui que, para os professores, não foram feitos quaisquer questionamentos sobre a categoria Motivação.

7.2.1 O fazer do Administrador segundo os professores

A seguir são apresentadas as perguntas e respostas pertencentes à categoria “Fazer do Administrador”, feitas aos professores.

Tabela 60 – O que é ser administrador

Respostas	Qtd
Gerir recursos, sejam eles financeiros, tecnológicos ou humanos, é um tomador de decisões, seja em uma empresa pública, privada ou ONG.	5
Uma prática social que envolve coordenar coisas e pessoas, dado pelos contextos históricos-sociais específicos.	1
Um organizador, uma pessoa que planeja, de maneira profissional, consegue administrar uma determinada corporação.	1
Aquele que atua na profissão da administração.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 05 dos 08 professores afirmaram que ser administrador é gerir recursos. Cada professor destacou um elemento, em que um diferenciou recursos financeiros de recursos humanos, outro acrescentou que poderia ser em uma organização pública, privada e sem fins lucrativos, outro disse que seria um alocador de recursos e tomador de decisões.

Entre as outras respostas, estão as definições de que o administrador seria um coordenador de coisas e pessoas, outra afirmando que é aquele que atua na profissão de administrador, ou uma pessoa que planeja e consegue administrar uma determinada corporação.

Destaca-se a fala de E4, que apresenta uma definição afirmando ser dos livros de TGA (Teoria Geral da Administração), mas depois diz que não vai contradizê-la, mostrando assim que realmente é o que ele pensa, conforme a frase que utilizou: “mas essa é a definição dos livros de TGA, eu acho que sem entrar em contradição com ela, ser administrador é isso é, é viver na arena organizacional e lidar com contradições cotidianas”.

Tabela 61 – O que faz um administrador

Respostas	Qtd
Gerir e alocar recursos, utilizando ferramentas, técnicas e procedimentos, para organizar, planejar, executar e monitorar esses recursos, agindo como um líder.	5
Resolver problemas, desenvolvendo as pessoas e liderando o grupo.	2
Coordena coisas e pessoas, desempenhando funções associadas a um processo especificamente econômico, de exploração econômica do trabalho.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre o que faz um administrador, as respostas foram mais variadas, sendo que 05 professores continuaram afirmando sobre gerenciar recursos, porém destacando outras características do administrador, como a função de organizar, planejar, executar e monitorar, além de destacar a questão da liderança.

Um professor afirma que um administrador coordena coisas e pessoas – o mesmo que respondeu na primeira questão, afirmando que a sua resposta seria a mesma.

Observa-se que 02 professores destacaram que ele deve resolver problemas, explicando que devem desenvolver as pessoas e liderar o grupo, algo que não havia aparecido na questão anterior, na qual eles eram questionados sobre o que é ser administrador.

No fim da entrevista, foi feita uma pergunta pedindo que os professores dissessem, em resumo, como eles definiriam o administrador.

Entre 04 professores, a resposta foi bastante semelhante ao que haviam falado anteriormente, sendo elas, basicamente, gerir recursos, harmonizar situações no ambiente organizacional, pensar, planejar, executar e monitorar, e, por fim, que ele é um administrador de micro e pequenas empresas. Observa-se então que as respostas não tiveram mudanças significativas, como ocorreu com os estudantes.

Tabela 62 – O que significa ser administrador

Respostas	Qtd
Gerir recursos limitados com objetivos determinados em diversas situações, conduzindo um grupo dentro de ambientes complexos.	3
Mesma resposta da questão sobre o que é ser administrador.	2
É a pessoa que tem que pensar, planejar, executar e monitorar.	1
Eu não me vejo como administradora. Nunca me vi como administradora. Eu me vejo como professora. Então, eu não sei o que é ser administrador.	1
Significa saber que eu sou útil para uma organização, e a finalidade dessa organização deve ter princípios nobres para que meu trabalho tenha significado pra mim.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Optou-se por perguntar aos professores o que significa ser administrador. Essa pergunta foi realizada para verificar se apontariam alguma diferença em suas respostas quando ela se referisse ao significado, já que essa palavra tem uma grande importância na compreensão da identidade, segundo Sandstrom, Martin e Fine (2016).

Dois professores afirmaram que suas respostas seriam as mesmas das questões anteriores. Um afirma não se ver como administrador, mas sim como professor, dizendo que não saberia dizer o que é ser administrador, o outro mencionou que seria pensar, planejar, executar e monitorar. Enquanto 03 respostas foram semelhantes às anteriores, abordando gerir recursos, conduzir um grupo, uma organização e administrar recursos limitados com objetivos determinados.

Destaca-se a fala de um professor, explicando que, para ele, ser administrador significa ser útil para uma organização, mencionando que, para isso, essa organização deve ter princípios nobres, para que então seu trabalho tenha significado.

Em síntese, pode-se compreender, segundo as falas dos professores entrevistados, que o administrador é um gestor de recursos, basicamente, podendo ser recursos humanos ou financeiros, podendo atuar em organizações privadas, públicas e ONGs, mas sempre se

referindo a ele como gestor. Essa visão dos entrevistados sobre o administrador ser um gestor, pode levar a uma reflexão do que é apresentado pelo PPC do curso como proposta de formação (UFJF, 2019a), quando o mesmo afirma buscar diferenciar-se do padrão tradicional de preparar o aluno apenas para a gerência de empresas de grande porte e indústrias.

7.2.2 A formação curricular

A seguir são apresentadas as perguntas referentes à categoria de análise “Formação Curricular”.

Tabela 63 – Quais conhecimentos devem ser ensinados aos alunos durante o curso

Respostas	Qtd
Conteúdos humanistas, sobre ética, e também os conteúdos quantitativos, além das principais áreas da administração, buscando contrabalancear conteúdos instrumentais e não instrumentais.	5
Capacidade analítica, área de exatas, financeira, contábil, operações, gestão de pessoas, visão crítica do que nos apresenta nesse tal mercado.	1
As áreas funcionais, e aí a reflexão crítica disso.	1
As bases da Ciência Sociais e da formação profissional, dar liberdade para que ele aprofunde nas áreas de conhecimento com que ele mais se identificar	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Nota-se que 05 dos 08 professores afirmaram que devem ser ensinados conteúdos humanistas e técnicos, buscando contrabalancear as duas áreas, reforçando o que a própria Constituição Federal (BRASIL, 1988) afirma sobre a educação: desenvolver as pessoas e prepará-las para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Destaca-se que E3 menciona uma “visão crítica do que nos apresenta esse tal de mercado”, mostrando em sua fala que deve ser ensinado aos estudantes a olharem para o mercado com uma perspectiva crítica, não somente como replicador do que lhes é passado.

Outro entrevistado explicou que deveria ser ensinado sobre as áreas funcionais e a visão crítica disso, sendo bastante generalista em sua resposta.

Interessante também foi o posicionamento de um professor ao afirmar que se deveria dar mais liberdade para o aluno, para que ele aprofundasse nas áreas de conhecimento com as quais ele mais se identificasse.

Tabela 64 – Que tipo de conhecimentos são desnecessários no curso de administração

Respostas	Qtd
Não considero nenhum conteúdo desnecessário, acho que todos são importantes.	3
Considero o que tem necessário, mas acho que ainda poderia ter mais.	2
Eu sou a favor de uma estrutura curricular mais flexível, que o próprio estudante, na sua formação, ele seja educado.	1
O que para mim é dispensável, são as disciplinas que o aluno sai dela, sem saber o que isso tem a ver com a administração.	1
É quando você pega um conteúdo que tá muito focado em modismo.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Nota-se que 03 dos professores entrevistados afirmam não considerar nenhum conteúdo desnecessário, enquanto outros 02 ainda afirmam que falta conteúdo no curso, explicando que o que há é necessário, mas poderia haver outros.

Destaca-se também a fala de um professor, afirmando que acha que deveria ter uma grade mais flexível, o que se aproxima da fala de outro entrevistado na pergunta anterior, discorrendo acerca da oferta de maior liberdade para o estudante escolher a área da qual irá querer se aproximar.

Nota-se que 02 professores afirmaram ter algum conteúdo desnecessário no curso: um explicou que são as disciplinas que o aluno sai delas sem saber como relacionar aquilo com a administração. Outro entrevistado mostra que conteúdos muito focados em modismos também são desnecessários, utilizando como exemplo as faculdades que implementam disciplinas de *coach* na graduação, afirmando ser algo que “está na moda”. Essa fala pode ser relacionada com o que Paula (2012) explica sobre a indústria do *management*, afirmando que um dos seus pilares são os “gurus de gestão”, pessoas que ganham dinheiros com suas palestras que mais parecem espetáculos para se promover, que ainda vão publicar livros, muitas vezes sem rigor metodológico, podendo ser classificados como de auto ajuda.

Tabela 65 – O curso de administração é técnico ou humanista

Respostas	Qtd
Eu considero um curso técnico, mais instrumental, ainda falta um pouco dessa parte humanista.	3
Tem as duas dimensões, mas acho desnecessário separar as duas coisas dessa forma, entre técnico e humanista.	2
Eu estou tendendo para um currículo humanista. Em tese, numericamente falando, metade do currículo, cinco períodos, são mais humanistas.	1
O curso de administração tem um bojo tecnológico muito forte, mas ele é por natureza universal, humanista.	1
Eu considero um curso que tem potencial para ser um curso humanista, mas a expectativa que os alunos têm é de um curso técnico.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 03 professores afirmam ver o curso de administração como um curso técnico, mesmo reconhecendo que tem sua parte humanista.

Nota-se que 02 professores explicam que não concordam com essa divisão entre técnico e humanista, afirmando ser “uma besteira fazer essa separação, pois os dois se complementam” (E7).

Somente um afirmou considerar o curso humanista, mas afirma que, numericamente, no currículo está bem dividido entre técnico e humanista.

Um professor preferiu não se posicionar, mas afirmou considerar o curso com um forte viés técnico, mas ser de natureza humanista.

E1 fez um comentário relacionado a essa entrevista que deve ser destacado, afirmando que

volto a dizer, como é tolo esse argumento de restringir a coisa técnica, e ao restringir a coisa técnica, você tivesse que abrir mão, daquilo que supostamente não é administração. Sociologia não é administração, antropologia não é administração, filosofia não é administração. Eu acho isso tolice. Um pensamento muito tolo, raso.

Essa fala mostra uma crítica feita pelo professor sobre o tecnicismo dentro da administração, explicando que não se deve restringir ao técnico, o que pode ser comparado com a fala de Paula (2012) quando afirma que se deve ir além do conhecimento técnico na formação dos administradores.

Outro professor que fez um comentário interessante, inclusive ressaltando o que ele pensa sobre as DCNs do curso de administração, foi E4, afirmando que "então, eu acho que a balança, sem dúvida, pesa para o técnico, e aí as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração tendem e pedem essa instrumentalidade".

Tabela 66 – O que os professores consideram conteúdos de cunho humanista

Respostas	Qtd
São conteúdos que estudam o homem e suas relações sociais, voltado para processar o indivíduo de alguma maneira para atuar na sociedade.	3
Conteúdos que estimulam o pensamento crítico, levando o estudante a refletir sobre seu papel na sociedade.	3
A melhor é a sociologia, história. Estudos Organizacionais 1, 2 e 3 desenvolvem bem essa parte humanista.	1
Algo que não conversa com a prática do administrador	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Dentre os professores, 03 afirmaram que o conteúdo humanista trata de estudos sobre o homem e suas relações sociais. Outros 03 professores afirmam que são conteúdos voltados para desenvolver o pensamento crítico, buscando aprimorar no aluno sua capacidade de reflexão, na qual destaca-se a fala de E4, quando este afirma que seriam “disciplinas não utilitaristas, não comprometidas com a grande variável desempenho que move as montanhas do mundo da gestão”.

Um dos professores não menciona o tipo de conteúdo, mas lista algumas disciplinas que considera de conteúdo humanista, sendo elas sociologia, história e estudos organizacionais.

Deve-se ressaltar aqui que um professor afirmou que sua resposta deveria ser desconsiderada nesse quesito, pois estava há pouco tempo na Universidade e vivenciou pouco essas mudanças no currículo, mas nota-se que, na sua concepção, um conteúdo humanista seria algo que não conversa com a prática do administrador.

Tabela 67 – O que consideram conteúdos de cunho técnico

Respostas	Qtd
São disciplinas instrumentais que buscam resolver problemas de causa e efeito, um guia genérico par atuar em determinada situação.	6
Todas as gestões do quinto, sexto, sétimo período geralmente, seria a gestão de marketing, gestão financeira, gestão de operações, gestão de pessoas.	1
Gerencialismo exacerbado, vai passar o "tecné" de como gerar maior lucratividade a quem interessa esses resultados, sem reflexão.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Já em relação ao conteúdo técnico, as respostas de 06 dos 08 professores abordaram os atos de ensinar técnicas, dar instrumentos e ferramentas para realizar as atividades do administrador, buscando auxiliar este nas suas tomadas de decisão e na sua atuação profissional.

Nota-se que um entrevistado optou por referir-se às disciplinas que considera técnicas, destacando as “gestões do quinto, sexto e sétimo períodos”, como por exemplo, gestão de marketing, gestão financeira, gestão de operações e gestão de pessoas.

O entrevistado E8 foi mais específico, afirmando que, para ele, o conteúdo técnico é o “gerencialismo exacerbado, passar o *tecné* de como gerar maior lucratividade a quem interessa esses resultados, sem reflexão”. Nota-se nessa fala certa crítica a esse tipo de conhecimento, mostrando que essas disciplinas buscam somente atender aos interesses daqueles que buscam os resultados, sem refletir sobre tais atitudes. Isso pode ser relacionado com o que Apple (2011) afirma ser um dos papéis do educador, devendo este lutar contra essa visão hegemônica de mercado, que busca o individualismo, a ganância e o lucro, devendo questionar o senso comum.

Tabela 68 – Significado de pensamento crítico

Respostas	Qtd
É você fazer uma leitura da realidade, analisando as consequências do que tem que ser feito, refletir sobre as origens de um determinado problema, e não aceitar o que é dito como se fosse verdade, se posicionando frente a isso.	5
O pensamento crítico, todos nós devemos ter em relação a várias coisas.	1
É uma coisa radical, ir a raiz dos problemas, mas o pensamento crítico que vai predominar na formação do administrador é colonizado pela pragmática.	1
Não ficar preso dentro da mera reflexão dos modelos gerenciais, refletir sobre as realidades, sobre o impacto das suas ações, ver essa dimensão mais ampla.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se na Tabela 68 que as falas seguiram mais ou menos uma mesma linha de argumentos, com algumas exceções, mas, em sua maioria os professores falaram sobre fazer uma leitura da realidade e ver o que pode ser melhorado, analisar, refletir e questionar as coisas que são colocadas, se posicionando frente a elas.

A fala de um entrevistado é que todos devem ter esse pensamento crítico em relação a várias coisas, não entrando em muitos detalhes sobre quais seriam essas “coisas”.

Já um professor fez uma explicação com mais detalhes, dizendo que o pensamento crítico é uma coisa radical, de ir à raiz do problema, e que considera o pensamento crítico predominante na formação do administrador algo colonizado pela pragmática.

Outra afirmação interessante foi de um professor mostrando que o pensamento crítico é não ficar preso dentro da mera reflexão dos modelos gerenciais – algo predominante entre os estudantes –, mas sim refletir sobre as realidades e os impactos de suas ações, ter uma visão mais ampla.

Ainda abordando o pensamento crítico, perguntou-se aos professores como eles trabalhavam isso em suas disciplinas e em outras atividades acadêmicas.

Os professores afirmaram sobre o pensamento crítico ser trabalhado em todo o curso, independentemente de serem disciplinas técnicas ou humanistas, falaram também sobre atividades extraclasse, sobre tirar o aluno da zona de conforto, colocá-lo para pensar e não ser um mero replicador.

Dois depoimentos devem ser destacados nessa questão. O primeiro de E1, quando afirma que “dificilmente vai poder ser diluída no curso, a crítica radical é profundamente minoritária e está sendo expulsa de qualquer debate”. Pode-se relacionar esse depoimento com a abordagem de Villas Bôas Filho (2001), quando o autor afirma que tanto a escola quando os professores buscam eliminar, através do currículo, qualquer perspectiva que possa vir a promover uma educação crítica, ou a incentivar o estudante a fazer reivindicações contrárias aos interesses capitalistas.

O segundo depoimento a ser destacado é de E4, quando afirma que o conteúdo crítico “é pegar o discurso da gestão e colocar vírgulas nele, e essas vírgulas são pontos que talvez, introduzam no sistema essas tais contradições”.

Quando questionados se o pensamento crítico poderia ser trabalhado em todas as disciplinas ou em alguma específica, os professores afirmaram que deveria ser em todas as disciplinas, cada um com uma justificativa, destacando-se E6 quando diz que se a disciplina for pensada para a administração, então vai caber o pensamento crítico nela sim, e também E8, quando afirma que deveria ser trabalhado em todas as disciplinas, mas não sabe se todos os professores teriam capacidade de fazer isso. Essa fala de E8 mostra que mesmo com normas, diretrizes, reestruturação de PPC, ainda assim, o professor tem suas peculiaridades no momento de ensinar, então, para se buscar uma formação melhor, mais humana e reflexiva, deve-se ter uma participação ativa e aceitação de todos os professores, pois são estes que estarão na ponta levando o conhecimento para o aluno.

Também se deve destacar a argumentação de E1, que, novamente, afirma que “essa crítica radical é uma posição ideológica específica, que é frequentemente refratada pela pragmática que domina”, confirmando o seu posicionamento destacado anteriormente, ao mesmo tempo em parece concordar com Bourdieu (2007), para quem a escola acaba por ignorar conteúdos de disciplinas que discutam desigualdades entre os indivíduos das diferentes classes sócias.

Posteriormente, os professores afirmaram que isso poderia ser trabalhado em outras atividades acadêmicas também, sendo destacados os exemplos de pesquisa, grupos de pesquisa, mesas de debates, projetos de extensão, entre outras.

Por fim, esses professores são questionados sobre como trabalham esse conteúdo crítico em suas disciplinas e em outras atividades acadêmicas. Eles apontaram aulas em formato de seminários, colocando os estudantes para problematizar, fazer com que a discussão tenha sentido para o aluno, ao não dar fórmulas na disciplina técnica, mas explicar o porquê daquilo, bem como fazer discussões sobre textos e também questionar os alunos sobre as questões abordadas durante as aulas. Já sobre outras atividades, as respostas foram sobre exercer isso em grupos de pesquisa e realizar seminários temáticos. Um professor falou sobre o laboratório de gestão, que busca levar o conteúdo de sala de aula para fora da sala, e alguns professores não deram exemplos sobre como trabalham isso fora das suas disciplinas. Destaca-se em específico a fala de E1, quando faz certa crítica a adesão dos estudantes de administração sobre esses temas em relação a estudantes de outros cursos, afirmando que

eu tenho um grupo de pesquisa que hoje, a gente tem alguma adesão do corpo discente. Só que tem uma questão que é importante dizer. Tem uma adesão do corpo discente da administração, mas eu tenho uma adesão muito maior de discentes da história, do direito, da economia, da sociologia, do serviço social muito mais.

Tabela 69 – Tipos de conteúdo que predominam no curso

Respostas	Qtd
O curso é mais técnico, tem predominância de carga horária de conteúdo tecnológicos.	3
No passado foi muito voltado para o técnico, mas hoje está mais equilibrado.	2
Os instrumentais, certamente, as disciplinas utilitarista e instrumentais que apontam para o mercado, elas são hegemônicas.	1
Atualmente está bem equilibrado em termos de conteúdo, mas eu acho que falta articular mais, ter uma integração entre as disciplinas.	1
Talvez a gente, futuramente nem consiga fazer essa divisão humano e técnico, pensando que a formação do administrador ela é eclética, multidisciplinar.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 03 professores dizem claramente que há uma predominância de conteúdos técnicos, além de um que diz “disciplinas utilitaristas e instrumentais que apontam para o mercado, elas são hegemônicas” (E4), mostrando assim a visão hegemônica de mercado presente nos currículos do curso.

Outros 02 professores disseram que no passado seria uma predominância de conteúdos técnicos, mas que hoje vem se buscando esse equilíbrio, que está mais balanceado.

Um professor considerou um equilíbrio entre os conteúdos, mas considera que falta articular mais as disciplinas, uma maior integração entre elas.

Por fim, um professor afirma que talvez, futuramente, não será mais possível fazer essa divisão entre humano e técnico, pensando que a formação do administrador é multidisciplinar.

Tabela 70 – Tipos de conhecimento que faltam no curso de administração

Respostas	Qtd
- Falta atualização técnica das áreas funcionais. - Falta articulação entre administração e comunicação. - Falta uma disciplina introdutória de matemática e português. - Falta atualização de profissões emergentes. - Faltar ir mais na profundidade de alguns conhecimentos, quando se amplia muito perde isso.	5
Algumas disciplinas eletivas deveriam se tornar obrigatórias., além de ter uma noção do setor público e terceiro setor.	1
Tem que ter mais e nem menos, já está chegando no ponto que ele está bem posicionado, mas tem que tornar o conteúdo que já existe mais reflexivo.	1
Com relação ao que falta no curso de Administração é difícil de falar hoje.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Observa-se que 05 professores listaram alguns itens que consideram estar faltando no curso de administração, como apresentado na Tabela 72.

Um professor explica que algumas disciplinas que hoje são eletivas no curso, deveriam se tornar obrigatórias, como por exemplo ética, gestão ambiental, responsabilidade social corporativa. Esse mesmo entrevistado ainda acrescenta que considera importante o conhecimento do setor público e terceiro setor, o que se pode observar na análise do PPC realizada anteriormente nesta pesquisa, que deixa claro que isso é um objetivo do novo currículo, além de Doro (2018) também ter notado isso em sua pesquisa, conforme apontado anteriormente.

Observa-se que somente um professor afirmou não ter necessidade de mais nenhum conhecimento, mas argumenta sobre a necessidade de se tornar o conteúdo já existente mais reflexivo.

Um professor afirmou que acha difícil afirmar que falta algum conteúdo no curso de administração.

Tabela 71 – Significado de formação em administração

Respostas	Qtd
É habilitar o profissional para gerenciar recursos, munindo-o com informações, práticas e técnicas, para entender a realidade de uma organização, colocando-o dentro do campo de conhecimento da administração.	4
É aquilo que respondi nas questões anteriores.	2
É uma área que eu acho que tem possibilidades, é um campo de batalha, é um campo que precisa ser desbravado.	1
É você se capacitar com a técnica e conseguir, com padrões racionais, coerentes e padronizados, desempenhar essa gestão das empresas.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Questionou-se o que significa formação em administração, e observa-se que as respostas são bastante diferentes, com exceção de 02 professores, afirmando que suas respostas seriam o que já haviam respondido anteriormente nas outras questões.

Entre os outros professores, 04 afirmaram que o significado da formação em administração é habilitar o indivíduo a atuar no campo da administração e munir a pessoa de conhecimentos que o faça compreender a realidade de uma organização.

Pode-se destacar a fala de um professor que afirmou ser uma área de possibilidades, “ser um campo de batalho, um campo que precisa ser desbravado” (E8).

Destaca-se a fala de E5, que afirmou ser “capacitar com a técnica e conseguir, com padrões racionais, coerentes e padronizados, desempenhar essa gestão das empresas”, mostrando que, na sua visão, a formação do administrador está voltada para gerir empresas, restringindo assim, a uma visão de mercado, desconsiderando todos os outros pontos que se

busca com a formação do administrador, como formar um indivíduo mais humano e cidadão, com capacidade crítica e de reflexão.

Foram realizadas duas perguntas específicas sobre as DCNs aos professores: primeiro sobre o que as DCNs preconizavam para a formação do administrador e, depois, sobre em que medida esses professores haviam construído suas disciplinas com base nas DCNs.

Sobre a primeira pergunta, as respostas foram que elas dão destaque às habilidades e conhecimentos, que estão alinhadas com uma visão tecnicista, que buscam uma formação instrumental, quais são as competências, o perfil do egresso, que se busca uma padronização e sobre a formação básica e a formação profissional.

Destaca-se a fala de E1 sobre as DCNs, afirmando ser crítico a elas, que as acha simplórias, mas que tem alguns componentes interessantes, destacando o aspecto histórico, formação cidadã, crítica e humana.

Sobre terem construído suas disciplinas com base nas DCNs, os professores afirmaram que se basearam no PPC, na reforma do PPC. Alguns professores afirmaram que a disciplina já estava construída, e que ele apenas corroborou com ela. Enquanto E4 afirmou ter se baseado sim, nas DCNs de administração pública, E8 afirmou enfaticamente que “nem pensei nisso”. Observa-se que, em sua maioria, os professores não se atentaram às DCNs ao construir suas disciplinas, alegando ter seguido o PPC, que conforme observado na análise documental desse trabalho, não somente seguiu as DCNs como as extrapolou.

Antes de fazer essa pergunta aos professores, eles foram questionados sobre o que o PPC preconiza para a formação do administrador, destacando entre as respostas abrir possibilidade na formação, explorar as várias áreas de destino do administrador, enquanto outros falaram sobre a alteração que esse documento sofreu – trazendo a ideia de um indivíduo que tem capacidade de contribuir na organização que estiver e na sociedade –, outro afirmou sobre uma proposta de pluralidade, flexibilizando para o aluno ter horas fora da sala de aula. Houve ainda uma fala sobre uma formação transversal, multidisciplinar, buscando o pensamento crítico. Destaca-se a fala de E2, que pareceu uma crítica ao documento, afirmando que “é mais um documento de boas intenções do que exatamente uma coisa prática, para se implementar e gerenciar o curso”.

Uma outra fala que deve ser destacada é de E3, quando diz que

ele sofreu uma profunda alteração, traz essa ideia de não simplesmente um indivíduo formado com um conjunto de técnicas, mas de algo que o prepare para além de ser um bom empregado, além de um bom batedor de meta, de um indivíduo que tem capacidade realmente de contribuir um pouco mais, seja na organização que ele estiver ou até mesmo, na própria sociedade.

Pode-se observar nessa fala que a reforma curricular realmente significou algo para esse professor, que ele também busca essa mudança na formação do profissional de administração, tentando formar indivíduos melhores que possam contribuir não somente nas organizações, mas para a própria sociedade.

A próxima pergunta feita aos professores foi sobre em que medida eles elaboraram suas disciplinas com base do PPC.

Observa-se que um professor afirmou não ter elaborado a sua disciplina, disse que ela já foi apresentada pelo PPC. Outra fala a se destacar é de E6, que afirmou ter solicitado na alteração do PPC alguns pré-requisitos para suas disciplinas, pois imagina que se os alunos tivessem passado pelas disciplinas de estudos organizacionais, teriam uma melhor base para cursar suas disciplinas, e afirmou que isso realmente aconteceu. A discussão segundo esse professor ficou em outro nível. Alguns professores falaram que na alteração do PPC buscaram discutir diariamente aquilo que era necessário. Outra fala que deve ser destacada é de E1, que afirma ter “exacerbado exatamente essas dimensões históricas, críticas e sociais”.

Finalizando sobre as perguntas realizadas aos professores, está o questionamento que foi feito a eles sobre o que a LDB preconizava para a educação superior, em termos de suas finalidades.

Entre as respostas dos professores, um docente falou sobre a LDB ter sido um marco político, sustentando a liberdade de reflexão, enquanto outro disse que lá tem muita coisa que o próprio governo não fez, e que ele não notou muitas diferenças antes e depois da LDB. Um professor disse não saber responder a essa questão e outro disse que não sabia, mas imaginava ser voltado para a questão técnica.

Destaca-se nessa questão as respostas de E4, que diz que a LDB dá um olhar abrangente em relação à formação superior, que ela não consegue pormenorizar, mas que também não deveria fazer isso. Outro destaque foi a fala de E8, afirmando que a LDB é uma grande utopia, e vai ser cada vez mais tecnicista, pois vai sempre ter que dar respostas ao mercado.

Observa-se na fala de alguns professores algo semelhante a uma crítica que Paula (2012) faz às instituições de ensino superior, afirmando que elas buscam reproduzir a mão de obra e divisão social do trabalho, consolidando a estrutura de classe. Nesse ponto, destaca-se a visão que E8 demonstrou durante sua entrevista, afirmando que a LDB deve atender ao mercado.

Tabela 72 – Papel do CFA e CRAs segundo os professores

Respostas	Qtd
Não vejo ele com um papel tão atuante, acho que é muito falho, não contribui em nada, apoia muito pouco o trabalho do administrador.	5
O que deveria ser é desenvolver a administração enquanto profissão, mas na prática é uma atuação do Conselho muito distante das organizações.	1
É uma função corporativa de proteger os interesses de classe e aperfeiçoar a profissão, mas faz isso muito mal, comparativamente a outros.	1
Opera muito pouco para essa reflexão de pluralidade e para construção de pluralidade na formação do administrador.	1

Fontes: Dados da pesquisa.

Sobre o papel do CFA, 05 dos 08 professores afirmam que o papel do conselho é falho e não contribui para o trabalho do administrador. Um professor explica que o papel do Conselho deveria ser um, que é desenvolver a administração enquanto profissão, mas afirma que na prática vê sua participação muito distante das organizações.

Outro professor explica que é um Conselho cuja função é proteger os interesses de classe e aperfeiçoar a profissão, mas que faz isso de forma ruim, comparativamente com outros conselhos.

Um entrevistado mencionou ser muito crítico ao que os Conselhos fazem, afirmando que eles operam muito pouco para essa reflexão e pluralidade na formação do administrador.

Destaca-se a fala de um entrevistado, afirmando que o CFA busca somente ganhar dinheiro, querendo que as pessoas se credenciem, mas não defendendo o administrador.

Outra fala que se deve destacar é de E4, explicando seu posicionamento sobre o conselho, afirmando que

a tal identidade pressuposta do administrador, que é aquela identidade, de alguém que é cheio de certezas, que tem tudo absolutamente sobre controle, que é capaz de mudar o mundo. Não aquela visão, de que o administrador ele tá no centro de uma contradição, o dia inteiro com problemas. Diante de alguns problemas ele não tem forças o suficiente, pra fazer uma contraposição. Então assim, parece que uma visão ingênua do que é o administrador, é reforçada. A ideia do super-homem mesmo, o super-profissional.

Outras duas falas importantes de serem destacadas, são de E6, dizendo que “o Conselho poderia de alguma forma, conseguir a exigência de que toda empresa precisasse ter um administrador responsável”; e de E8, "você não tem como exigir que as pessoas que atuem como administrador sejam bacharéis em administração. É uma coisa quase impossível". A importância dessas duas falas é ressaltar as diferentes opiniões de dois professores sobre o mesmo assunto, mostrando, assim, novamente, a importância de se analisar esses detalhes nos diferentes significados que cada indivíduo atribui a determinadas questões.

Em síntese, após analisar as falas dos professores entrevistados, pode-se compreender que existem diferentes pensamentos acerca do tema de formação do administrador, tendo aqueles professores que buscam um currículo instrumental e que prepare o estudante para atuar no mercado; e aqueles que consideram algumas modificações necessárias nessa visão hegemônica sobre o administrador, buscando formar uma pessoa mais crítica e reflexiva. Esses depoimentos de professores que afirmam a necessidade de modificar a visão hegemônica sobre o administrador podem ser relacionados com a abordagem de Apple (2011), na qual afirmar que o papel do educador é, através de seu trabalho intelectual e educacional contínuo, lutar contra essa visão hegemônica de mercado, questionando não só o senso comum das pessoas e da sociedade, mas dos próprios educadores.

8 A IDENTIDADE ATRIBUÍDA AO ADMINISTRADOR NORMATIVAMENTE E INSTITUCIONALMENTE EM CONFRONTO COM A IDENTIDADE ATRIBUÍDA PELOS GRADUANDOS EM ADMINISTRAÇÃO

Busca-se com esse capítulo fazer uma breve retomada aos principais conceitos apresentados no referencial teórico desse trabalho, relacionando-os com os principais pontos observados na análise de dados apresentada anteriormente, fazendo assim um fechamento da análise dos resultados.

Destacam-se determinados conceitos teóricos que foram observados na pesquisa de campo e se relacionaram com os dados coletados, como o de outro generalizado, que seria um conjunto de outros significativos, representando as atitudes de uma comunidade como um todo, influenciando o comportamento dos indivíduos e controlando a conduta das pessoas individualmente (MEAD, 1934). Pode-se entender esse outro generalizado à própria universidade, o CFA, a regulamentação, LDB, DCN, PPC, etc., cujo papel no processo de socialização (BERGER, LUCKMANN, 1985) é fundamental na construção das identidades dos administradores.

Isso ajuda a compreender porque os estudantes entrevistados mencionaram várias vezes em seus discursos elementos que corroboravam o que se observou nesses documentos analisados anteriormente, ou seja, observou-se que aquilo que está expresso nos documentos e institucionalizado, está sendo absorvido pelos estudantes, em sua maioria, e em alguns casos, sem perceberem por meio de um processo de assimilação (CIAMPA, 1991).

Outro conceito abordado nesse trabalho é sobre a identidade pressuposta, explicado por Ciampa (2005), quando afirma que sempre haverá a suposição de uma identidade, podendo até mesmo o indivíduo desconhecê-la. Essa identidade pressuposta pode ser entendida nessa pesquisa como a definição do administrador, criada pelas instituições e apresentada aos estudantes de algumas formas, por exemplo, através das DCNs, que definem um perfil para o administrador.

Quem auxilia na compreensão disso e complementa esse conceito é Castells (2008), com sua abordagem sobre identidade legitimadora, explicando que essa é introduzida pelas instituições dominantes da sociedade, buscando expandir sua dominação sobre os atores sociais, e nesse caso os indivíduos reproduzem essa identidade que racionaliza as formas de dominação.

No caso desse trabalho, observa-se exatamente isso ocorrendo, a identidade pressuposta que constitui a identidade legitimadora é capitaneada pelas DCNs e pelo PPC,

chegando aos estudantes de modo que estes reproduzem em seus discursos o que vem sendo imposto pelas instituições dominantes, como por exemplo, uma formação técnica e instrumental, que busca deixar de fora toda a crítica e reflexão.

Esses são os principais atores envolvidos na construção da identidade dos estudantes de administração, os quais estão passando por uma mudança de *status*, que Sandstrom, Martin e Fine (2016) vão explicar como uma passagem de uma fase da vida para a outra, nesse caso, de estudantes de ensino médio para estudantes universitários e em breve administradores profissionais. Nessa passagem, os autores destacam que esses indivíduos vão ter interações com outras pessoas, entendendo as novas regras e direitos, passando assim a compreender essa nova realidade, esse novo *status*.

Deve-se acrescentar que as instituições que atuam nesse processo de construção da identidade desses estudantes podem exercer seu papel de diversas formas, mas esta pesquisa destaca o papel da universidade na formação do Administrador, particularmente por meio do currículo, entendido como expressão do PPC.

Entende-se que, através do currículo, as instituições vão conseguir passar sua ideologia, hoje hegemônica, buscando formar indivíduos para atender a necessidade do capital, como pode ser observado na fala de alguns autores mencionados nesse trabalho, como Apple (2008), que afirma que as instituições de ensino são representantes dos maiores mecanismos pelos quais o poder se mantém, e que os conhecimentos vão ser usados como forma de “processar” as pessoas, em geral por classes, levando diferentes aptidões e valores de acordo com as classes sociais. Ou, conforme Moreira e Tadeu (2011), o currículo incorpora alguma ideologia, que consiste em ideias interessadas, transmitindo uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos em posição de vantagem na organização social.

Para além disso, Moreira e Tadeu (2011) explicam que o currículo vai atuar para produzir identidades individuais e sociais no interior das instituições educacionais, que vão reforçar as relações de poder já existentes, ou seja, como será a formação desses estudantes que vieram de classes menos favorecidas, com poucas bases de conhecimento, agora que estão no ensino superior, e o currículo busca reforçar as relações de poder já existente. Mas não se deve pensar que os estudantes atuam de forma passiva nesse processo, pois estes também são autores de suas histórias, como diz Ciampa (2005). Ao mesmo tempo em que recebem e são influenciados por essa sociedade em que vivem também a influenciam, levando às possíveis reações dos indivíduos a essa identidade pressuposta.

Lima e Ciampa (2008) afirmam que uma das reações do indivíduo é a assimilação, que ocorre quando a pessoa simplesmente aceita a identidade pressuposta e atribuída a ele e se

comporta como tal, o que pôde ser observado na fala de diversos estudantes, que se posicionam passivamente (pelo menos aparentemente) diante de sua formação, como por exemplo, quando falaram que se preocupam em ir às aulas, cursar as disciplinas e pronto, replicando aquela imagem de administrador que lhes é passada.

Outra reação é a re-posição, quando a pessoa acredita na identidade que é pressuposta a ela e a naturaliza, mantendo-se na mesmice, impedindo a transformação, também observado na fala de vários estudantes, como por exemplo aqueles que afirmam a necessidade de um curso de administração voltado para o mercado, que devem ser ensinadas técnicas para saber lidar com questões da produção, ou seja, acreditam no que lhes é imposto e ainda tomam para si como verdade, buscando agir daquela forma (LIMA; CIAMPA, 2008).

Por último, segundo Lima e Ciampa (2008) uma reação que ocorre na menor parte dos casos é a emancipação, quando o indivíduo reage a essa identidade pressuposta em forma de negação, ou seja, ele nega a identidade que é pressuposta a ele. Nesse caso, pode-se entender que os estudantes que não concordam com a formação instrumental e buscam uma formação mais humana, reflexiva e crítica, como foi observado em alguns casos nessa pesquisa, podem mostrar que tais alunos estão mais conscientes das concepções ideológicas subjacentes à sua formação, podendo levar a um futuro processo de emancipação, ou ao menos, uma busca por ela.

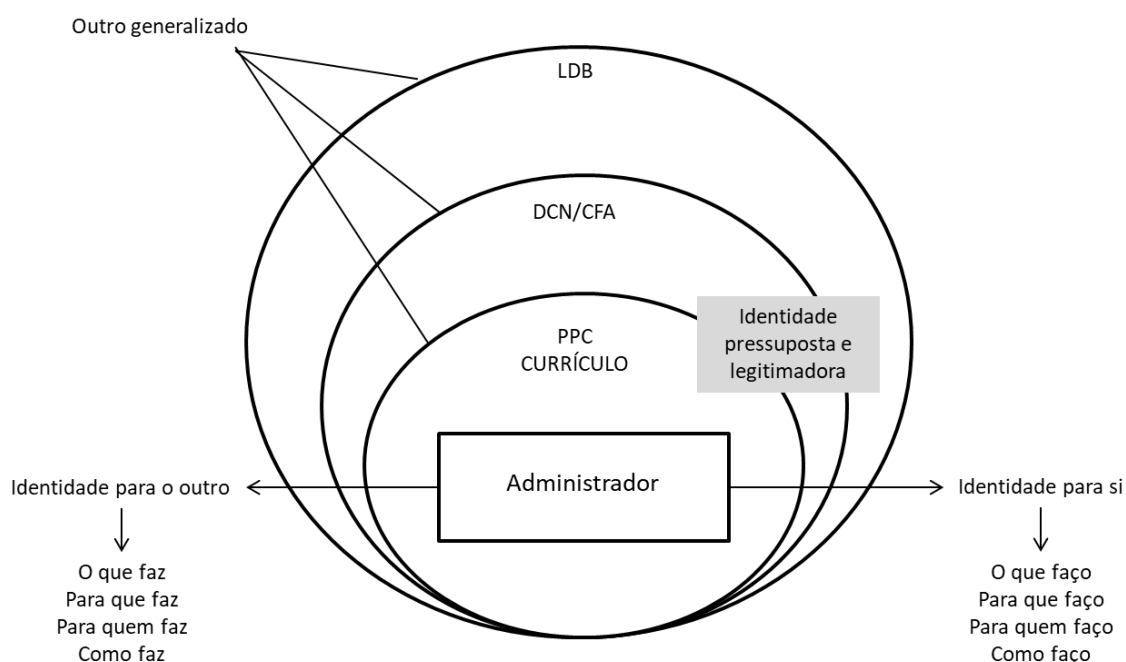
Nesse contexto de formação profissional, há que se destacar a abordagem de Dubar (2005), que vai explicar sobre a identidade profissional, sendo ela não somente uma identidade no trabalho, mas sim uma projeção de futuro, uma trajetória de formação. Isso é algo que pode relacionado com a fala de alguns estudantes, como os que mostraram estarem perdidos enquanto futuros administradores, principalmente aqueles do fim do curso, pois se o autor fala de uma construção identitária nessa trajetória de formação, esses estudantes mostraram não estarem se identificando como futuros administradores profissionais.

Sobre a formação, destaca-se a visão de Paula (2012) sobre as universidades, mostrando que estas deveriam formar pessoas para pensar, e não um indivíduo somente com conhecimento técnico, defendendo, ainda, uma formação crítica na administração, mesmo que muitos achem que a administração e a crítica são uma contradição. A autora acrescenta que “se a formação não é crítica, não é formação” (p.26).

Paula (2012) complementa seu argumento, dizendo que não se precisa eliminar a técnica da formação do administrador, o que na verdade é indispensável para que exerçam sua profissão, mas se deve mudar o conceito sobre gestão, que além dessas técnicas existe uma racionalidade substantiva, baseada em ideias e valores, e não somente meios e fins.

Com base no exposto, apresenta-se na Figura 1 a seguir um esquema elaborado durante o andamento da pesquisa, que tem por objetivo sintetizar os principais conceitos abordados do trabalho e suas ligações para a compreensão da construção da identidade do administrador.

Figura 1 – Síntese sobre a formação do administrador, a construção de sua identidade e os atores envolvidos.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A Figura 1 resume o processo de formação dos estudantes de graduação em administração e a construção de sua identidade, destacando os principais agentes envolvidos nesse processo, relacionando essas questões com os conceitos teóricos que embasaram esse trabalho e o que foi observado na pesquisa empírica.

Entende-se que o administrador profissional está no centro da figura, com os demais atores a sua volta. O primeiro ponto a ser analisado são as instituições envolvidas nesse processo de formação, sendo elas a LDB, as DCNs e o PPC, que regulamentam a formação desse profissional, acrescentando-se o CFA, que também se encontra envolvido nesse processo.

Essas instituições podem ser entendidas como outros generalizados, conceito abordado por Mead (1934), já que estas determinam como os indivíduos devem se conduzir dentro desse contexto, como por exemplo, as regras estabelecidas pelo PPC ou o próprio perfil de administrador determinado pelas DCNs.

Os conceitos de identidade pressuposta (CIAMPA, 2004) e identidade legitimadora (CASTELLS, 2008) vão se complementar no contexto desse trabalho, mostrando que sempre haverá uma identidade que é pressuposta por alguém ou alguma instituição sobre o administrador profissional, mas caberá a cada indivíduo reagir de uma forma a essa pressuposição. Enquanto a identidade legitimadora vai complementar essa ideia, afirmando que esta é introduzida pelas instituições dominantes da sociedade, buscando expandir sua dominação sobre os atores sociais.

Sendo assim, o administrador pode ser analisado sob a ótica dos conceitos de identidade para si e identidade para o outro (DUBAR, 2005), buscando-se responder aos questionamentos sobre o que esse administrador faz, para que faz, para quem faz e como faz.

Após buscar fazer essas conexões entre os autores abordados no trabalho e as análises dos dados coletados, buscando compreender a construção da identidade do administrador profissional (no sentido de ser formado em Administração), seguem-se considerações finais.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo geral de compreender o papel da universidade na formação e na construção da identidade do administrador profissional – entendido para os fins deste trabalho como aquele graduado em Administração – a pesquisa deu voz aos protagonistas do processo, aos próprios estudantes, e aos professores do curso.

A partir do objetivo central, buscou-se atender aos três objetivos específicos estabelecidos. O primeiro consistiu em analisar a identidade atribuída ao administrador pela regulamentação vigente, expressa pela LDB e pelas DCN, em nível nacional, e pelo PPC em nível local. Pôde-se perceber como as DCN atribuem ao administrador uma identidade predominantemente orientada para o mercado, numa concepção empresarial. É uma visão mecanicista e tecnicista, que busca servir, fundamentalmente, aos interesses mercadológicos, negligenciando o pensamento crítico e reflexivo, exceto quando este se mostra útil aos processos produtivos. O PPC analisado busca contrabalancear essa situação, ao propor uma formação mais crítica, para além de questões meramente associadas ao processo produtivo, porém, sem descuidar da formação profissional. Por outro lado, a LDB preconiza uma formação mais ampla, de cunho humanista, tendo como finalidade o desenvolvimento humano e social. Como se pode verificar nas análises, há um desalinhamento entre os preceitos que a LDB estabelece para o ensino superior e o que preconizam as DCNs para a formação do administrador. O PPC, por seu turno, pelo menos no nível discursivo, procura restabelecer tal alinhamento, ao tentar conciliar a formação técnica com a perspectiva de cunho mais humanista, por meio da reflexão e da crítica, que deveriam permear a formação como um todo.

O segundo objetivo proposto consistiu em analisar a identidade atribuída ao administrador pelos próprios graduandos, ou seja, a “identidade para si” a que se refere Dubar (2005). A partir da análise dos questionários aplicados observou-se que os estudantes apresentam uma visão, sobre o administrador, voltada para o mercado, de modo a destacar que esse profissional deve ser um tomador de decisões e ter pensamento estratégico. Porém acrescenta-se que, em sua maioria, esses alunos afirmaram não conhecer as habilidades de um administrador, mesmo aqueles que estavam no fim do curso.

O que se pode observar na análise das entrevistas realizadas é algo que corrobora com o que foi detectado nos questionários, sendo possível constatar que os estudantes do curso de graduação em administração da UFJF ainda têm uma visão predominantemente orientada para o mercado, em consonância com o prescrito pelas DCN e, em boa medida, pelo próprio PPC.

Porém, devem-se destacar algumas respostas que contrariaram essa visão hegemônica, em alguma medida como resultado da tentativa expressa no PPC de pluralizar e ampliar a formação do administrador.

Um ponto a se destacar é que alguns estudantes demonstraram interesse por conteúdos mais críticos, reflexivos e de cunho social, por assim dizer. Aqueles que não expressaram diretamente interesse por esses conteúdos mencionaram que tiveram contato com estes durante o curso, e consideraram isso importante para sua formação. Nesse sentido, os estudantes destacaram as disciplinas de “estudos organizacionais” como uma de suas preferidas, a despeito do nível de abstração e de dificuldade.

Observou-se que alguns estudantes alegaram grande interesse na área pública, algo antes pouco explorado pelo curso. Entretanto, agora, constitui conteúdo obrigatório do curso, sendo classificada pelos estudantes como uma das disciplinas de que mais gostaram.

No terceiro objetivo, buscou-se analisar a identidade atribuída ao administrador pelos professores e para isso foram realizadas entrevistas junto aos mesmos. Com a análise dessas entrevistas, observaram-se alguns pontos que devem ser destacados, mas o principal deles foram as diferenças entre as concepções dos próprios professores, ou seja, o quanto os professores têm pensamentos tão diferentes uns dos outros. Neste aspecto, o interacionismo simbólico aponta para o fato de que cada pessoa atribui significados diferentes às mesmas coisas, e esses significados é que são importantes para compreender cada um desses indivíduos.

Assim, pode-se destacar que alguns professores são críticos a um possível “excesso” de humanismo e pensamento crítico no curso, afirmando que os estudantes de administração devem aprender a técnica, pois, sem ela, não vão ser bem-sucedidos no mercado de trabalho. Outros, ao contrário, entendem que tal concepção é necessária para compreender a realidade em que se vive. Assim, é nítido o conflito de racionalidades, de valores e visões de mundo, dos conhecimentos a serem ensinados nos cursos de administração. Além disto, há de se levar em conta que os próprios professores, em suas formações, provavelmente vivenciaram conflitos deste tipo entre seus professores. No entanto, isto não foi constituído objetivo desta pesquisa, conformando-se como mera conjectura.

Deste modo, é possível constatar que, para o estudante, há um ambiente em que visões conflitantes e por vezes contraditórias estão presentes, o que não é, *per si*, algo ruim. Ao contrário, é típico do ambiente universitário, onde a pluralidade de concepções é considerada salutar, desde que devidamente colocada e debatida. Para o jovem ingressando no ensino

superior neste momento, passando por uma mudança de *status*, como diria o próprio Mead (1934), é um espaço em que suas próprias concepções poderão ser colocadas em xeque.

O quarto e último objetivo específico consistiu em confrontar a identidade atribuída normativamente e institucionalmente ao administrador com a identidade autoatribuída pelos próprios graduandos em administração. Para alcançar esse objetivo, foi realizada uma retomada aos principais pontos do referencial teórico do trabalho, buscando contrapor os principais pontos da análise dos resultados.

Observou-se que há algumas semelhanças entre o que as instituições afirmam sobre a identidade do administrador e o que os professores e os próprios estudantes afirmaram, como, por exemplo, a visão hegemônica. Ela é vista tanto nos documentos quanto nos depoimentos dos estudantes e dos professores.

Para além da concepção dominante, a LDB preconiza uma formação mais cidadã, em que o pensamento crítico e a busca do desenvolvimento da sociedade são foco de atenção. Por outro lado, quando se analisa as DCN, a concepção da LDB desaparece ou se torna opaca, enviesando a formação predominantemente para a dimensão tecnicista.

A identidade auto-atribuída pelos próprios estudantes pode ser considerada marcada pela indecisão e pela insegurança, na medida em que muitos deles, tanto do início quanto do fim do curso, ainda não se sentem preparados para os desafios da profissão que os aguarda. Indicativos de tal situação são os motivos pelos quais ingressaram no curso – segunda opção ou por falta de saber o que cursar, por exemplo – e a noção de senso comum de que devem trabalhar em grandes empresas e se darem conta, ao longo do curso, de que há alternativas de atuação.

Entre os professores, o conflito de perspectivas é evidente, o que se reflete nos depoimentos dos estudantes. Ao mesmo tempo, o PPC, quando de sua elaboração, implicava uma atitude generalizada por parte dos professores no sentido definido e aprovado de forma colegiada. No entanto, na prática, o corpo docente como um todo não incorporou a “filosofia” do PPC, por assim dizer.

Por fim, pode-se dizer que este trabalho não coloca um ponto final nessa discussão. Ao contrário, abre algumas lacunas que ainda devem ser exploradas, como, por exemplo, expandir essa pesquisa para outras universidades federais, de modo a identificar se há um padrão de comportamento ou não, por exemplo, em relação à temática investigada.

REFERÊNCIAS

AMADO, João. **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **A ANDIFES**. Disponível em: < <http://www.andifes.org.br/institucional/a-andifes/>> Acesso: 24 fev 2018.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

APPLE, Michael W. **Poder, significado e identidade**. Porto: Porto Editora, 2003.

APPLE, Michael W. **Repensando ideologia e currículo**. In MOREIRA, Antonio F.; TADEU, Tomaz (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Rodrigo Oliveira de. **Nas engrenagens do Estado Novo: a centralidade do DASP na reforma administrativa e na criação de redes organizacionais de produção (1938-1945)**. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, Universidade Federal Fluminense. Niterói, p.365, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Manoel J. F. de; SILVA, Lindomar P. da; CERQUEIRA, Jocácio F. O reforço da racionalidade econômica na práxis da formação profissional do bacharel em administração. **Revista Gestão e Planejamento**, v. 18, p.4-22, 2017.

BASTOS, A. V. B.; BASTOS, A. V. B. A escolha e o comprometimento com a carreira: um estudo entre profissionais e estudantes de Administração. **Revista de Administração**, v. 32, n. 3, p. 28-39, 1997.

BERARDINELLI, R. P.; SAUERBRONN, J. F. R. Contribuições do Macromarketing para a Formação de Administradores – Podemos Melhorar o Ensino de Marketing em Cursos de Graduação em Administração?. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 3, p. 558-593, 2017.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERTERO, Carlos Osmar. A problemática educação de administradores. **RAE**, v.43, n.2, p. 10, 2003.

BERTERO, Carlos Osmar. **Ensino e pesquisa em administração**. São Paulo: Thomson, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos da educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **DCN** (Diretrizes Curriculares Nacionais). Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005. Conselho Nacional de Educação, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 5.773/06**. Presidência da República, 2006.

BRASIL. **DCN** (Diretrizes Curriculares Nacionais). Resolução nº 1, de 13 de janeiro de 2014. Conselho Nacional de Educação, 2014.

BRASIL. **LDB** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional): Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 11 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

CASSUNDÉ, F. R. S. A.; OLIVEIRA, M. V. S.; ALENCAR, M. T. C.; RODRIGUES, N. F. M.; RODRIGUES, E. E. D. [Re]Pensando o Estágio na Formação Profissional dos Estudantes de Administração: Um Estudo sobre a Produção Científica Brasileira na Área. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 3, p. 594-623, 2017.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. pp. 295-316.

CIAMPA, 2004. **Identidade**. In LANE, Silva T. M.; CODO, Wanderley. *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CIAMPA, 2005. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CFA. **Censo dos cursos**. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/servicos/formacao-profissional/censo-dos-cursos-de-bacharelado-em-administracao-e-dos-cursos-superiores-de-tecnologia-nas-diversas-areas-da-administracao>> Acesso: 23 out 2017.

CFA. **Posição dos registrados no sistema CFA/CRA's**. Disponível em:
<<http://www.cfa.org.br/fiscalizacao/coleta-janeiro-18.pdf>> Acesso: 30 abr 2018.

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

DOLIVEIRA, S. L.; STEFFANO, S. R.; SYRITIUK, P. S. Projeto pedagógico do Curso de Administração da Unicentro: uma perspectiva baseada em competências. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 3, n. 1, p. 91-110, 2005.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ÉSTHER, Angelo Brigato. **A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das Universidades Federais em Minas Gerais**. 276p. Tese (Doutorado) – FACE/UFMG, Belo Horizonte, 2007.

ÉSTHER, Angelo Brigato. A universidade como universidade corporativa global? O caso da formação em Administração. **GIGAPP Estudos / Working Papers**, n. 64, p.162-178, 2017.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREITAS, A. G.; MAGINA, S. M. P.; LARUCCIA, M. M.; NUNES, G. S.; PIRES, M. C. Os trabalhos de conclusão de curso e a interdisciplinaridade: da teoria à prática. **Pensamento & Realidade**, v. 18, n. 1, p. 74-90, 2006.

GUERRA, Isabel C. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso**. Cascais: Princípia, 2006.

GODOI, C.K.; MATTOS, P.L.C.L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A.B. **Pesquisa qualitativa em Estudos Organizacionais**. São Paulo: Saraiva, 2006.

GONZÁLES REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GURGEL, Claudio. **A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal.** São Paulo: Cortez, 2003.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **Conheça o INEP.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/conheca-o-inep>> Acesso: 20 fev 2018a.

INEP. **MEC e Inep divulgam dados do Censo da Educação Superior 2016.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mec-e-inep-divulgam-dados-do-censo-da-educacao-superior-2016/21206> Acesso 05 abr 2018b.

JORGE, Thiago Martins; PADILHA, Valquiria. A formação de administradores nas linhas de montagem de ilusões: crítica da miséria intelectual nos cursos de administração no Brasil. **VII Encontro de Administração Política.** Juiz de Fora, 2016.

JUSTEN, Agatha; GURGEL, Claudio. Cursos de Administração: a dimensão pública como sujeito excluído. **Cadernos EBAPE.** Rio de Janeiro, FGV, Out/Dez, 2015.

KENNY, Kate; WHITTLE, Andrea; WILLMOTT, Hugh. **Understanding Identity & Organizations.** 2011.

KOPELKE, André Luiz; BOEIRA, Sérgio Luiz. Reflexividade e criticidade no ensino de graduação em administração. **RPCA**, v.10, n.1, p. 78-95, 2016.

LACRUZ, A. J.; VILLELA, L. E. Identidade do administrador profissional e a visão pós-industrial de Industrial de competência: uma análise baseada na pesquisa nacional sobre o perfil do administrador coordenada pelo Conselho Federal de Administração. **RAC-Eletrônica**, v. 1, n. 2, p. 34-50, 2007.

LIMA, Aluísio Ferreira de.; CIAMPA, Antonio da Costa. **Metamorfose humana em busca de emancipação: a identidade na perspectiva da Psicologia Social Crítica.** In LIMA, Aluísio Ferreira de (org.). *Psicologia social crítica: parallaxes do contemporâneo.* Porto Alegre: Sulina, 2012.

MARANHÃO, Carolina M. S. de A. **Indústria cultural e semiformação: análise crítica da formação dos administradores.** 250p. Tese (Doutorado) – FACE/UFMG, Belo Horizonte, 2010.

MEAD, George H. **Mind, self and society.** Chicago: University of Chicago Press, 1934.

MEC (Ministério da Educação). **Perguntas frequentes**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>> Acesso: 09 jan 2019.

MEC (Ministério da Educação). **Institucional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional>> Acesso: 20 fev 2018.

MEC (Ministério da Educação). **Relatório do Grupo de Trabalho instituído pela Portaria Ministerial nº 4034, de 8 de dezembro de 2004**. Brasília: dezembro de 2005.

MEC (Ministério da Educação). **SiSU**. Disponível em: <<http://www.sisu.mec.gov.br/como-funciona>> Acesso 10 jan 2019.

MOREIRA, Antonio F.; TADEU, Tomaz (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antonio F. B.; TADEU, Tomaz. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução** In MOREIRA, Antonio F.; TADEU, Tomaz (orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2011.

MOUZELIS, Nicos P. La escuela de las relaciones humanas: su aproximación al estudio de la organización. In **Organización y Burocracia**: un análisis de las teorías modernas sobre organizaciones sociales. Barcelona: Península, 1975.

OLIVEIRA, J. L.; BARRETO, R. O.; SOUZA, M. M. P.; CALBINO, D. O que eu vou ser quando crescer? As representações sociais de alunos ingressantes em um curso de Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 12, n. 2, p. 237-264, 2011.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Estilhaços do real**: o ensino da administração em uma perspectiva benjaminiana. Curitiba: Juruá, 2012.

PNE. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em <<http://pne.mec.gov.br/>> Acesso: 10 jan 2018.

RAGIN, Charles C.; BECKER, Howard S. **What is a case?** Exploring the foundations of social inquiry. Cambridge University Press, 1992.

RAMOS, Guerreiro. **Uma introdução ao histórico da organização racional do trabalho**. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2008.

RHOADES, G., SLAUGHTER, S. Academic capitalism in the new economy: challenges and choices. **American Academic**, 1(1), pp. 37-59, 2004.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SANDSTROM, Kent L.; MARTIN, Daniel D.; FINE, Gary A. **Símbolos, Selvas e Realidade Social: uma abordagem interacionista simbólica à psicologia social e à sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2016.

SANTOS, R. P. D.; SILVA, J. C. S. Espiritualidade na formação do administrador sob a ótica dos professores: um estudo de caso na Faculdade Gamma. **Revista de Administração**, v. 48, n. 4, p. 688-701, 2013.

SILVA, Isabel Cristina da.; SILVA, Késia Aparecida Teixeira; FREITAS, Rodrigo Cassimiro. Ensino de Administração: reflexões críticas sobre a formação do administrador. **EnEPO**, 2013.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, D. L.; ZAMBALDE, A. L. Desenvolvimento de competências e ambiente acadêmico: um estudo em cursos de Administração de Minas Gerais, Brasil. **Revista de Administração**, v. 50, n. 3, p. 338-352, 2015.

STEFANO, S. R.; PASSADOR, J. L.; BZUNECK, J. A. As orientações motivacionais em alunos de Administração: uma análise realizada na disciplina de Recursos Humanos. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 1, n. 1, p. 59-77, 2003.

UFJF. **Faculdade de administração e ciências contábeis**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/facc/departamentos/campus-juiz-de-fora/>> Acesso: 23 out 2017.

UFJF. **Apresentação**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ufjf/sobre/apresentacao/#>> Acesso: 02 mar 2018.

UFJF. **Projeto Pedagógico do Curso**. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/ufjf/ensino/graduacao/administracao/>> Acesso: 10 jan 2019a.

UFJF. **PISM**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/copese/>> Acesso: 10 jan 2019b.

UNESCO. **Conferência mundial sobre ensino superior 2009**: as novas dinâmicas do ensino superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social. Paris, 2009.

UNESCO. **Em resumo**. Disponível em: <<https://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco>> Acesso: 27 fev 2019.

VILLAS BÔAS FILHO, Mauro A. **O papel do currículo na formação do administrador de empresas**: o caso do curso de administração de empresas da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. 2001. 193p. Dissertação (Mestrado) - FACE/UFMG, Belo Horizonte.

WHETTEN, David A.; GODFREY, Paul C. **Identity in Organizations**: building theory through conversations. SAGE, 1998.

WILD, C. J.; SEBER, G. A. **Encontros com o acaso**: um primeiro curso de análise de dados e inferência. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos estudantes

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário(a) da pesquisa “A formação do administrador e a construção da sua identidade: um estudo de caso na Universidade Federal de Juiz de Fora”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é compreender o processo de formação dos estudantes de administração e a construção da sua identidade em uma universidade pública no Brasil. Nesta pesquisa pretendemos compreender o papel da universidade na construção da identidade do administrador profissional, sob a ótica dos graduandos e professores do curso.

Antes de responder o questionário, por favor, preencha o formulário abaixo. Em caso de dúvida, marque a opção que mais se aproximar da sua resposta.

Ano de ingresso na faculdade: _____.

Turno: () Tarde () Noite

Sexo: () Masculino () Feminino

Primeira graduação: () Sim () Não

Cotista: () Sim () Não

Tipo de cota:

() Renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita familiar mensal

() Cursou o Ensino Médio integralmente em escola pública

() Se declara preto, pardo ou indígena

() Com deficiência

Forma de ingresso: () PISM () SISU () Transferência

Renda familiar:

() Até 1 salário mínimo (954,00)

() De 1 a 3 salários mínimos (954,01 até 2.862,00)

() De 3 a 6 salários mínimos (2.862,01 até 5.724,00)

() De 6 a 9 salários mínimos (5.724,01 até 8.586,00)

() Mais de 9 salários mínimos (mais de 8.586,01)

Idade: _____.

Estudou em instituição pública ou privada no ensino médio: () Pública () Privada () Pública e Privada

Aponte se você atua ou atuou em:

() Empresa Júnior

() Iniciação científica

() D.A. - Diretório Acadêmico

() D.C.E. - Diretório Central dos Estudantes

() Monitoria

() Extensão

() Emprego

() Estágio

() Negócio próprio

() Treinamento Profissional

Para as questões de 1 a 67 marque apenas uma alternativa de resposta para cada questão, de acordo com a sua concordância ou não diante da afirmativa apresentada. Não existem respostas certas ou erradas, apenas responda sinceramente a cada uma das assertivas apresentadas.

	Concordo	Discordo
1) Ser administrador é ser empreendedor, ou seja, buscar resultado econômico para as empresas.		
2) Administrar é o mesmo que buscar resultados para o meu empregador.		
3) O administrador é aquele que toma decisões importantes e estratégicas que levam ao resultado.		
4) Eu escolhi fazer o curso de Administração porque administrar é uma maneira de contribuir para o desenvolvimento das pessoas.		
5) Para mim, é bastante claro quais são os conhecimentos, habilidades e atitudes que um bom Administrador deve dominar.		
6) Minha maior expectativa em ser Administrador é poder tomar decisões estratégicas, que levem ao alcance de resultados para a empresa em que trabalhar.		
7) Como administrador eu terei reconhecimento social pela atividade que irei desempenhar.		
8) A tomada de decisão é o aspecto mais interessante do trabalho do administrador.		
9) Pensar a organização como uma máquina é a melhor maneira para administrá-la, pois favorece a tomada de decisão mais segura e eficiente.		
10) Eu me identifico com o trabalho do administrador porque sua atividade é prática e criativa.		
11) Ser administrador é exercer uma profissão diferenciada, na medida em que sua atuação é única.		
12) Eu decidi cursar Administração por influências dos meus pais/de minha família.		
13) O administrador é um trabalhador, por isto deve se organizar coletivamente por meio de um sindicato de trabalhadores em Administração.		
14) O trabalho do administrador é predominantemente técnico, pois envolve a gestão de empresas que podem ser comparadas a uma máquina.		
15) A função do trabalho do administrador é garantir que os empregados sejam produtivos.		
16) Ser administrador atualmente exige uma ação empreendedora.		
17) Para ser um bom administrador, é preciso começar de baixo e ir crescendo na carreira.		
18) Administração é uma profissão.		
19) O melhor de ser administrador é que posso realizar uma série de projetos desafiadores e construtivos.		
20) O administrador tem que dominar pelo menos mais dois idiomas para ser competitivo e se manter empregado.		
21) É impossível que uma empresa ou organização seja eficiente e eficaz sem a atuação do Administrador.		
22) O administrador é um trabalhador como qualquer outro.		
23) Eu conheço bem as funções que um administrador pode realizar após se formar.		
24) Eu escolhi fazer Administração por saber o que posso realizar como Administrador.		
25) O administrador deve evitar a ação sindical, pois esta é nociva às relações de trabalho.		
26) Eu escolhi fazer Administração porque não sabia o que fazer.		
27) A sociedade global não se organiza mais em função do trabalho, por isto caminhamos para um mundo sem empregos formais.		
28) Neste mundo sem empregos formais, a única saída é cada indivíduo abrir seu próprio negócio, sendo patrão de si mesmo.		
29) O livre comércio das nações beneficia a todos, inclusive aos países mais pobres, que passam a receber investimentos, alcançar novos mercados, tecnologias e produtos.		
30) Ter mérito independe das condições socioeconômicas do indivíduo, pois diz respeito ao seu esforço.		
31) O mérito é o critério mais justo para uma política de emprego.		

32) A competição é um fator de desenvolvimento da sociedade e de progresso material.		
33) Os incentivos no trabalho devem premiar o indivíduo, porque é a ambição de crescer que motiva o indivíduo.		
34) Sempre haverá lugar no mercado de trabalho para os bem capacitados.		
35) O desemprego, na verdade, é a chance de sucesso de um profissional competente empreender seu próprio negócio.		
36) Há uma saída para conquistar e manter o emprego: educação e o constante aprimoramento profissional.		
37) Para os desempregados sem qualificação restará apenas a caridade e a assistência social. Este é o preço que inevitavelmente temos que pagar pelo avanço da sociedade.		
38) O salário fixo não faz justiça nem à empresa, nem ao empregado. A remuneração deve ser flexível, de acordo com a lucratividade da empresa e o desempenho do trabalhador.		
39) O administrador tem que pensar e tomar decisões a partir da perspectiva de seu empregador.		
40) A globalização é um processo inevitável, ao qual devemos nos adaptar.		
41) Antes de escolher fazer administração, eu tomei conhecimento do currículo do curso.		
42) Eu sei o que preconizam as diretrizes curriculares nacionais para o curso de administração.		
43) Conheço bem a estrutura curricular do curso de administração.		
44) O currículo do curso de administração possui uma carga excessiva de conteúdo de cunho humanista/social.		
45) As disciplinas ofertadas pelo curso são todas necessárias para se atuar como administrador no mercado de trabalho.		
46) Fazer um curso superior é buscar capacitação técnica para obter um emprego.		
47) Educação superior é o nível educacional que forma profissionais para o mercado de trabalho.		
48) A formação crítica superior deve ser direcionada aos cursos de ciências humanas, pois são nesses cursos que se formam os pensadores sociais.		
49) Ser um profissional crítico da sociedade é ser um questionador dos métodos de produção e buscar alternativas técnicas mais arrojadas para alcance de resultados.		
50) Com o crescimento da empresa, crescem também os seus trabalhadores.		
51) Com a gestão participativa, o empregado compartilha os destinos da empresa e na prática também se torna um dos seus donos.		
52) Com a Terceirização, aumentam as possibilidades de surgimento de novos negócios e compensa-se a redução de emprego nas grandes empresas.		
53) O fim do especialismo e o surgimento da multifuncionalidade são mudanças boas para a empresa e para o trabalhador. O trabalhador multifuncional aumenta sua capacidade de conquistar e manter o emprego.		
54) Para competir, as empresas precisam adquirir padrão internacional, por isso devem desregulamentar o trabalho, abandonando as práticas antigas, trabalhistas e sociais.		
55) A empresa que possui gestão de qualidade total traz benefícios para toda a sociedade, principalmente porque seu foco é a satisfação do cliente.		
56) A privatização é mais produtiva e gera mais qualidade, porque exige competitividade e tem o próprio dono, e não o Estado, à frente do negócio.		
57) As empresas são responsáveis por gerar riqueza, enquanto o governo deve promover o bem estar social.		
58) O administrador deve compreender sobre o gerenciamento de produções.		
59) O estudante de administração deve se capacitar para compreender questões sociais.		
60) O desenvolvimento da carreira de administrador deve ocorrer de forma rápida, pois a formação na faculdade me prepara para desempenhar essa função.		
61) O administrador é adaptável a situações diversas.		
62) O administrador deve ter pensamento estratégico.		
63) O administrador atua no processo de tomada de decisão.		

64) O administrador deve ter capacidade de realizar consultoria na área de gestão e administração.		
65) A sociedade se encaminha para o fim do emprego e a tendência é que todo cidadão competente e empreendedor tenha seu próprio negócio, sendo patrão de si mesmo.		
66) As leis de assistência social e proteção aos pobres levam à acomodação e não estimulam essas pessoas a buscar uma vida melhor.		
67) O Estado é um desastre quando entra na esfera econômica e quem paga sua incompetência são os cidadãos.		

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para os estudantes do início do curso:

- 1) O que é ser administrador?
- 2) O que FAZ um administrador?
- 3) Que tipo de atuação o administrador formado pode desempenhar?
- 4) Qual o perfil desejado para o administrador?
- 5) Quais competências deve ter um administrador? Liste pelo menos 5.
- 6) Quais são os conhecimentos que devem ser ensinados aos alunos durante o curso? Por quê?
- 7) Que tipo de conhecimento você considera desnecessário no curso de Administração? Por que?
- 8) Como você considera o curso de Administração: um curso técnico ou um curso humanista? Por quê?
- 9) O que você considera um conteúdo de cunho humanista?
- 10) O que você considera um conteúdo técnico?
- 11) O que significa ter pensamento crítico? Explique, por favor.
- 12) Como o pensamento ou o conteúdo crítico poderia ser trabalhado no curso? Por quê? Em todas as disciplinas ou em algumas em particular? Somente em disciplinas?
- 13) O que você sabe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de administração?
- 14) Você sabe o que as DCNs do curso de Administração preconizam para sua formação?
- 15) Que tipo de conteúdos você acha que predomina no curso? Por quê?
- 16) Que tipo de responsabilidade o profissional de administração deve ter em sua prática?
- 18) Qual o papel do Conselho Federal de Administração (CFA) e dos Conselhos Regionais de Administração (CRAs)?
- 17) Onde se coloca, no mercado de trabalho, o profissional graduado em administração?
- 18) O que significa ser um administrador bem sucedido?
- 19) E mal sucedido?
- 20) O que o levou a escolher o curso de graduação em administração?
- 21) Que tipo de conhecimento você esperava aprender no curso?
- 22) Que tipo de conhecimento você esperava NÃO aprender no curso?
- 23) Qual o papel das atividades que você desempenhou (marcou no formulário) na sua formação? Por quê?
- 24) Em que medida você foi informado sobre as DCN ao entrar no curso?
- 25) Você sabe o que é um projeto pedagógico de curso? O que é? O que imagina que seja?
- 26) Você conhece o PPC do seu curso? Por que não? (Se for o caso – Conhecia antes de entrar?)
- 27) Em que medida você foi informado sobre o PPC ao entrar no curso?
- 28) Como você se define hoje em termos profissionais?
- 29) Qual a sua expectativa em relação a sua vida profissional ao término da sua graduação em administração?
- 30) Quais as disciplinas que você mais gostou? E as que menos gostou?
- 31) Como você gostaria que os outros te definissem após se formar em administração? Por quê?
- 32) Ser administrador implica ter um cargo gerencial? Por quê?
- 33) Para administrar uma organização, precisa ser formado em Administração? Por quê?
- 34) Em resumo, como você definiria o administrador?

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para os estudantes do fim do curso:

- 1) O que é ser administrador?
- 2) O que FAZ um administrador?
- 3) Que tipo de atuação o administrador formado pode desempenhar?
- 4) Qual o perfil desejado para o administrador?
- 5) Quais competências deve ter um administrador? Liste pelo menos 5.
- 6) Quais são os conhecimentos que devem ser ensinados aos alunos durante o curso? Por quê?
- 7) Que tipo de conhecimento você considera desnecessário no curso de Administração? Por que?
- 8) Como você considera o curso de Administração: um curso técnico ou um curso humanista? Por quê?
- 9) O que você considera um conteúdo de cunho humanista?
- 10) O que você considera um conteúdo técnico?
- 11) O que significa ter pensamento crítico? Explique, por favor.
- 12) Como o pensamento ou o conteúdo crítico poderia ser trabalhado no curso? Por quê? Em todas as disciplinas ou em algumas em particular? Somente em disciplinas?
- 13) O que você sabe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de administração?
- 14) Você sabe o que as DCNs do curso de Administração preconizam para sua formação?
- 15) Que tipo de conteúdos você acha que predomina no curso? Por quê?
- 16) Que tipo de responsabilidade o profissional de administração deve ter em sua prática?
- 18) Qual o papel do Conselho Federal de Administração (CFA) e dos Conselhos Regionais de Administração (CRAs)?
- 17) Onde se coloca, no mercado de trabalho, o profissional graduado em administração?
- 18) O que significa ser um administrador bem sucedido?
- 19) E mal sucedido?
- 20) O que o levou a escolher o curso de graduação em administração?
- 21) Que tipo de conhecimento você esperava aprender no curso?
- 22) Que tipo de conhecimento você esperava NÃO aprender no curso?
- 23) Qual o papel das atividades que você desempenhou (marcou no formulário) na sua formação? Por quê?
- 24) Em que medida você foi informado sobre as DCN ao entrar no curso?
- 25) Você sabe o que é um projeto pedagógico de curso? O que é? O que imagina que seja?
- 26) Você conhece o PPC do seu curso? Por que não? (Se for o caso – Conhecia antes de entrar?)
- 27) Em que medida você foi informado sobre o PPC ao entrar no curso?
- 28) Como você se define hoje em termos profissionais?
- 29) Qual a sua expectativa em relação a sua vida profissional ao término da sua graduação em administração?
- 30) Quais as disciplinas que você mais gostou? E as que menos gostou?
- 31) Como você gostaria que os outros te definissem após se formar em administração? Por quê?
- 32) Ser administrador implica ter um cargo gerencial? Por quê?
- 33) Para administrar uma organização, precisa ser formado em Administração? Por quê?
- 34) Que tipo de conhecimento falta no curso de Administração? Por quê?
- 35) Liste as principais disciplinas de conteúdo técnico do seu curso
- 36) Liste as principais disciplinas de conteúdo crítico do seu curso
- 37) Qual ou quais disciplinas:
 - a) Foi mais difícil? Por que?
 - b) Foi mais fácil? Por que?
 - c) Te fizeram pensar mais?
 - d) Te fizeram pensar menos?"
- 38) Ponha em ordem de preferência as áreas de conhecimento do curso. Sendo 1 para mais preferida e 8 para menos preferida:
 - () Operações e logística
 - () Gestão de pessoas e comportamento humano nas organizações
 - () Estratégia, empreendedorismo e inovação
 - () Teoria das organizações e estudos organizacionais
 - () Mercadologia
 - () Administração pública e Gestão Social
 - () Finanças"
- 39) Em resumo, como você definiria o administrador?

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista para os professores:

- 1) O que é ser administrador?
- 2) Em que medida é preciso ser graduado em administração para isso?
- 3) O que FAZ um administrador?
- 4) Que tipo de atuação ele pode ter ao se formar?
- 5) Que tipo de conhecimento você considera desnecessário no curso de Administração? Por quê?
- 6) Quais são os conhecimentos que devem ser ensinados aos alunos durante o curso? Por quê?
- 7) Como você considera o curso de Administração: um curso técnico ou um curso humanista? Por quê?
- 8) O que você considera um conteúdo de cunho humanista?
- 9) O que você considera um conteúdo técnico?
- 10) Que tipo de conteúdos você acha que predomina no curso? Por quê?
- 11) O que significa ter pensamento crítico? Explique, por favor.
- 12) Como o pensamento ou o conteúdo crítico poderia ser trabalhado no curso? Por quê? Em todas as disciplinas ou em algumas em particular? Somente em disciplinas? Como você trabalha isto nas suas disciplinas de graduação? E em outras atividades acadêmicas?
- 13) O que as DCNs do curso de Administração preconizam para a formação do Administrador?
- 14) Que tipo de conhecimento falta no curso de Administração? Por quê?
- 15) Que tipo de responsabilidade o profissional de administração deve ter em sua prática?
- 16) Qual o papel do Conselho Federal de Administração (CFA) e dos Conselhos Regionais de Administração (CRAs)?
- 17) Onde se coloca, no mercado de trabalho, o profissional graduado em administração? (Em termos concretos, não em termos de possibilidades)
- 18) Como você definiria o administrador?
- 19) O que significa ser administrador?
- 20) O que significa formação em administração?
- 21) O que significa ser um administrador bem sucedido? E mal sucedido?
- 22) Em que medida você construiu/elaborou sua disciplina com base nas DCNs?
- 23) O que é o Ensino Superior? O que o caracteriza? *O que a LDB preconiza para a educação superior, em termos de suas finalidades?
- 24) O que o PPC preconiza para a formação do administrador?
- 25) Em que medida você elaborou suas disciplinas segundo o PPC?

**APÊNDICE E - Formulário com perguntas demográficas para ser preenchido pelos
estudantes entrevistados:**

Ano de ingresso: _____.

Turno: () Tarde () Noite

Sexo: () Masculino () Feminino

Primeira graduação: () Sim () Não

Cotista: () Sim () Não

Tipo de cota:

() Renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita familiar mensal

() Cursou o Ensino Médio integralmente em escola pública

() Se declara preto, pardo ou indígena

() Com deficiência

Forma de ingresso: () PISM () SISU () Transferência

Renda familiar:

() Até 1 salário mínimo (954,00)

() De 1 a 3 salários mínimos (954,01 até 2.862,00)

() De 3 a 6 salários mínimos (2.862,01 até 5.724,00)

() De 6 a 9 salários mínimos (5.724,01 até 8.586,00)

() Mais de 9 salários mínimos (mais de 8.586,01)

Idade: _____.

Estudou em instituição pública ou privada no ensino médio: () Pública () Privada () Pública e Privada

Aponte se você atua ou atuou em:

() Empresa Júnior

() Iniciação científica

() D.A.

() D.C.E.

() Monitoria

() Extensão

() Emprego

() Estágio

() Negócio próprio

() Treinamento Profissional

**APÊNDICE F - Formulário com perguntas demográficas para ser preenchido pelos
professores entrevistados:**

- 1) Sexo: () Masculino () Feminino
- 2) Tempo de docência: _____.
- 3) Graduação em: _____.
- 4) Mestrado em: _____.
- 5) Doutorado em: _____.

APÊNDICE G - Quadro resumo dos objetivos da pesquisa e das questões a serem abordadas no questionário e nos roteiros das entrevistas:

Problema de Pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Análise Documental	Perguntas Questionário Fechado	Perguntas Entrevista
Qual o papel da universidade na construção da identidade do administrador profissional?	Compreender o papel da universidade na construção da identidade do administrador profissional, sob a ótica dos graduandos e professores do curso.	Analisar a identidade atribuída ao administrador pela regulamentação vigente.	Serão analisadas a LDB, DCN, PPC e CFA	-	-
		Analisar a identidade atribuída ao administrador pelos graduandos.	-	Questões de 01 a 67 do Apêndice A	Questões de 1 a 34 do Apêndice B Questões de 1 a 39 do Apêndice C
		Analisar a identidade atribuída ao administrador pelos professores.	-	-	Questões de 1 a 25 do Apêndice D
		Analisar a identidade atribuída normativamente e institucionalmente ao administrador em confronto com a identidade auto-atribuída pelos graduandos em administração.	Serão analisadas a LDB, DCN, PPC e CFA	Questões de 01 a 67 do Apêndice A	Questões de 1 a 34 do Apêndice B Questões de 1 a 39 do Apêndice C Questões de 1 a 25 do Apêndice D