

## **GT18 – Estudos sociais do trabalho, da tecnologia e da expertise**

Coordenadores: Prof. Dr. Francisco de Paula Antunes Lima (UFMG); Prof. Dr. Rodrigo Ribeiro (UFMG)

***Ementa:*** Este GT tem como objetivo geral discutir pesquisas teóricas e de intervenção em torno da noção de sistemas de produção sociotécnicos e dentro de uma perspectiva de indissociabilidade entre as dimensões sociais, tecnológicas e organizacionais. Especificamente, pretende-se ter como foco estudos que abordam a questão (ou a gestão) da expertise e do conhecimento tácito dentro das organizações, seja em termos do seu mapeamento, desenvolvimento e retorno para a criação de sistemas produtivos mais eficientes, seguros e efetivamente participativos ou colaborativos, em especial a sua contribuição para a inovação tecnológica (incremental ou a dita inovação radical) nas organizações.

### **Apresentação Oral**

Filipe Bellinaso

Precarização do trabalho docente e o avanço da Educação a Distância no Ensino Superior Brasileiro

Marlene Catarina De Oliveira Lopes Melo; Ana Maria Mendes Goulart; Rebeca Leal Silva  
Passado e presente do conceito da função gerencial: uma análise geracional com gerentes.

---

## **PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O AVANÇO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO**

**BELLINASO, F.**<sup>1</sup> – filipebellinaso@yahoo.com.br  
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências  
Av. Hygino Muzzi Filho, 737  
17525-900 – Marília – São Paulo – Brasil

**NOVAES, H. T.**<sup>2</sup> – heatnovamarilia@yahoo.com.br  
Universidade Estadual Paulista – UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências  
Av. Hygino Muzzi Filho, 737  
17525-900 – Marília – São Paulo – Brasil

***Resumo:** Este trabalho tem como objetivo investigar as condições de trabalho enfrentadas pelo profissional docente nas universidades brasileiras que utilizam da educação à distância (Ead) como modalidade de ensino, através de um amplo levantamento bibliográfico sobre o objeto e sobre sua totalidade, articulando as diversas áreas que permeiam o tema. Nesse sentido, quando olhamos para a realidade concreta do Brasil, é possível enxergar uma ampla expansão da Ead nas diversas universidades, sendo necessário compreender tal processo, de tal forma que, é possível enxergar mais um processo de consolidação do pensamento neoliberal sobre a educação brasileira pós década de 1990. Com isso se fez mais do que necessário se questionar qual o impacto do avanço de tal modalidade de ensino sobre o trabalho docente. Sem enxergar os fatos de maneira maniqueísta e sem perder de vista as diversas problemáticas existentes no trabalho docente presencial, constatou-se uma intensificação da precarização do trabalho docente nesta “nova” modalidade de ensino que vem ganhando espaço, a Ead, na medida em que, o profissional docente sofre com uma nova e mais intensa divisão hierárquica do trabalho, é cada vez mais separado de seu objeto de trabalho e de uma intensificação de suas atividades. Desta forma, conclui-se que todas as condições encontradas pelos docentes na educação à distância no ensino superior nacional os conduzem cada vez mais para o caminho do estranhamento.*

---

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/FFC – Marília. Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela mesma instituição.

<sup>2</sup> Professor-doutor do departamento de Administração e Supervisão Escolar da UNESP/FFC- Marília, possui graduação em Ciências Econômicas (UNESP – Araraquara), mestrado e doutorado em Política Científica e Tecnológica pela Unicamp.

*Palavras-chave: Educação a distância. Trabalho docente. Precarização.*

## **1. INTRODUÇÃO**

Para a compreensão desse objeto, assim como de qualquer outro, se faz necessário entender minimamente seu contexto histórico. Nesse sentido, quando se trata de educação à distância (Ead), não se trata de uma modalidade de ensino necessariamente nova, mas que teve sua grande expansão e consolidação no Brasil nas últimas décadas, principalmente após as políticas educacionais da década de 1990. Com isso, quando se olha para as medidas político-sociais brasileiras, e da América Latina como um todo, desta época, é possível constatar que todas estas estão inseridas dentro de uma conjuntura histórica proveniente das decisões tomadas no Consenso de Washington (1989). De acordo com Santos (2006), pode-se caracterizar tal momento histórico como o de consolidação do pensamento neoliberal na América Latina, de modo que, todas as políticas provenientes dessa época nestes países, incluindo as educacionais, procuram seguir este caminho.

Mediante a tal fato, é possível compreender as diretrizes educacionais deste momento histórico em três pilares fundamentais: a) o processo de mercantilização da educação (o crescimento massivo de escolas, cursos, universidades e etc. de caráter privado); b) o estreitamento da relação público-privado (a influência de organismos multilaterais privados nas decisões educacionais); c) o processo de aligeiramento das formações (investimento crescente em cursos técnicos, tecnólogos e etc.).

É no terceiro pilar que se encontra a chamada educação à distância, da qual avança com o discurso da democratização do acesso ao ensino, da modernidade e da neutralidade tecnológica.

## **2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Para uma maior compreensão do objeto, irá se analisar a questão da educação à distância sob quatro lentes: a da conceituação, a do seu processo histórico, o das políticas educacionais que a envolvem e de sua realidade concreta na atual conjuntura nacional. Posteriormente, se terá

as bases necessárias para avançar sobre a questão do trabalho docente e de sua articulação com a Ead.

## **2. 1. O conceito de educação a distância (Ead)**

A conceituação sobre a caracterização da modalidade de ensino Ead nunca foi unânime, nesse sentido, cada autor tende a enfatizar as características das quais acredita ser o seu grande diferencial. Com isso, serão expostos aqui alguns daqueles que se compreende serem importantes referências para tal discussão, e que nas suas multiplicidades, tendem a agregar ao debate.

A primeira grande referência no que se diz respeito ao estudo da educação a distância são Moore & Kearsley (2008), dos quais, ambos são pioneiros nos estudos a Ead. Para os autores, Ead se caracteriza por “alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam”, com isso, “dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio de interagir” (MOORE & KEARSLEY, 2008, p. 1). Além disso, os autores enfatizam que produzir uma “educação a distância de qualidade” é muito mais do que simplesmente agregar tecnologia ao modo artesanal de ensino, pois para estes, o desenvolvimento de uma educação via Ead deve ser realizado por uma ampla equipe especializada que possui apoio de todos os sujeitos presentes neste processo (professores, alunos, professores e etc.). Nesse sentido, o grande desafio desta modalidade de ensino seria articular seu desenvolvimento com políticas que façam a transformação do modelo artesanal de transmissão para o sistêmico preservando seu caráter qualitativo e sem impactar as condições de trabalho do profissional docente (MOORE & KEARSLEY, 2008).

Dando sequência, outra importante contribuição para este debate é a proveniente de Otto Petters, do qual afirma que:

Educação a distância é um método de transmitir o conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, nem como pelo uso intensivo dos meios técnicos”, do qual possibilita “instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que vivam. É uma forma industrializada de ensino aprendizagem (PETERS apud BELLONI, 2009, p. 25).

Entendendo que se faz necessário compreender a educação à distância em sua heterogeneidade, Peters rompe com o foco exclusivo nos aspectos pedagógicos e adentra ao campo das diversas áreas que permeiam o objeto (tecnologias, administração, economia e

etc.). Com isso o autor destaca os interesses mercadológicos presentes no bojo do nascimento desta modalidade de ensino afirmando que “O surgimento do ensino a distância tinha motivos comerciais”, e ainda complementa que “não se visava (...) buscar recursos financeiros, a fim de que pessoas pudessem formar-se e receber educação, mas, sim, queria-se que as pessoas estudassem algo para que a instituição que fornecia ensino pudesse ganhar dinheiro – portanto ter lucro” (PETERS, 2006, p. 200).

No que se diz respeito ao debate nacional da educação a distância, Maria Luiza Belloni (2000) é uma das grandes referências. Para ela, diferentemente dos demais suportes teóricos aqui analisados, a grande marca da Ead não está nos meios com que se realiza o processo de ensino e aprendizagem, mas sim na autonomia que o estudante possui. É importante elucidar que segundo a autora, a Ead é uma forma revolucionária de ensino, em outras palavras, que não é um mal em si mesmo, visto que esse possui uma potencialidade democrática e um caráter de fornecer autonomia aos alunos. Não obstante destes fatos, Belloni acredita que é necessário manter os olhos abertos para a forma com que essa modalidade de ensino vem sendo aplicada no Brasil.

Preti e Maria Lúcia Cavalli Neder fazem parte do mesmo núcleo (NEAD – UFMT) de estudo sobre educação à distância no Brasil, e contribuem de forma muito rica para o debate. Segundo documentos provenientes de tal núcleo, Ead se caracteriza por:

Educando e educadores estão separados pelo tempo e/ou espaço; Há um canal, ou melhor, canais que viabilizam a interação (canais humanos) e/ou a interatividade (canais tecnológicos) entre educadores e educandos. Trata-se, portanto, de processo mediado e “mediatizado”, construindo outros sentidos aos conceitos de tempo, espaço, presencialidade e distância (PRETI, 2009, p. 45).

Preti ainda destaca o processo de industrialização da educação do qual afirma que “nós que trabalhamos com a educação, conhecemos bem a consequência disto: proletarização, desqualificação, e divisão do trabalho são aspectos que implicam igualmente professores, orientadores e alunos” (PRETI, 2009, p. 60). Enquanto isso, Neder propõe a necessidade de desenvolver uma Ead com base na realidade social concreta, ou em outras palavras, compreender as relações sociais, econômicas, políticas e culturais que envolvem esse fenômeno de modo a alcançar a sua máxima qualificação e desenvolver ao máximo sua potencialidade democratizadora. Nas suas próprias palavras, “compreendê-lo e encontrar meios de utilizá-lo de forma compatível com os objetivos de democracia, igualdade e justiça social” (NEDER, 2009, p. 108).

Outra importante referência é Benini (2012) do qual compreende educação a distância como uma modalidade de ensino da qual determinada forma histórica de professor e determinada forma histórica de aluno se encontram espacialmente e/ou temporariamente separados.

## **2.2. O processo histórico da educação à distância (Ead)**

A consolidação de fato da educação a distância é um fenômeno dos últimos 30 anos, porém a sua existência quanto modalidade de ensino não é nova. De acordo com os teóricos aqui já mencionados, Moore e Kearsley (2008), Peters (2006), Benini (2012) e até por outros, existe o consenso de que a história da educação a distância é a história do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, desta forma, as etapas de avanço desta modalidade de ensino acompanham os avanços da comunicação. Desta forma, a primeira forma de Ead se dá por meio da correspondência tendo sua primeira evidência em 1728 – não se deve esquecer que na Grécia antiga e nos primórdios do Cristianismo as cartas também serviram como meio para educação - em um anúncio na Gazeta de Boston da qual se oferecia o curso de taquigrafia. Já de forma institucionalizada se dá em 1840 na Inglaterra, e enquanto no Brasil sua primeira aparição informal é em 1904, e de forma institucionalizada em 1934.

O segundo modelo de Ead se deu com o desenvolvimento da radiodifusão, primeiramente pelo rádio e posteriormente pela TV, diversos programas educativos foram desenvolvidos e deram dimensões globais para tal modalidade de ensino, e no Brasil não foi diferente. Por fim, com a popularização do computador, e posteriormente da internet, nas décadas de 1990 e 2000, somado com a evolução das mídias de armazenamento (Disquete, CD-ROM, DVD, BLU-RAY e *pen-drive*), permitiu-se assim desenvolver os métodos de vídeo-aulas e de videoconferências, fazendo com que ocorresse a maior expansão e a grande consolidação de tal modalidade de ensino.

## **2.3. As políticas educacionais e a educação à distância (Ead) no Brasil**

É na década de 1990 que as políticas educacionais em âmbito global vão se preocupar com as questões relacionadas à educação à distância. Não é por mera coincidência do destino, que é o mesmo período histórico que organismos multilaterais como FMI, Banco Mundial e entre outros, passam a exercer papel significativo junto a UNESCO no desenvolvimento de tais políticas. Nesse sentido, compreendendo que as políticas educacionais nacionais são afetadas pelas decisões tomadas pela UNESCO, visto que o Brasil não se encontra desassociado de um

contexto global, se faz importante levantar algumas menções sobre Ead que aparecem em tais documentos.

A primeira aparição da educação a distância está no documento (UNESCO, 1996) que é resultado da “Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” ocorrida em 1990 na cidade de Jomtien, da qual tinha como objetivo discutir e propor medidas de combate ao analfabetismo e proporcionar meios de democratização de acesso ao ensino, de tal modo que, afirma-se no documento a necessidade da “gestão e uso dos serviços de educação a distancia” para esses objetivos. Já em 1996, é lançado um dos principais relatórios realizados pela UNESCO, o “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” do qual era intitulado “Educação: um tesouro a descobrir” (DELORS, 1996), escrito sob a organização de Delors e possuía a contribuição de diversos estudiosos e intelectuais da educação selecionados pela UNESCO. Em tal documento afirma-se que

todas as universidades deviam tornar-se “abertas” e oferecer a possibilidade de aprender a distância e em vários momentos da vida. A experiência do ensino a distância demonstrou que, no nível do ensino superior, uma dose sensata de utilização dos meios de comunicação social, de cursos por correspondência, de tecnologias de comunicação informatizadas e de contatos pessoais, pode ampliar as possibilidades oferecidas, a um custo relativamente baixo. (DELORS, 1996, p. 137).

Com a educação à distância ganhando cada vez mais espaço no cenário internacional e o avanço o neoliberalismo cada vez mais ganhando espaço na América Latina, o Brasil não poderia ficar para trás. Não é atoa que a primeira aparição desta modalidade de ensino nos documentos nacionais foi na nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, que para Giolo (2008, p.2), foi como um “estatuto de maioria para a educação à distância” no Brasil. No artigo 80 do documento está escrito que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 1996, s/p). Dois anos depois, em 1998, o Decreto nº 2.944 (BRASIL, 1998), busca atualizar o antigo artigo 80 da LDB/96, dando a seguinte conceituação para a educação à distância:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Parágrafo Único – Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão,

horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente. (BRASIL, 1998, s/p).

Embora a Portaria n<sup>o</sup> 2253 (BRASIL, 2001) e a tentativa de realizar três referências de qualidade da Ead no Brasil (BRASIL, 2000; 2003; 2007), o que vai realmente causar um impacto concreto no país é o Decreto n<sup>o</sup> 5.800, de 8 de julho de 2006, cujo objetivo está “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.” (BRASIL, 2006, s/p). Seu impacto proporcionar a oportunidade de muitas pessoas estudarem em uma universidade pública via a modalidade a distância. Seu sucesso foi tanto que dois anos depois através do Decreto n<sup>o</sup> 7.385, criou-se o Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS).

Por fim, cabe mencionar outro Decreto que pode causar importante impacto para educação nacional, o de n<sup>o</sup> 9.057 de 2017, do qual regulamenta a utilização da modalidade de ensino via distância para as aulas de ensino médio e ensino fundamental 2.

#### **2.4. A realidade concreta da educação à distância no Brasil**

Quando se busca olhar para a realidade concreta de um determinado objeto, os números são indispensáveis para uma compreensão das dimensões do objeto que está sendo estudado, nesse sentido, tomando como base o “Censo EAD Brasil 2016: Relatório Analítico de Aprendizagem a Distância no Brasil” publicado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), constata-se que atualmente no cenário brasileiro de educação à distância, existem mais de 312 mil instituições oferecendo algum tipo de curso via a distância, gerando-se mais de 25 mil cursos e rendendo um total de matrículas que passam perto dos 4 milhões. E é dentro desta realidade que se encontram cerca de 15 mil docentes.

Nesse sentido faz-se importante compreender que a maioria dos cursos via Ead nas universidades brasileiras se estruturam da seguinte maneira: O professor de Ead grava sua aula em um estúdio, que por sua vez é transmitida por satélite para polos espalhados em diferentes locais. Nestes polos, a aula é transmitida para alunos, que entram em contato com o tutor presencial, que por sua vez, através de meios tecnológicos, estabelece contato o tutor a distância, que por fim, presencialmente, entra em contato com o professor.

### **3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA X TRABALHO DOCENTE = PRECARIIZAÇÃO?**

Antes de adentrarmos a discussão central do objeto, é necessário expor o que se compreende por precarização nesta pesquisa. Para isso o conceito será trabalho sob o suporte de dois pilares, sendo o primeiro em um sentido mais filosófico e o outro, num sentido mais concreto.

No que se diz respeito ao primeiro pilar se faz necessário discutirmos o trabalho quanto sua forma ontológica, para isso, se faz necessário recorrer a Marx (2004; 2006) e ao seu conceito de estranhamento, do qual é caracterizado por qualquer forma ou medidas de trabalho cada vez mais separam o homem do trabalho no seu sentido ontológico. Nesse sentido, para o pensador alemão o trabalho em sua forma ontológica pode ser compreendido da seguinte maneira:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais do seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 2006, p. 211).

Em síntese, Marx compreende o trabalho como uma atividade ontológica e exclusivamente humana, caracterizada por ser a atividade central que põe em movimento a história, e mais do que isso, ele a entende quanto atividade teologicamente orientada, ou seja, como aquilo que orienta e constitui a própria natureza humana. Com isso, o trabalho passa a exercer o papel de auto mediador entre o homem e a natureza (MÉSZÁROS, 2006).

Mészáros (2006) contribui para o debate constatando que ao decorrer do processo histórico as lutas de classes geraram novas condições e transformaram socialmente as mediações que se realizavam entre o homem e a natureza, fazendo com que a atividade trabalho sofresse um processo de transformação. Para ele três aspectos são fundamentais para a transformação da atividade trabalho: a) a propriedade privada (pois causa a separação do indivíduo de seu objeto); b) o intercâmbio (obriga o indivíduo a vender a sua força de trabalho); c) a divisão social do trabalho (fragmentação do trabalho). Somando esses aspectos, segundo Marx (2004), a atividade trabalho passou a ser uma atividade estranhada, em seus três aspectos: estranhada para com o objeto; estranhada para consigo mesmo e; estranhada em relação seu ser genérico.

Mediante as tais considerações, dentro do ponto de vista filosófico Maximiano da categoria trabalho, todas as formas de “trabalho” dentro do modo de produção capitalista se encontram minimamente estranhadas, ou seja, minimamente precarizadas, incluindo a própria atividade docente.

Saindo da filosofia e partindo para uma realidade mais concreta, tomaremos como segundo pilar para a compreensão do conceito de precarização as contribuições de Alves e Antunes.

Segundo Alves:

O que chamamos de processo de precarização do trabalho é o processo de diluição (ou supressão) dos obstáculos constituídos pela luta de classe à voracidade do capital no decorrer do século XX. [...] A precarização possui um sentido de perda de direitos acumulados do decorrer de anos pelas mais diversas categorias de assalariados. A precarização é síntese concreta da luta de classes e de correlação de forças políticas entre capital e trabalho. É o conteúdo do Estado político da decadência histórica do capital. (ALVES, 2007, p. 114-115)

E suas consequências na prática segundo Antunes:

Entres as distintas formas de flexibilização – em verdade, precarização- podemos destacar, por exemplo, a salarial, de horário, funcional ou organizativa. A flexibilização pode ser entendida como a liberdade da empresa para desempregar trabalhadores; sem penalidades, quando a produção e as vendas diminuem; liberdade, sempre para a empresa, para reduzir o horário de trabalho ou a de recorrer a mais horas de trabalho; possibilidade de pagar salários reais mais baixos do que a paridade de trabalho exige; possibilidade de subdividir a jornada de trabalho em dia e semana segundo as conveniências das empresas, mudando os horários e as características do trabalho (por turno, por escala, em tempo parcial, horário flexível etc.); dente outras formas de precarização da força de trabalho. (ANTUNES, 2009, p. 234)

Nesse sentido, novamente, o trabalho docente não se encontra desassociado das demais formas de trabalho no modo de produção capitalista, visto que este sofre as mesmas consequências que as demais formas de trabalho sofrem ao longo dos anos. De acordo com Kuenzer e Caldas:

[...] o trabalho docente, sob a égide do capitalismo, não escapa à lógica de acumulação do capital, direta ou indiretamente, pela venda da força de trabalho do professor para as instituições privadas, pela qualificação científico-tecnológica de trabalhadores para atender às demandas do trabalho capitalista, pelo disciplinamento tendo em vista a subordinação, pela produção de ciência e tecnologia. Assim, seu trabalho esta atravessado pelas mesmas contradições que caracterizam o capitalismo. (KUENZER; CALDAS, 2009, p. 62)

Com isso, é necessário deixar claro que o trabalho docente presencial já é um trabalho precarizado. De acordo com Piovezan (2017) e Moura (2013) ao longo da sua transição de forma artesanal de ensino para a o forma industrial de ensino, fazendo com que cada vez mais se intensificasse o estranhamento presente no trabalho docente.

Entre os inúmeros fatos concretos que podem elucidar a presença desse processo de precarização no trabalho docente, Moura (2013) chama atenção a quantidade de atividades que com o tempo o docente passou a abranger em sua jornada de trabalho, de tal modo que:

[...] desempenha tarefas de administração, reserva tempo para programar, avaliar, reciclar-se, orientar alunos e atender os pais, organizar várias atividades, assistir reuniões de coordenação, e às vezes até vigiar materiais, recreios e cantinas. (MOURA, 2013, p. 59)

Mais do que isso, Moura afirma que a precarização do trabalho docente em seu impacto concreto pode ser compreendido nos seguintes aspectos: a baixa remuneração e a desvalorização do professor; itinerância e sobrecarga de trabalho; multifuncionalidade e perda da identidade como professor; adoecimento e abandono; perda da autonomia e responsabilização.

Mas qual é o impacto disso para os docentes? Segundo relatório encomendado pela UNESCO sobre os professores brasileiros:

No que tange a satisfação dos professores em relação à sua profissão. Tendo como termo de comparação o início de sua carreira, observa-se que quase metade aponta a opção mais satisfeito(a) agora do que o no início da sua carreira (48, 1%) e que 15,3% apontam igualmente satisfeito(a). Os professores que assinalam a opção menos satisfeito(a) representam 24,3% e os que assinalam a opção insatisfeito(a) 12,3%, contingente representativo, visto que significa, em números absolutos, 208.904 pessoas. (UNESCO, 2004, p. 137-138)

Tais dados levantados pela UNESCO são apenas o espelho da realidade docente no Brasil, evidenciando que uma grande quantidade desse se encontram igualmente satisfeitos, menos satisfeitos ou insatisfeitos com a sua atividade profissional. Por mais que seja um tanto assustador, Marx (2004, p. 83) já alertava que a verdadeira realização do indivíduo dentro da sociedade capitalista se dava em casa, longe de seu trabalho.

Adentrando agora ao “universo” da educação à distância, novas problemáticas e questões surgem no que se diz respeito ao trabalho docente nesta “nova” modalidade de ensino. Moore & Kearsley (2008) levantam um aspecto muito interessante na própria formulação dos cursos via Ead, segundo os autores:

“[...] em um curso de educação a distância é comum a interação ser conduzida por instrutores especializados que desempenham um papel reduzido, ou não tiveram participação, nos processos de criação e veiculação do curso. [...] os cursos usualmente são elaborados por equipes de elaboradores de instruções, por especialistas em mídia e tecnologia, bem como especialistas em conteúdo. O custo de tais equipes e o custo de criar mídia de boa qualidade são elevados, portanto, o número de alunos que precisam fazer o curso para que ele dê retorno suficiente é maior que na educação em sala de aula. Em virtude do grande número envolvido,

não é possível que os criadores também sejam os instrutores” (MOORE & KEARSLEY, 2008, p. 17).

Em outras palavras, ocorre uma fragmentação do trabalho docente, pois já não cabe mais ao professor ser responsável pelo planejamento e execução do ensino, agora, este passa a ser responsável apenas por dar as aulas, e não de preparar as metodologias por de trás desta. Se é evidente que a Ead proporciona uma separação parcial do processo de ensino e aprendizagem, os autores vão destacar que muito mais do que isso, vai ocorrer a fragmentação entre a atividade planejar e a atividade executar.

A fragmentação do trabalho docente no modelo de educação a distância é facilmente notado, pois não se trata apenas de uma simples divisão social do trabalho, mas uma divisão hierárquica, na medida em que se tem uma pirâmide na qual os alunos estão na base, professores no meio e os sujeitos administrativos no topo. Novamente se faz necessário reforçar aqui, conforme evidenciou Moore & Kearsley (2008) que a Ead fragmenta o trabalho docente em diversas atividades realizadas por diferentes sujeitos.

Conseqüentemente, com o objetivo de organizar toda essa nova quantidade de atividades e de sujeitos, de acordo com Otto Peters (2006), se tem um alto processo de racionalização do trabalho, o que em seu ponto de vista, é um dos principais impactos da Ead no trabalho docente. Além disso, o autor destaca que esse processo de racionalização somado com a forte divisão hierárquica do trabalho se tem como consequência a perda da autonomia do docente, em suma, “Se até então o ensino era altamente individualizado pela personalidade dos docentes, a partir daí ele foi padronizado, normatizado e formalizado” (PETERS, 2006, p.201). É importante salientar aqui, conforme evidencia Benini (2012, p.174), que se compreende aqui a divisão social do trabalho não como divisão de ofícios, mas sim “a fragmentação de um determinado ofício”.

Mas não para por aí. Peter também menciona a objetivação do trabalho presente na atividade docente via Ead, da qual:

Se até então o ensino era um “evento” único, uma experiência subjetiva de um grupo ou turma de estudantes, a partir daí o ensino foi objetivado, oferecendo-se a todos os participantes a oportunidade de repetir e rever tudo quantas vezes quisessem. A consequência mais importante da objetivação: o ensino tornou-se um produto, que podia ser modificado e otimizado, sobretudo, porém, podia ser vendido, e isso não apenas *in loco*, mas, sim – como uma mercadoria produzida industrialmente –, em toda a parte. Com efeito, começou-se a fazer propaganda da mercadoria ensino e, para melhor colocá-la, buscou-se um mercado supra-regional (PETERS, 2006, p. 201).

A objetivação do ensino causa impactos diretos às todas as formas de trabalho que o permeiam, inclusive o trabalho docente, que de imediato sofre a sua própria objetivação, deixando de lado cada vez mais o “fazer educacional” e adentrando as lógicas mercadológicas do capital.

Peters resgata os estudos de Raggat sobre a Universidade Aberta Inglesa, d a qual o trabalho docente na educação a distância é caracterizado por possuir “a limitação a um número restrito de produtos padronizados, ao emprego de métodos da produção em massa, a automação, a divisão do trabalho e uma burocracia articulada hierarquicamente” (apud PETERS, 2006, p. 202).

Maria Luiza Belloni (2007) também se preocupa com a alta divisão social do trabalho e o processo de fragmentação, e que sua consequência imediata é a transformação do sujeito professor enquanto agente individual em um agente coletivo (NELLONI, 2009, p. 81).

Resgatando novamente as contribuições de Marx (2006), é possível constatar também o aumento da produção de mais-valia absoluta e relativa no trabalho docente via educação a distância. Entendendo mais-valia como o valor excedente ao valor conjunto das mercadorias necessárias para produzir uma nova mercadoria, esta se pode realizar sob duas formas, a absoluta e a relativa, das quais, em síntese:

Chamo de mais-valia absoluta a produzida pelo prolongamento do dia de trabalho, e de mais-valia relativa a decorrente da contradição do tempo de trabalho necessário e da correspondente alteração na relação quantitativa entre ambas as partes componentes da jornada de trabalho. (MARX, 2006, p. 366)

Nesse sentido é possível notar a presença de produção das duas formas de mais-valia no trabalho docente na educação a distância comparada à modalidade presencial. Primeiramente é necessário ter em vista que, se antes o professor presencial atingia X alunos em uma aula presencial, os aparelhos tecnológicos proporcionam que esta mesma aula alcance 4X, em outras palavras, sem aumentar a jornada de trabalho, se tem um aumento da produção, o que caracteriza a produção de mais-valia relativa. Porém, ao mesmo tempo, o professor terá 4 vezes mais atividades para corrigir do que anteriormente, ou seja, ocorre também um aumento de sua jornada de trabalho, na medida que vai dispensar mais tempo para correção de atividades, ou seja, existe também a produção de mais-valia absoluta.

Benini faz uma colocação muito feliz, que resume todos os elementos aqui abordados com relação ao impacto da educação à distância no trabalho docente, de acordo com o autor:

Mas o processo de alienação, de divórcio, seja do produto do trabalho do professor, seja principalmente na relação educativa, somente é completado quando consideramos a divisão entre o processo de ensino e o processo de aprendizagem. Assim, uma vez que tal professor não corrige as atividades e as provas, não responde e-mail para alunos e é mediado na transmissão de suas aulas, podemos dizer que a não presencialidade (proporção de contato tête-à-tête entre professor e aluno), o alto grau de tecnologia instrumentalizada para a geração de economias de escala e o grau de divisão do trabalho docente, configuram uma relação educativa extremamente alienada (BENINI, 2012, p. 243)

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pode-se considerar neste estudo que foram constadas as seguintes consequências proporcionadas pela educação a distância no trabalho docente: a) o desenvolvimento da Ead está dentro de um contexto histórico neoliberal; 2) as políticas e diretrizes educacionais que legitimam a Ead estão diretamente ligadas à ideologia neoliberal; 3) o trabalho docente na Ead sofre um processo de fragmentação do planejamento da execução e do processo de ensino para com o processo de aprendizagem; 4) a Ead apresenta um forte processo de racionalização e com isso causa uma forte e intensa divisão social do trabalho em sua estrutura; 5) tal divisão social do trabalho proporciona uma perda cada vez maior da autonomia do professor para com sua atividade; 6) a Ead se desenvolve em um processo de objetivação do ensino, e conseqüentemente de objetivação do trabalho; 7) a Ead realiza uma separação entre o trabalhador de seu objeto de trabalho; 8) Produção de mais-valia relativa e absoluta.

Com isso, se resgatarmos tanto a concepção filosófica quanto a concepção concreta do conceito de precarização, somado as contribuições de Marx do qual afirma que “subdividir um homem é executá-lo, se merece a pena de morte; é assassiná-lo se não a merece. A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo” (Marx, 2006. p. 419), é possível concluir que existe sim uma intensificação da precarização do trabalho docente no modelo de educação a distância (Ead) nas universidades brasileiras.

#### **REFERÊNCIAS**

ABED. **Censo EAD Brasil 2016**: Relatório Analítico de Aprendizagem a Distância no Brasil. Associação Brasileira de Educação a Distância, São Paulo. Disponível em:



<[http://abed.org.br/censoead2016/Censo\\_EAD\\_2016\\_portugues.pdf](http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf)> Acesso em: 04 out. 2017.

ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva: ensaios da sociologia do trabalho.** Londrina: Práxis, 2007

ANTUNES, R. Século XXI: nova era da precarização estrutural do trabalho? In: \_\_\_\_\_.; BRAGA, R. (Org.) **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual.** São Paulo: Boitempo, 2009, p. 231-250.

BELLONI, M. L. **Educação a distância.** Campinas: Editores Associados, 2009.

BENINI, E. G. **Política educacional e educação a distância: as contradições engendradas no âmbito do trabalho docente.** 2012. 284 p. Tese (Doutorado em Pedagogia) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. PPGEdU/CCHS/Campo Grande/MS, Campo Grande. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria no 2.253**, de 18 de outubro de 2001. Disponível em: <[http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/portarias/2001/por\\_2001\\_2253\\_MEC\\_regulam\\_entacao\\_oferecimento.pdf](http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/portarias/2001/por_2001_2253_MEC_regulam_entacao_oferecimento.pdf)> Acesso em: 09 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.** Regulamenta o Art. 80 da LDB.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 04 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de fev. 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm)> Acesso em: 09 out. 2017.

DELORS, J. et. al. **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

GIOLO, J. **A educação a distância e a formação de professores.** Educação e Sociedade, v. 29. n.105, p. 1211-1234, set./dez. 2008.

KUENZER, A. Z.; CALDAS, A. **Trabalho docente: comprometimento e desistência.** In: FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A; FIDALGO, N. L. R (Orgs.) XXX: tecnologias e produtividade, Campinas: Papirus, 2009.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

\_\_\_\_\_. **O capital: crítica da economia política.** Livro 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da Alienação em Marx.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

\_\_\_\_\_. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.



MOORE, M. & KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integradora. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOURA, C. B. **A precarização do trabalho docente nas escolas estaduais paulistas**. 2013. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2013.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**: experiências e estágio da discussão numa visão internacional. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006.

PIOVEZAN, P. R. **As políticas educacionais e a precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal**. 2017. 224 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2017.

UNESCO. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**. Nova Delhi, 1993. Edição publicada no Brasil em 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139393por.pdf>> Acesso em 09 de out. 2017.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Edição publicada no Brasil em 1996. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)> Acesso em 04 de out. 2017.

UNESCO. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. 2000. Edição publicada no Brasil em 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>> Acesso em 09 de out. 2017.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

## **PRECARIZATION OF TEACHING WORK AND THE ADVANCEMENT OF DISTANCE EDUCATION IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION**

***Abstract:** This study aims to investigate the working conditions faced by the teaching profession in Brazilian universities that use distance education (EAD) as a teaching modality, using a wide bibliographic survey of the object and its totality, articulating the various areas that permeate the theme. In this sense, when we look at the concrete reality of Brazil, it is possible to see a wide expansion of the EAD in the different universities, being necessary to understand this process not far from its historical context, with this, it is possible to see this process as one of those that consolidate the neoliberal thinking about Brazilian education after the 1990s. With this, it became more than necessary to question the impact of the*

*advancement of this type of teaching on teaching work. Without seeing the facts in a Manichean way and without losing sight of the various problems in the face-to-face teaching, there was an intensification of the precariousness of teaching work in this "new" mode of teaching that has been gaining space, Ead, since , the teaching professional suffers from a new and more intense hierarchical division of labor, is increasingly separated from his object of work and an intensification of his activities. In this way, it is concluded that all the conditions found by teachers in distance education in national higher education lead them increasingly to the path of estrangement.*

**Keywords:** *Distance education. Teaching work. Precariousness.*

---

## **PASSADO E PRESENTE DO CONCEITO DA FUNÇÃO GERENCIAL: UMA ANÁLISE GERACIONAL COM GERENTES.**

**MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes**<sup>1</sup>- lenemelo@unihorizontes.br  
Centro Universitário Unihorizontes  
Mestrado Acadêmico em Administração  
Av. Alvarenga Peixoto, 1270  
30180-121 Belo Horizonte (Brasil)

**GOULART, Ana Maria Mendes**<sup>2</sup>- anam.goulart23@gmail.com  
Centro Universitário Unihorizontes  
Mestrado Acadêmico em Administração  
Av. Alvarenga Peixoto, 1270  
30180-121 Belo Horizonte (Brasil)

**LEAL, Rebeca Silva**<sup>3</sup>- rebecamusical00@gmail.com  
Centro Universitário Unihorizontes  
Mestrado Acadêmico em Administração  
Av. Alvarenga Peixoto, 1270  
30180-121 Belo Horizonte (Brasil)

***Resumo:** Este estudo teve como objetivo analisar o exercício da função gerencial na percepção de gestoras das gerações Baby Boomers, X e Y, considerando conceitos estabelecidos por Fayol (1964), Reed (1997) e Mintzberg (2010). Esta pesquisa caracterizou-se como descritiva, de campo, com abordagem qualitativa. Para a coleta de dados utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado. Os sujeitos desta pesquisa foram 32 mulheres gerentes, sendo 6 gestoras da Geração Baby Boomers, 11 da Geração X e 15 da Geração Y. Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo. O estudo aponta que cada geração vê o desenvolvimento da função gerencial distintamente, a importância dada por cada geração é descrita com divergência, embora as percepções se enquadrem na mesma base. Os conceitos apresentados por Fayol, Reed e Mintzberg, mostraram-se atemporais, aplicando-se com eficácia na contemporaneidade. Considerando-se as diferenças pré-estabelecidas entre as gerações, identificou-se que no tocante a função gerencial as características geracionais são irrelevantes.*

---

<sup>1</sup> Doutora em Ciências das Organizações pela Université Paris IX - Dauphine - França

<sup>2</sup> Pedagoga e Graduanda em Direito pelo Centro Universitário Unihorizontes.

<sup>3</sup> Graduanda em Engenharia de Produção pelo Centro Universitário Unihorizontes

*Palavras-chave: Função Gerencial. Gerações. Passado. Presente.*

## **1. INTRODUÇÃO**

A gerência é uma temática vastamente discutida na academia e o estudo da função exercida pelos gerentes nas organizações vem ganhando destaque. Muito se discute acerca do trabalho desses profissionais, pois o desenvolvimento e implantação de estratégias e determinação dos conceitos a serem colocados em prática pela organização são de responsabilidade dos gerentes (CUSTÓDIO; MACHADO; FERREIRA; DUSI, 2013).

No entender de Mintzberg (2010), a importância da função gerencial é instituída ao observar que, no plano das informações, as ações do gerente são instrumentais, em que a utilização de informações leva as pessoas a alcançarem objetivos específicos.

Quando os comportamentos tradicionais e rotinas dos gerentes já não estão mais correspondendo ao necessário exigido pela organização para o alcance de metas, acaba por gerar um bom relacionamento organizacional. Logo, um gerente é levado a se comportar de maneira vigente e experimentar as consequências deste novo comportamento (LEITE; GODOY; ANTONELLO, 2006).

Neste sentido, Mintzberg (2010) salienta que uma das funções desenvolvidas pelos gerentes, que requer mais tempo e engajamento, é a de provocar comportamentos mais eficazes aos indivíduos no âmbito organizacional por meio da: motivação, persuasão, apoio, convencimento, fortalecimento, encorajamento, envolvimento, entre outros. Porém, essas funções podem ser resumidas em um auxílio dos gerentes na revelação da energia que é intrínseca em cada indivíduo.

Assim analisou-se o exercício da função gerencial na percepção de gestoras das gerações *Baby Boomers*, X e Y, considerando os conceitos estabelecidos por Fayol (1964), Reed (1997) e Mintzberg (2010).

Tendo em vista as primeiras contribuições de Fayol (1964) relativas aos princípios administrativos do gerente como: comerciais, financeiras, de segurança, entre outros; e os construtos de Mintzberg (2010) e Reed (1997) onde estão conceitos como o da perspectiva técnica e plano de informação, observa-se que há constância da maioria dos conceitos que

caracterizam a função gerencial. Portanto, o exercício da função gerencial na perspectiva geracional merece ser estudada.

Este artigo está estruturado em seis seções, incluindo esta introdução. A segunda seção aborda o referencial teórico que apresenta questões relativas aos conceitos de função gerencial e gerações. A terceira seção apresenta o percurso metodológico utilizado para o desenvolvimento desta pesquisa. A quarta seção traz e discute os dados coletados e por fim, na quinta seção são apresentadas as considerações finais, seguidas pelas referências.

## **2. FUNÇÃO GERENCIAL**

A atividade gerencial é objeto de estudo de vários autores há mais de meio século. Os papéis, a atuação e as habilidades desenvolvidas pelos gestores também são temáticas importantes abordadas pelos estudiosos (FAYOL, 1915, 1964; BARNARD, 1938; MINTZBERG, 1973, 2010, 2011; REED, 1997;). Nesta perspectiva, torna-se importante compreender a evolução conceitual da função gerencial.

Na perspectiva de Fayol (1964) basicamente toda empresa, independente da sua complexidade e porte, possui um conjunto de operações que podem ser divididos em seis grupos, também denominados como funções essenciais, a saber: as funções técnicas, comerciais, financeiras, de segurança, de contabilidade e administrativas. O gerente é responsável por harmonizar todas essas funções e busca alcançar os objetivos da empresa. O autor foi o pioneiro em 1915, a distinguir as funções administrativas das demais funções da organização e propôs conceitos, relativos à capacidade administrativa dos gestores. Para esse autor, planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar, de acordo com o conceito do termo administração, são conceitos gerais que devem ser desempenhados pelos gerentes.

No entanto, em relação à função administrativa dentro da empresa, Barnard (1938) apresentava no mesmo período, uma teoria que expressa a função do executivo na organização como um indivíduo que tem como principal atributo a responsabilidade (ou lealdade- como era conhecida nas organizações governamentais).

Barnard (1938) evidencia a capacidade que o gerente adquire em assegurar os serviços essenciais para cada indivíduo dentro da organização, em formular e definir os propósitos,

objetivos e fins da organização, e no trabalho a ser feito; além de estar sempre capacitado para tomar decisões. E Reed (1997) complementa que a gestão tratada como algo a ser reelaborado por meio de ações negociadas, engloba todos os funcionários da organização.

O papel de gerência discutido por Fayol (1964) é questionado por Mintzberg (1973) ao ressaltar que os gerentes desempenham várias outras funções que estão além daquelas consideradas como administrativas. Assim os gerentes também exercem papéis interpessoais, de informação e de decisão dentro das organizações.

A gestão tem evidenciada sua identidade conceitual e os objetivos sociais, quando por meio da perspectiva técnica configura os elementos estruturais, que se caracterizam como “grau de diferenciação funcional interna, grau de centralização da tomada de decisões, extensão de regulamentos e procedimentos” (Reed, 1997, p. 7). Assim, o autor afirma que na perspectiva técnica a gestão é orientada para os meios.

Os gestores são caracterizados por Mintzberg (2010) como pessoas que agem no plano da informação, se comunicando em todas as vertentes e exercendo controle dentro da organização, agem no plano das pessoas quando lideram e quando exercem a comunicação com membros exteriores a instituição. Para o autor o gerente é visto como alguém que ordena e concebe as prioridades, planeja os prazos, e também executam e negociam as ações da organização.

O gerente por meio de experiências práticas compreende suas responsabilidades. Para Hill (1993) o gerente obtém competências profissionais e pessoais que são indispensáveis para suprir suas necessidades, e através desta prática aprende o que é “ser gerente”, desenvolvem julgamentos interpessoais, adquirem autoconhecimento e habilidade no controle de tensões e emoções.

Os princípios de administração são instrumentos de fortalecimento do grupo de trabalho e facilitadores do funcionamento das atividades gerenciais, quando aplicados, esses princípios baseiam-se nos seguintes pressupostos: a divisão do trabalho, a autoridade e a responsabilidade, a disciplina, a unidade de comando, a unidade de direção, a subordinação do interesse particular ao interesse geral, a remuneração do pessoal, a centralização, a hierarquia, a ordem, a equidade, a estabilidade do pessoal, a iniciativa e a união do pessoal (FAYOL,1964).

Neste sentido, Reed (1997) traz a perspectiva política que é um processo social voltado para a regulação de conflitos entre grupos de interesse, assim esta perspectiva considera os vários grupos existentes em uma organização e seu meio, assim como as alianças que podem vir a entrar em desacordo com as decisões tomadas, buscando o respeito quanto as definições que representam a organização.

Outro princípio administrativo aplicado por Fayol (1964) é o de responsabilidade, sendo este, um dos requisitos essenciais aos gerentes. O gerente tem o dever de liderar as pessoas dentro da instituição e liga-las ao mundo exterior, de forma que se torne o representante da organização fora da mesma, assim as relações externas ratificam e fundamentam a posição dos líderes (SAYLES, 1989; MINTZBERG, 2010).

De acordo com Oliveira Neto (2012), os gerentes, de fato, atuam como líderes, procurando formar equipes com pessoas talentosas, que tenham contribuições a oferecer para a organização. O autor ainda afirma que os gerentes também procuraram dedicar-se aos trabalhos, considerando as contribuições dos membros da equipe que tendem a retribuir. A partir destas capacidades, é fundamental que o líder estimule e seja um facilitador para que as pessoas da equipe trabalhem em conjunto e de forma a explorar o potencial do grupo dentro da organização.

Tratando-se ainda da questão do trabalho em equipe e dos grupos nas organizações, a união dos membros da organização é um dos princípios apresentados por Fayol (1964), que representa a harmonia de uma empresa, uma grande fonte de vitalidade para ela, a realização de esforços é extremamente necessária para estabelecê-la.

Em correlação aos conceitos anteriores, Mintzberg (2010) alega que o gerente deve procurar qualquer informação útil, tanto sobre operações internas quanto externas, quais as tendências e analisar tudo o que pode ser proveitoso para a gestão, pois estas informações adquiridas são processadas e verificadas pelo gerente, assim este as empregará no estímulo às outras pessoas.

A gestão também é analisada por Reed (1997) por meio da perspectiva crítica, que funciona como um mecanismo de controle para atender as demandas econômicas produzidas pelo sistema capitalista, atingindo assim um grau de controle necessário para assegurar a “extração de mais valia” e os lucros relacionados à atividade.

Neste sentido, o conceito de controle está ligado à garantia máxima da compatibilidade do que foi executado em relação ao planejamento e padrões e medidas de desempenho são estabelecidos (ANDRADE e NÉRIO, 2010). O controle das atividades desenvolvidas ainda é considerado pelos autores como um gerador da maximização da probabilidade de que tudo possa ocorrer conforme as regras estabelecidas.

### **3. GERAÇÕES**

Os primeiros conceitos sociológicos sobre gerações remontam de Auguste Comte (1798-1857) no século XIX, seguindo as discussões com Wilhelm Dilthey (1833-1911), José Ortega Y Gasset (1883-1955) e Karl Mannheim (1893-1947). Para alguns estudiosos as gerações são diferenciadas pelos traços relevantes dos sujeitos que partilham da mesma concepção de mundo (LIPKIN; PERRYMORE, 2010; OLIVEIRA, 2010; LANCASTER, STILLMAN, 2011; BRANCO, 2013). Contudo, outros autores classificam as gerações por meio de uma contagem de tempo, assim classificando-as quantitativa e qualitativamente, de acordo com a abordagem defendida (CORDEIRO, 2012).

Segundo Feixa e Leccardi (2010), Comte (1798-1857) adotava o conceito de que uma nova geração podia ser identificada por meio do término da vida pública dos sujeitos daquela geração, iniciando aos 30 anos e finalizando aos 60 anos de idade. Ao contrário de Comte (1798-1857), Wilhelm Dilthey (1833-1911) adotou uma abordagem histórica-romântica alemã para determinar as gerações, relacionando o termo aos vínculos estabelecidos histórica e socialmente, bem como as ligações intelectuais, políticas e as experiências compartilhadas entre os indivíduos.

Neste sentido, Mannheim (1993) considera que a análise de gerações deve abranger as interferências sociais, uma vez que considerar as gerações por meio das variáveis velhice e juventude acarretaria no aparecimento e desaparecimento das gerações. Logo, para Mannheim (1993) as gerações estão relacionadas com o processo histórico-social. Deste modo, as gerações são demarcadas por um período de tempo e podem considerar diversos fatores como classe social, raça, gênero e cultura (OLIVEIRA; PICCININI; BITTENCOURT, 2012).

Entretanto, para Benson e Brown (2011) a continuidade dos estudos acerca das gerações ainda é justificável, pois não há uma pacificação quanto aos posicionamentos do que seriam as

“gerações”, embora haja muitos estudos sobre o tema é perceptível que não há unanimidade na definição das características geracionais.

No cenário organizacional as gerações estão assim divididas: a geração silenciosa, também chamada de Veteranos, os *Baby Boomers*, a geração X e a geração Y (CAVAZOTTE; LEMOS; VIANA, 2012). O presente artigo descreve características somente das Gerações *Baby Boomers*, X e Y, por estarem relacionadas as variáveis da pesquisa.

Ainda que não haja consenso relativo quanto aos quesitos que determinam as gerações, estas são geralmente associadas às datas de nascimento dos indivíduos, e mesmo que não haja corroboração de ideias no que diz respeito à faixa etária vários autores determinam datas de nascimentos próximas para cada geração. Portanto, neste estudo considerou-se as faixas etárias estabelecidas por Lancaster e Stillman (2011).

### **3.1. Geração *Baby Boomers***

Os *Baby Boomers* correspondem à geração de pessoas nascidas após o término da segunda guerra mundial em 1945 (SANTOS ET AL. 2011), correspondendo assim aos nascidos de 1945 a 1964 (LANCASTER E SILLMAN, 2011). Considerando-se o cenário positivo no pós guerra, Oliveira (2010) afirma que os membros desta geração foram batizados por conta do aumento na taxa de natalidade mundial, no período conhecido como anos dourados, que correspondeu de 1945 a 1960, assim os jovens desta época tiveram uma disciplina rígida quanto aos estudos e trabalho, aprendendo que seriam valorizados se respeitassem as regras.

São características dos *Baby Boomers*: uma forte ética no trabalho e esforço para alcançar recompensas materiais, dispendo-se inclusive a renunciar as obrigações familiares para realizar objetivos profissionais (BOYD E SEATON, 2007). Segundo Veloso, Dutra e Nakata (2008) eles se dedicaram na fase acadêmica objetivando alcançar cargos estáveis, julgando o indispensável e tornando-se leais a boa reputação e ascensão profissional interna.

Branco (2013) afirma que os *Baby Boomers* sempre se esforçaram para chegar ao topo, as pessoas dessa geração entendem que tudo o que for proveniente de seu trabalho é para obtenção de gratificação e crescimento pessoal. Afirma ainda que os indivíduos desta geração são conservadores e têm dificuldades em romper com antigos paradigmas, e enxergam as novas gerações como uma ameaça no mercado de trabalho e não como uma possibilidade de agregar valores e conhecimento.

### **3.2. Geração X**

Na perspectiva de Lancaster e Stillman (2011) a Geração X corresponde aos nascidos entre 1965 e 1981. No período referente aos nascimentos dos membros desta geração houveram diversos assassinatos de líderes políticos relacionados a Guerra do Vietnã como John e Bob Kennedy, Martin Luther King e Malcolm X (do qual deriva o nome da geração) (OLIVEIRA, 2010).

O fato de terem nascido e crescido em um período de revoluções políticas, é considerado para Oliveira (2010) um determinante para o comportamento e crenças das pessoas desta geração, estabelecendo assim características marcantes das pessoas deste período, fazendo-os mais zelosos e determinados a se rebelarem contra padrões e convenções, incluindo a estrutura familiar. Quanto às características, Branco (2013) expõe que as pessoas da Geração X passaram a não acreditar na estabilidade de empregos, priorizando assim o aprendizado, uma vez que foram inseridos no mercado de trabalho em uma época de pouca estabilidade por causa das reestruturações que ocorriam no mundo corporativo.

Ademais, Kotler e Armstrong (2003) afirmam que a Geração X se preocupa com questões ambientais e simpatiza-se com empresas que tenham preocupações sociais, e apesar de buscarem o sucesso, não são muito materialistas, assim preocupam-se com a satisfação no emprego, mas não sacrificam a vida pessoal em nome de uma promoção. Branco (2013) considera que as pessoas da Geração X são motivadas pelo desenvolvimento tecnológico, e não possuem muita paciência para atividades demoradas, querendo tudo muito rápido.

### **3.3. Geração Y**

Os nascidos entre 1982 e 2000, são reconhecidos como indivíduos da Geração Y ou Geração Millenium (LANCASTER; STILLMAN, 2011), e foram batizados com este nome durante o regime comunista nos países, onde os bebês nascidos tinham a primeira letra do nome definida pela antiga União Soviética, e os nascidos neste período tinham a letra Y como principal, o que acabou por denominar a geração como um todo de Geração Y (OLIVEIRA, 2010).

A posição da Geração Y dentro da organização é considerada positiva por Lancaster e Stillman (2011), uma vez que são capazes de desempenhar grandes papéis, pois gostam de

aprender e serem orientados pelos mais velhos, são pessoas dispostas, multifuncionais e usam a tecnologia como base para adquirir e divulgar conhecimento.

Os membros da geração Y são extremamente informados e lidam de forma positiva com estas questões (OLIVEIRA, 2010; BRANCO, 2013), isto se deve ao fato de as pessoas desta geração terem nascido em uma era marcada pela globalização. Os autores acrescentam que as pessoas da geração Y têm ética e valores próprios, gostam de trabalhar e de cultivar bons relacionamentos, família e lazer. Para Branco (2013) a Geração Y é inovadora, tem relacionamentos interpessoais intensos, desenvolvem pensamentos superficiais e matem o foco nos resultados.

No que se refere às características comuns desta geração, é perceptível que a geração não tem problemas em expor suas expectativas, deste modo esperam ascensão profissional imediata na empresa e acabam por trocar muito de emprego por não serem submetidos a desafios ou não terem oportunidade de crescimento profissional (GRASSI; DE ANDRADE; VELOSO, 2016).

#### **4. METODOLOGIA**

A presente pesquisa é qualitativa e se define como descritiva. Tomando por base Denzin e Lincoln (2006) a pesquisa qualitativa compreende a interpretação de fenômenos em suas condições naturais, e a descritiva diz respeito aos atores sociais (VIEIRA; ZOUAIN, 2005). Nesta linha, a abordagem qualitativa no presente trabalho é essencial por permitir um olhar acerca dos relatos das entrevistadas, bem como dos significados por eles difundidos.

A pesquisa foi realizada com 32 mulheres que atuam em cargos gerenciais de diversos setores da economia da região de Belo Horizonte, sendo: dez mulheres do setor de tecnologia; nove mulheres do setor bancário e treze mulheres do setor público. No que diz respeito a identificação das entrevistadas, elas foram nomeadas de E1 a E32 e divididas de acordo com as gerações a qual pertencem, determinando assim 06 mulheres pertencentes à geração *Baby Boomers*, 11 pertencentes à Geração X e 15 mulheres pertencentes a Geração Y.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas com roteiros semiestruturados (GODOY, 2006) com perguntas referentes ao objetivo proposto. As entrevistas foram realizadas de

acordo com horários agendados por cada uma delas, gravadas com consentimento das gerentes e transcritas integralmente.

A discussão dos resultados foi realizada com base na análise de conteúdo (BARDIN, 1979) considerando técnicas de análise de comunicação. Por meio de procedimentos sistemáticos, a descrição do conteúdo das mensagens foi obtida de forma a permitir a dedução de conhecimentos relativos a produção/ recepção destas mensagens.

A análise temática, que divide o texto em categorias por reagrupamentos analógicos, exposta por Bardin (1979) foi utilizada na pesquisa. Portanto, os dados da presente pesquisa foram divididos por categorias e analisados sob a perspectiva de mulheres das Gerações *Baby Boomers*, X e Y.

## **5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

A pesquisa foi realizada com 32 mulheres que ocupam cargos de gerência em organizações localizadas em Belo Horizonte. Destas, 06 mulheres correspondem a geração *Baby Boomers*, 11 são da Geração X e 15 mulheres pertencem à Geração Y.

### **5.1. Ser Gerente para as Entrevistadas**

“Ser gerente” na percepção da maioria das gerentes entrevistadas da Geração *Baby Boomers* significa “caminhar com a equipe”, o que corrobora a ideia de Reed (1997) de que a gestão deve ser composta por ações que incluam todos os funcionários da organização, no entanto a resposta das entrevistadas destoam do que Branco (2013) afirma ser característica desta geração, pois para a autora os membros da *Baby Boomers* não enxergam nas novas gerações uma probabilidade de agregar valores e conhecimento, mas sim como ameaça no mercado de trabalho.

[...] é manter a equipe unida produtiva, trabalhando, motivada, buscar novas funções no mercado [...] (E14/ GERAÇÃO *BABY BOOMERS*).

Seguindo o afirmado por Mintzberg (2010) que o gerente precisa procurar informações úteis e analisar tudo o que pode vir a ser proveitoso para a gestão, 33% do percentual de respostas das entrevistadas da Geração *Baby Boomers* afirmam que ser gerente é manter-se atualizada

na área, determinando assim o que foi explicitado por Veloso, Dutra e Nakata (2008) de que as pessoas desta geração se dedicaram muito a fase acadêmica e valorizam a atualização dentro de suas áreas de expertise.

[...] saber o quê que está acontecendo por ai, ter contato com outras instituições do mesmo nível, buscar outras soluções [...] (E14/ GERAÇÃO *BABY BOOMERS*).

Entretanto, 33% do percentual das entrevistadas da Geração *Baby Boomers*, 55% da Geração X e 60% da Geração Y afirmam que ser gerente é ter mais responsabilidade, encaixando na vertente responsabilidade denominada por Fayol (1964) no princípio administrativo e no conceito de lealdade descrito por Bernard (1938), pois as gerentes entrevistadas desenvolvem tarefas de confiança o que acarreta uma responsabilidade de aplicá-las a fim de promover a manutenção e crescimento da organização.

Muita responsabilidade (...) saber se relacionar, saber lidar com os problemas do dia a dia [...] (E31/ GERAÇÃO *BABY BOOMERS*).

[...] representa para mim muita responsabilidade [...] (E13/ GERAÇÃO X).

Uma responsabilidade imensa (...) a gente tem uma responsabilidade que ela é contínua [...] (E4/ GERAÇÃO Y).

Boyd e Seaton (2007) destacam como características da Geração *Baby Boomers* o esforço para alcançar recompensas materiais e a ética no trabalho, o que confirma a ideia de que a gerência é também assumir responsabilidades. Além disso, o sentimento de responsabilidade é justificável para a geração Y pelo que afirmam Lancaster e Stillman (2010) de que elas são dispostas e multifuncionais e se utilizam da tecnologia para adquirir e propagar conhecimento, tornando-os assim aptos a desenvolverem grandes responsabilidades.

Seguindo o mesmo parâmetro, para 13% do percentual de respostas das gerentes da Geração Y ser gerente é tornar-se responsável pelo resultado das pessoas e da organização, sintetizando o que Fayol (1964) disse sobre um dos princípios para o funcionamento da organização, que é a união do pessoal para criar harmonia dentro da organização.

[...] A gestão de pessoas, que eu acho que a gente tem que trabalhar muito e é a parte mais difícil, além da gestão de resultados [...] (E20/ GERAÇÃO Y).

Ser Gerente para 27% do percentual das entrevistadas da Geração X e para 13% do percentual da Y é tornar-se referência para outras pessoas, compreendendo assim o plano das pessoas de

Mintzberg (2010) onde os gerentes exercem a comunicação para liderar e é aquele que ordena e motiva tornando-se o parâmetro das execuções e negociações dentro da organização.

[...] você é um exemplo, então você tem que passar em padronizado, você tem que estar sempre observando. [...] (E2/ GERAÇÃO X).

[...] a primeira coisa óbvia além da responsabilidade, é que a gente tem o objetivo de influenciar pessoas positivamente [...] (E18/ GERAÇÃO Y).

A visão das gerentes da Geração X a respeito de se tornarem uma referência para outras pessoas é perceptível na caracterização de Kotler e Armstrog (2003), de que embora não sendo materialistas e não sacrificarem o lado pessoal em detrimento do profissional, as pessoas desta geração estão sempre em busca do sucesso. Ao passo que segundo Branco (2013) o tornar-se referência é consequência dos relacionamentos interpessoais intensos e do foco nos resultados.

As entrevistadas da Geração X afirmaram que ser gerente é um desafio a todo tempo (18%) enquanto o mesmo desafio é recorrente para 20% do percentual de mulheres da Geração Y, seguindo a perspectiva crítica de Reed (1997) os desafios da gerência são produzidos para atender a demanda econômica gerada pelo sistema capitalista.

Portanto, alinhado ao que Branco (2011) expõe, as mulheres entrevistadas afirmam que as gerentes da Geração X priorizam o aprendizado, apesar dos desafios enfrentados constantemente. Diante do que foi exposto por Grassi, De Andrade e Veloso (2016), notou-se que a Geração Y se sente motivada por estes desafios da função, e tendem a trocar de emprego caso não se sintam desafiados ou não tenham oportunidade de crescimento profissional.

## **5.2. Atitudes e Habilidades Necessárias a uma Gerente de Sucesso**

Justamente a metade das entrevistadas da Geração *Baby Boomers* acreditam que um gerente de sucesso precisa saber lidar com as pessoas, 27% das respostas das mulheres da Geração X afirmam ser importante gostar de pessoas e 13% da Geração Y que é preciso saber gerir pessoas, os dados descritos explicam a perspectiva de Mintzberg (2010) ao afirmar que o gerente tem que se tornar o representante da organização exteriormente, e que para isto deve saber liderar aqueles que estão dentro da instituição ligando-os ao mundo exterior.

O gerente é responsável por unificar as funções administrativas de forma a alcançar os objetivos da organização (FAYOL, 1964). Essa afirmação está ligada à fala de 50% das entrevistadas da Geração *Baby Boomers* de que o gerente tem que ter habilidade para escutar e de 33% da Geração Y de ser capaz de ouvir, de forma a compreender as demandas e realizar o melhor para atingir as metas da organização. Neste sentido, Lancaster e Stillman (2011) afirmam que os indivíduos da Geração Y são pessoas que gostam de aprender, e Boyd e Seaton (2007) afirmavam que a Geração *Baby Boomers* tem como características uma forte dedicação para atingir as metas profissionais.

[...] uma escuta qualificada [...] (E30/ GERAÇÃO *BABY BOOMERS*).

[...] ter a capacidade de ouvir [...] (E5/ GERAÇÃO Y).

O relacionamento interpessoal foi um ponto em comum nas respostas das mulheres gerentes das três gerações, com 33% das respostas da Geração *Baby Boomers*, 55% da X e 40% da Geração Y. Os dados comprovam o que foi dito por Reed (1997) em sua perspectiva política de que a função gerencial é um procedimento social dirigido para a regulação nos grupos de interesse.

Oliveira (2010) firma que as pessoas da Geração Y cultivam bons relacionamentos no trabalho e a fala das entrevistadas da Geração Y retomam as convicções nas crenças e no comportamento das pessoas crescidas no período de revoluções.

Entretanto, 33% do percentual de respostas das mulheres da Geração *Baby Boomers* consideram essencial ter habilidade técnica e 20% das respostas da Geração Y considera importante ter conhecimento, encaixando assim na perspectiva técnica de Reed (1997) de que são elementos que compõe a identidade conceitual da gestão, e esta configura os elementos estruturais que constituem a organização.

A importância da habilidade técnica para as gerentes da Geração *Baby Boomers* se justifica com a afirmação de Oliveira (2010) de que os jovens desta época foram criados em uma disciplina rígida, aprendendo a dar valor e respeitar regras.

Além disso, Lancaster e Stillman (2011) afirmam que a Geração Y gosta de aprender e serem orientados pelos mais velhos, por isso a importância do conhecimento considerado pelas entrevistadas desta geração. Enquanto 18% das respostas das gerentes da Geração X afirmam que as habilidades são desenvolvidas com a prática da função, de acordo com Hill (1993),

assim os gestores desenvolvem competências necessárias para ser gerentes por meio de experiências práticas. Neste aspecto, verificou-se que pessoas da Geração X priorizam o aprendizado, embora não acreditem na estabilidade de empregos, o que reforça a importância da prática para o desenvolvimento da função gerencial (BRANCO, 2013).

Ter uma comunicação clara e efetiva é considerado essencial para 17% do percentual de respostas das *Baby Boomers* entrevistadas e 33% das gerentes da Geração Y. Contudo, 36% das repostas das gerentes da Geração X dizem que deve existir uma boa comunicação no desenvolvimento do cargo. Neste aspecto, Mintzberg (1973) já afirmava que os gerentes desempenham papéis interpessoais e de informação, para isto utilizam-se o que foi ressaltado pelas entrevistadas sobre a importância da comunicação.

[...] a clareza da comunicação [...] (E30/ GERAÇÃO *BABY BOOMERS*).

[...] comunicação clara e efetiva [...] (E5/ GERAÇÃO Y).

[...] ter uma boa comunicação [...] (E3/ GERAÇÃO X).

Ter liderança foi um quesito apontado por mulheres da Geração X (18%) e da Geração Y (25%), isso se relaciona com o que foi dito por Andrade e Nério (2010), de que a liderança é a capacidade do líder de guiar o grupo em determinado sentido. Entretanto, os dados apontam para o que foi afirmado por Branco (2013), que a Geração X busca meios para fazer a diferença. Para a Geração Y a importância da liderança é justificada por Oliveira (2010) e Branco (2013), por ser uma geração bem informada e que lidam bem com o conteúdo apreendido.

[...] a liderança de uma forma geral [...] (E1/ GERAÇÃO Y).

No que diz respeito a equipe, 17% do percentual de respostas da Geração X diz ter que saber trabalhar em equipe e 18% da Geração Y afirma que é necessário saber gerir uma equipe. Ressaltando o afirmado por Barnard (1938) de que o gerente precisa ter capacidade de ajustamento e possibilitar os serviços primordiais à cada indivíduo na organização.

[...] saber trabalhar em equipe [...] (E3/ GERAÇÃO X).

[...] a capacidade de gerir uma equipe [...] (E1/ GERAÇÃO Y).

A seleção minuciosa de pessoas para o trabalho relatada pelas entrevistadas da Geração X é motivada, para Branco (2013) pelo desenvolvimento tecnológico que faz com que as pessoas

desta geração busquem soluções muito rápidas e não tenham calma para exercer atividades muito demoradas. A autora ainda afirma que a Geração Y tem forte relacionamento interpessoal, o que corrobora a necessidade de se trabalhar em equipe.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa consistiu em analisar o exercício da função gerencial na percepção de gestoras das gerações *Baby Boomers*, X e Y, considerando os conceitos estabelecidos por Fayol (1964), Reed (1997) e Mintzberg (2010).

Observou-se que em relação à concepção do que é “ser gerente”, as mulheres entrevistadas das Gerações X e Y apontaram a responsabilidade como principal fator a ser desenvolvido. Dentro deste contexto, para a maior parte as mulheres da Geração *Baby Boomers* ser gerente é caminhar com a equipe, enquanto outras mulheres também demonstram preocupação em se manterem atualizadas na área, bem como desempenharem as funções do cargo com responsabilidade.

Com base nos resultados deste estudo, constatou-se que a responsabilidade continua sendo um requisito determinante para a função gerencial. Ela era considerada por Fayol (1964) como um princípio administrativo e para Bernard (1938) como a lealdade para com a organização.

Quanto às atitudes e habilidades necessárias a uma gerente, analogicamente as mulheres entrevistadas das Gerações X, Y e *Baby Boomers* ressaltam alguns elementos como saber lidar e se envolver com os indivíduos que estão dentro da organização, ter bom relacionamento interpessoal e ter boa comunicação, entre outras atribuições como saber trabalhar em equipe.

Encontrou-se divergências em relação às funções desenvolvidas no trabalho pelas gerentes. Assim, é importante para as mulheres da Geração *Baby Boomers* ser centrada no serviço, para as mulheres da X ter conhecimento dos processos do trabalho e para as mulheres da Y saber planejar.

As os dados descobertos se inter-relacionam com as características pessoais identificadas, no grupo pesquisado, com os conceitos propostos por Fayol (1964) e Reed (1997) relativos aos papéis e às habilidades desenvolvidos pelos gerentes. Portanto, os primeiros gerentes, segundo Mintzberg (1973) tinham que essencialmente desempenhar papéis interpessoais e de

informação, o autor esclarece que é dever do gerente auxiliar as pessoas e explorar os potenciais dos mesmos. Neste sentido, tais conceitos definidos pelos autores, relativos aos papéis e habilidades dos gestores, persistem e além de terem sido identificados nos relatos do grupo pesquisado, estão desenvolvidos pelas gerentes entrevistadas contemporaneamente.

Notou-se a imutabilidade de alguns conceitos de função gerencial atribuídos por Fayol (1915), Barnard (1938), Reed (1997) e Mintzberg (2011) ao analisar a percepção das gerentes, de acordo com as categorias escolhidas para a análise, que englobam a concepção do que é “ser gerente” e as habilidades e atitudes necessárias a um gerente.

Logo, verificou-se que dessas categorias, a questão da responsabilidade e da união da equipe desenvolvidas por Fayol como princípios administrativos, são consideradas pelas gerentes entrevistadas como um atributo essencial na atualidade para o desenvolvimento do cargo. Identificou-se também na fala das gerentes que é de extrema importância saber lidar com as pessoas e se comunicar bem com elas, bem como saber gerir e liderar a equipe. As habilidades identificadas são condizentes aos conceitos estabelecidos pelos autores no passado e percebe-se que a maioria delas vão além das habilidades técnicas e permanecem até nos dias atuais.

Por fim notou-se que a questão da geração não influencia nos conceitos comprovados pela teoria, pois os principais conceitos relativos à função gerencial, principalmente aqueles desenvolvidos por Fayol (1964) referentes a planejar, organizar, dirigir e controlar, foram identificados em vários aspectos na forma de gerenciar das gerentes. Dessa forma, a base persistiu e não sofreu grandes alterações, independente da geração em que as gerentes estão inseridas.

Considera-se que a função gerencial e os conceitos que a definem são os mesmos no passado e no presente, pois foi perceptível o posicionamento de cada geração acerca do instituto gerencial e não sobre as bases conceituais desenvolvidas por Fayol (1964), Reed (1997) e Mintzberg (2011) que formam a função gerencial desde o início dos estudos.

As limitações desta pesquisa estão relacionadas ao fato de ter analisado as mulheres por cada geração, sem considerar o setor, pois podem haver divergências de adequação aos conteúdos apresentados de acordo com o setor da economia no qual as gerentes estão inseridas, bem como o fato de não haver dados sobre os demais membros das organizações.

Propõe-se como estudos futuros incluir também, superiores e subordinados dos sujeitos pesquisados, considerando as gerações, sugere-se também que outros sejam realizados tomando como base a percepção dos mesmos sujeitos comparando com indivíduos de outro gênero, buscando identificar a persistência dos construtos relativos à função gerencial no futuro.

### *Agradecimentos:*

O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (Processo nº 305602/2016-0) e com o apoio da FAPEMIG, Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais - Brasil (Processo nº APQ-01612-14).

## **REFERÊNCIAS**

ANDRADE, Rui Otavio Bernardes de, NÉRIO, Amboni. **Estratégias de gestão: processos e funções do administrador.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** 70. ed. Lisboa, 1979.

BARNARD, Chester Irving. **The functions of the executive.** 1938.

BENSON, John; BROWN, Michelle. Generations at Work: are there differences and do they matter? *The International Journal of Human Resource Management*, v. 22, n. 9, p. 1843-1865, 2011.

BOYD, Michael; SEATON, Jeff L. **The organizational leadership of the post Baby Boom generation: an upper echelon theory approach.** Source Volume: 13 Source Issue: 2. July, 2007. Disponível em < <http://www.freepatentsonline.com/article/Academy-Entrepreneurship-Journal/175110724.html>>, Acesso em: Outubro de 2017.

BRANCO, Viviane Formosinho Castelo. **A gestão da geração Y nas organizações.** 1. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2013.

CAVAZOTTE, Flávia de Souza Costa Neves; LEMOS, Ana Heloisa da Costa; VIANA, Mila Desouzart de Aquino. **Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais?** Cadernos EBAPE. BR, v.1, p.162-180, 2012

CORDEIRO, Helena Talita Dante. **Perfis de carreira da geração Y.** 2012. 188f. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de São Paulo, 2012.

CUSTÓDIO, Júlio César Dias; MACHADO, Márcia Cristina da Silva; FERREIRA, Victor Cláudio Paradela; DUSI, Cristina Sayuri Cortes Ouchi. **O trabalho, os papéis e as**

**competências do gerente:** reflexões à luz do modelo de gestão de Henry Mintzberg. Anais do X Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2013.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.** In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

FAYOL, Henri Jules. **Administração industrial e geral.** Editora Atlas: São Paulo, 1964.

FEIXA, Carles; LECCARDI, Carmem. **O conceito de geração nas teorias sobre juventude.** Sociedade & Estado, Brasília, Vol. 25 n. 2, mai-ago 2010.

GODOY, Arilda Schmidt. **Estudo de caso qualitativa.** Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

GRASSI, José Augusto; DE ANDRADE, Marcelo Silva; VELOSO, Elza Fátima Rosa. **Gestão de Gerações em Sistemas Bancários.** Revista Competitividade e Sustentabilidade, v. 3, n. 1, p. 11-27, 2016.

HILL, Linda Annette. **Becoming a manager:** how new managers masters the challenges of leadership (2nd, expanded ed.). Boston: Harvard Business School Press, 1993.

KOTLER, Phillipe; ARMSTRONG, Gary. **Princípios de Marketing.** 9ª edição. São Paulo, editora Pearson Prentice Hall, 2003.

LANCASTER, Lynne C.; STILLMAN, David. **O Y da questão:** como a geração Y está transformando o mercado de trabalho. São Paulo: Saraiva, 2011.

LEITE, Isabel Cristina Badanais Vieira; GODOY, Arilda Schmidt; ANTONELLO, Claudia Simone. **O aprendizado da função gerencial:** os gerentes como atores e autores do seu processo de desenvolvimento. Aletheia, 2006.

LIPKIN, Nicole; PERRYMORE, April. **A Geração Y no Trabalho.** Elsevier Editora; São Paulo, 2010.

MANNHEIM, Karl. **El Problema de Lãs Generaciones.** In: REIS, 62, pp. 193-242, Madrid. 1993.

MINTZBERG, Henry. **The nature of managerial work.** New York: Haper Row, 1973.

\_\_\_\_\_. **Manging:** desvendando o dia a dia da gestão. Porto Alegre: Bookman, 2010.

\_\_\_\_\_.; AHLSTRAND, Bruve; LAMPEL, Joseph. **Management não é o que você pensa.** Porto Alegre: Bookman, 2011.

OLIVEIRA NETO, Leopoldo Antônio de. **Competências gerenciais.** FGV, 2012.

OLIVEIRA, Sidnei. Geração Y. **O Nascimento de uma nova versão de líderes.** São Paulo. Intregrare. Editora, 2010.

OLIVEIRA, Sidnei Rocha de; PICCININI, Valmiria Carolina; BITTENCOURT, Betina Magalhães. **Juventudes, gerações e trabalho:** é possível falar em geração Y no Brasil? *Organização & Sociedade*, v. 19, n. 62, p.551-558, jul./set. 2012.

REED, Michael. **Sociologia da Gestão.** Celta Editora: Oeiras, 1997.

SANTOS, Cristiane Ferreira dos; ARIENTE, Marina; DINIZ, Marcos Vinicius Cardoso; DOVIGO, Aline Aparecida. **O Processo Evolutivo Entre As Gerações X, Y E Baby Boomers.** In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO FEA-USP , 14., 2011, São Paulo. [Trabalhos apresentados] São Paulo: FEA -USP, 2011. Disponível em <<http://originaconteudo.com.br/arquivos/Artigo-geracoes-X-Y-e-Baby-boomers.pdf>> Acesso em: 19 fev. 2014.

SAYLES, Leonard R. **Leadership: Managing in Real Organizations.** 2ª ed., New York: McGraw-Hill, 1989.

VELOSO, Elza Fátima Rosa; DUTRA, Joel Souza; NAKATA, Lina Eiko. **Percepção sobre carreiras inteligentes:** diferenças entre as gerações Y, X e baby boomers. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 32, 2008, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração:** teoria e prática. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

## **PAST AND PRESENT CONCEPTIONS OF THE MANAGEMENT FUNCTION: A GENERATIONAL ANALYSIS WITH MANAGERS**

***Abstract:** This study aimed to analyze the performance of the management function in the perception of managers of the Baby Boomers, X and Y generations, considering the conceptions established by Fayol (1964), Reed (1997) and Mintzberg (2010). Following a descriptive and qualitative approach, data gathering was accomplished by means of a semi-structured interview. The research subjects were 32 female managers, specifically, 6 managers of the Baby Boomers Generation, 11 of Generation X and 15 of Generation Y. The content analysis pointed out that each generation perceives the relevance and development of the management function distinctly, although perceptions present a common basis. The conceptions presented by Fayol, Reed and Mintzberg have proved to be timeless, applying themselves effectively nowadays. Moreover, notwithstanding the differences between generations evidenced in the extant literature, the findings indicated similar characteristics concerning management function to managers of Baby Boomers, X and Y generations.*



***Keywords: Management Function. Generations. Past. Present.***

---