



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA-UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-FE

**A CULTURA ORGANIZACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA NA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-UNB: UMA ANÁLISE DA VISÃO
DISCENTE**

HUGO OLIVEIRA VERSIANI

BRASÍLIA-DF
FEVEREIRO DE 2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA-UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-FE

**A CULTURA ORGANIZACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA NA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-UNB: UMA ANÁLISE DA VISÃO
DISCENTE**

HUGO OLIVEIRA VERSIANI

BRASÍLIA-DF
FEVEREIRO DE 2013

HUGO OLIVEIRA VERSIANI

**A CULTURA ORGANIZACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA NA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-UNB: UMA ANÁLISE DA VISÃO
DISCENTE**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira.

Comissão Examinadora:

Prof. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira (orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dra. Girlene Ribeiro de Jesus (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dra. Simone Aparecida Lisniowski (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dra. Catarina de Almeida Santos (suplente)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, fevereiro/2013

HUGO OLIVEIRA VERSIANI

**A CULTURA ORGANIZACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA NA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-UNB: UMA ANÁLISE DA VISÃO
DISCENTE**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira.

Comissão Examinadora:

Prof. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira (orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dra. Girlene Ribeiro de Jesus (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dra. Simone Aparecida Lisniowski (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dra. Catarina de Almeida Santos (suplente)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, fevereiro/2013

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que exigiram ao máximo meus esforços, excelência e compromisso, contribuindo para minha formação acadêmica, profissional e principalmente humana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe por transformar o amor materno e sua humildade em instrumento de educação durante todos estes anos. Ao meu pai pela sua postura rígida em relação ao comprometimento com os estudos.

À minha companheira, Larissa Marques, pela paciência, sinceridade, amor e conselhos sobre minha trajetória acadêmica e humana, tornando este trabalho um exemplo de dedicação e perseverança.

Ao meu tio, Rodrigo dos Santos, pelo apego, paixão e humor durante meu percurso acadêmico. À minha sogra e sogro, Izabel Elena e Roberto Magno, pelas reflexões espirituais que fortaleceram a base familiar e conseqüentemente os incentivos aos estudos.

Aos meus professores da educação básica, em especial ao técnico Rodrigo Leonardo, por tornar o basquete fonte de inspiração, formação e compromisso com os desafios da vida.

Aos meus amigos de curso Igor Teodorico e Patrícia Araújo por compartilhar as alegrias, tristezas, dificuldades, méritos e principalmente por fazer destes momentos uma amizade pra vida.

Às minhas supervisoras de estágio no Banco Central do Brasil, Edilma Dias e Elaine Kimura por exigir a excelência profissional condizente aos desafios propostos e futuros, e aos alunos da Educação de Jovens e Adultos pelo amor e aprendizado diário.

À minha orientadora, Ana Maria de Albuquerque Moreira, pela confiança, determinação e postura diante do percurso advindo deste trabalho final, além de acreditar no meu potencial acadêmico.

Por fim, à Universidade de Brasília, em especial ao curso de pedagogia por me proporcionar a vivência direta e indireta com a educação, possibilitando a construção e reconstrução de significados e o amadurecimento pessoal e profissional.

VERSIANI, Hugo Oliveira. **A cultura organizacional do curso de pedagogia na Faculdade de Educação-UnB: uma análise da visão discente**. 2013. 81 p. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília – UnB, Brasília – DF.

RESUMO

Este trabalho pretende abordar como tema a cultura organizacional do curso de pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília na visão discente. Para melhor compreensão do tema exposto acima, uma breve perspectiva histórica sobre o curso de pedagogia, a Faculdade de Educação-UnB e sobre a cultura organizacional se fez necessário para ambientar o leitor sobre o objeto de pesquisa desta monografia. A diferenciação dos conceitos de cultura e clima organizacional antecipa a análise crítica do eixo teórico referente aos modelos de análise de Hofstede, Tanure, Schein e Quinn e Kimberly em relação ao assunto. Para responder aos objetivos propostos, utilizou-se pesquisa exploratória, de natureza quantitativa, com dados primários e amostra selecionada entre os estudantes concluintes do curso de pedagogia da FE-UnB. Para interpretação dos dados coletados por meio da aplicação de questionário, aplicou-se o modelo de análise de Quinn e Kimberly que consideram quatro tipos de cultura: grupal, inovativa, racional e hierárquica. Observou-se que, na visão discente, o curso de pedagogia é caracterizado predominantemente pela tipologia racional.

Palavras-chave: Cultura organizacional. Curso de pedagogia. Visão discente.

VERSIANI, Hugo Oliveira. **The organizational culture of the pedagogy course in College of Education-UnB: an analysis of the student's vision.** 2013. 81 p. Monograph (Graduation in Pedagogy) – College of Education – University of Brasília – UnB, Brasília – DF.

ABSTRACT

This work intends to approach as theme the organizational culture of the pedagogy course in University of Education of the University of Brasília in the student's vision. For better understanding of the exposed theme above, an abbreviation historical perspective on the pedagogy course, College of Education-UnB and on the organizational culture it was done necessary to adapt the reader on the object of research of this monograph. The differentiation of the culture concepts and organizational climate advances the critical analysis of the theoretical axis regarding the models of analysis of Hofstede, Tanure, Schein and Quinn and Kimberly in relation to the subject. To answer to the proposed objectives, it was used researches exploratory, of quantitative nature, with primary data and sample selected among the students that are ending of the course of pedagogy of the FE-UnB. For interpretation of the data collected through the questionnaire application, it was applied the model of analysis of Quinn and Kimberly that consider four culture types: group, innovation, rational and hierarchical. It was observed that, in the student's vision, the pedagogy course is characterized predominantly by the rational typology.

Keywords: Organizational culture. Pedagogy course. Student's vision.

Nosso mérito reside em trabalharmos não apenas como somos, mas orientados por uma determinação do melhor que podemos ser e fazer.

(LÜCK, 2010)

APRESENTAÇÃO

Este trabalho monográfico apresenta-se como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura para o curso de pedagogia na Universidade de Brasília. Ele está estruturado em duas partes. A primeira parte se refere ao meu memorial educativo, ou seja, toda a trajetória acadêmica e esportiva, perpassando o ingresso à Universidade de Brasília, as primeiras impressões sobre o curso de pedagogia, o decorrer dos semestres e a conclusão da graduação. A segunda parte está relacionada ao meu referencial teórico, sustentação do problema de pesquisa, análise dos dados e as minhas perspectivas profissionais.

SUMÁRIO

PARTE I	17
CAPÍTULO I – MEMORIAL EDUCATIVO	31
PARTE II.....	27
INTRODUÇÃO.....	28
CAPÍTULO I – O CURSO DE PEDAGOGIA E A FACULDADE DE EDUCAÇÃO- UNB.....	31
1.1 A criação do curso de pedagogia no Brasil	31
1.2 Breve histórico da Faculdade de Educação e do curso de pedagogia da UnB	33
CAPÍTULO II – CULTURA ORGANIZACIONAL	35
2.1 O conceito de cultura organizacional.....	35
2.2 Elementos da cultura organizacional	38
2.2.1 Liderança	38
2.2.2 Relacionamento interpessoal	40
2.2.3 Comunicação	41
2.2.4 Valores organizacionais	41
2.3 Cultura e clima organizacional.....	42
2.4 Modelos de análise da cultura organizacional.....	43
2.4.1 Modelo de Hofstede	43
2.4.2 Modelo de ação cultural brasileiro de Betânia Tanure	45
2.4.3 Modelo de Schein	48
2.4.4 Modelo de Quinn e Kimberly	49
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	52
3.1 Grupo de estudantes investigados	53
3.2 Instrumento de pesquisa.....	53

CAPÍTULO IV – A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A CULTURA ORGANIZACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE-UnB	55
4.1 Perfil dos alunos respondentes.....	55
4.2 Análise da visão discente	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
ANEXOS.....	78

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Níveis de cultura segundo Hofstede

Figura 2 – Sistema de ação cultural brasileiro

Figura 3 – Análise de Schein sobre cultura organizacional

Figura 4 – *Competing Value Model*

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percepção dos alunos sobre a cultura organizacional do curso de pedagogia da FE-UnB - comparativos em percentuais

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sexo

Tabela 2 - Cor

Tabela 3 – Idade

Tabela 4 – Estado civil

Tabela 5 – Renda familiar dos estudantes

Tabela 6 – Modalidade de acesso ao curso de pedagogia

Tabela 7 – Período do curso

Tabela 8 – Distribuição dos alunos por semestre

Tabela 9 – Horas de estudo por semana

Tabela 10 – Estudantes empregados

Tabela 11 – Estudantes empregados na area de formação

Tabela 12 – Tipo de trabalho dos estudantes

Tabela 13 – Horas de trabalho

Tabela 14 - Percepção dos alunos sobre cultura grupal

Tabela 15 - Percepção dos alunos sobre cultura inovativa

Tabela 16 - Percepção dos alunos sobre cultura racional

Tabela 17 – Percepção dos alunos sobre cultura hierárquica

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
BACEN	Banco Central do Brasil
CAPE	Centro Acadêmico de Pedagogia
CECB	Centro Educacional Católica de Brasília
CEPE	Centro de Ensino Pesquisa e Extensão
CFE	Conselho Federal de Educação
CMV	Centro de Memória Viva
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERH	Escola de Relações Humanas
FE	Faculdade de Educação
GENPEX	Grupo de Ensino Pesquisa e Extensão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAD	Departamento de Planejamento e Administração
PAS	Programa de Avaliação Seriada
UNB	Universidade de Brasília

PARTE I

CAPÍTULO 1 - MEMORIAL EDUCATIVO

Este memorial educativo tem a finalidade de retratar o meu percurso pessoal, acadêmico e profissional até a graduação em pedagogia na Universidade de Brasília-UnB. O memorial foi estruturado considerando os aspectos mais relevantes dessa trajetória, relacionando educação, esporte e família. Dessa forma, inicia com a importância do esporte para a criação e assimilação de valores intrínsecos a personalidade do ser humano desde a educação infantil. Em seguida menciono mudanças e decisões relevantes ocorridas no ensino fundamental. No tópico posterior destaco as diversas influências do professor na minha vida, principalmente nos estudos e o esporte. E, por fim, relato as experiências que antecederam e sucederam à entrada na universidade ligada aos semestres do curso de pedagogia, enfatizando os principais aprendizados que contribuíram para a minha formação acadêmica.

Esporte: contribuições ao processo de ensino e aprendizagem do educando

Desde a educação infantil me interessei pelo esporte. Na primeira escola que estudei, Criança Feliz, pratiquei judô e natação, atividades fundamentais que colaboraram para a formação de características que integram a minha personalidade. Disciplina, concentração e autonomia são alguns exemplos de particularidades construídas pela relação com a prática esportiva desde a infância que influenciaram diretamente o meu desempenho dentro de sala de aula.

Aliado a este fato devo mencionar a importante participação materna e paterna nas primeiras atividades que circundam o educando na escola: a descoberta das letras e números, aprimoramento da escrita fina, noções de lateralidade, leitura e interpretação dos textos, cálculos simples e a construção do nome, ou seja, o aprendizado destas noções básicas ligado ao zelo, paciência e rigidez dos meus pais, do trabalho em conjunto da relação família e escola em meu processo de alfabetização/letramento.

A importância da participação do outro no processo de ensino e aprendizagem demonstra outro elemento formador do meu caráter: o reconhecimento da alteridade através da família, escola e o esporte. Cada sujeito com que convivi contribuiu com a minha trajetória, dentro e fora da sala de aula, aprendi a trabalhar em equipe, liderar, respeitar a opinião do próximo, ouvir e falar em momentos adequados.

Estas características não são formadas rapidamente e amadurecidas já nos primeiros anos de vida. A família, a escola e o esporte, no meu caso, principalmente este último, proporcionaram e proporcionam vários momentos de aprendizado, principalmente por causa de um fator determinante: o erro. Aprender com o erro é perceber a importância da teoria e prática aliado a produção de conhecimento, desde o cálculo de operações básicas da matemática até a construção de uma monografia, por exemplo. É entender que o aprendizado percorre essa perspectiva do erro, tentar, errar e acertar, independente da ordem, buscar resultados no ambiente escolar ou não, torna o esporte um instrumento influente e socializador do processo de ensino e aprendizagem.

Ensino fundamental: mudanças, descobertas e a afirmação do esporte

Neste período estudei em duas instituições de ensino, o Centro Educacional Católica de Brasília (CECB) e o Colégio Marista Champagnat, pois a antiga não oferecia o ensino fundamental. Amigos, rotina, local e professores não eram os mesmos, assim como as atribuições das escolas. Ênfase três mudanças relacionadas às duas escolas: a primeira, respectivamente, ao mecanismo utilizado para a entrada na escola, aplicação de prova escrita aos futuros alunos, sendo os resultados e a classificação a prioridade para matrícula. A segunda, logo no recebimento do primeiro boletim, destaque para os alunos com rendimento superior a média, com a entrega de certificados de honra ao mérito emoldurado em papel timbrado. Terceira e última mudança se configurou no âmbito esportivo porque as duas escolas promoviam Olimpíadas Escolares a cada fim do primeiro semestre do ano, alimentando minha vontade pelo esporte e a dedicação aos novos conteúdos que cada disciplina oferecia.

Avaliações bimestrais, atividades semanais, testes diários, pontuação e classificação geral são elementos constitutivos da minha trajetória acadêmica que desde os anos iniciais marcaram o meu desempenho e atitudes quanto à aprendizagem, além da cobrança dos familiares ao rendimento devido a esse molde avaliativo. De uma forma clara e simples:

A pedagogia que sustenta o exame se contenta com a classificação, seja ela qual for; a pedagogia que sustenta o ato de avaliar não se contenta com qualquer resultado, mas somente com o resultado satisfatório. Mais que isso: não atribui somente ao educando a responsabilidade pelos resultados insatisfatórios; investiga suas causas, assim como busca e realiza ações curativas. O ato de avaliar dedica-se a desvendar impasses e buscar soluções. (LUCKESI, 2005, p. 29)

No CECB a preocupação do corpo docente estava em examinar os alunos, buscar resultados através de instrumentos seriados e não uma prática baseada na avaliação, pensada no processo de aprendizagem e maturidade de cada aluno nas relações sociais.

Atrelado a este primeiro pensamento o reforço positivo dado ao desempenho excelente dos discentes através de símbolos materiais, por exemplo, quadros, certificados e troféus instigariam outra reflexão que ultrapassava os limites físicos da sala de aula e influenciava na integração de crianças em formação psicossocial. Essa dicotomia perder e ganhar adquiria significados semelhantes ao da vida adulta e transforma esses conceitos em barreiras cognitivas a evolução dos alunos durante o percurso acadêmico.

A relação com o esporte se acentuava cada vez mais, na primeira escola pratiquei vôlei e futsal regularmente, além das Olimpíadas Escolares que me fez descobrir o espírito de competição, a importância do coletivo e principalmente a ressignificação dos valores “ganhar e perder” vivenciados em sala de aula como incentivo ao desenvolvimento humano. Na segunda escola descobri a modalidade esportiva que nortearia o restante da minha educação básica, o discurso, postura e decisões: o basquete.

Aos doze anos de idade comecei a praticar a modalidade na escola. Com treze treinava com atletas que tinham cinco anos a mais que eu. Nesta mesma idade disputei campeonatos das duas categorias e a cada dia a dedicação e os desafios tornavam – se maiores, assim como os títulos conquistados. Aos catorze anos, como a maioria dos jovens apaixonados pelo esporte, decidi que seria jogador de basquete, teria a diversão transformada em profissão. Após essa decisão, já com quinze anos disputei um campeonato da cidade e com os resultados obtidos despertei o olhar de um dos dirigentes do clube da capital e fui convidado a fazer um teste para ingressar na equipe do ano seguinte. E o resultado? Eu era o mais novo atleta do Clube Social Unidade Vizinhança nº 1, carinhosamente chamado de “Vizi”, local em que o ícone do basquete brasileiro, Oscar Schmidt, fez suas primeiras cestas e iniciou uma carreira brilhante. E também um dos dias mais marcantes da minha vida, afirmando a escolha e gratificando todo o esforço e dedicação.

Essa conquista encerrava o ciclo do ensino fundamental, pautado nas metas e objetivos impostos pela escola a serem alcançados, rompendo as avaliações rotineiras e intensificando o diálogo entre as disciplinas e os professores nas dinâmicas e projetos utilizados na escola. O esporte junto à escola incorporava outra dimensão além da diversão, competição e resultados: a humanização.

Ensino médio: o papel do professor e a universidade pública

Ao fazer parte do Clube Vizinhança o número de medalhas aumentou assim como as responsabilidades, tanto na escola, no esporte, quanto na vida. Mudei novamente de escola, dessa vez para o Ideal e prestes a cursar a última fase da educação básica e definir os caminhos que iriam nortear os próximos anos da minha vida. Ao contrário da história de muitos amigos o meu incentivo para ingressar numa universidade e cursar a graduação não surgiu da família, da escola e nem do esporte, nasceu da influência docente dentro da escola e principalmente nos momentos vividos dentro de uma quadra esportiva.

Somente após alguns anos consegui perceber a importância do professor nas decisões dos alunos. Alguns docentes que ministravam as disciplinas na escola ressaltavam a seriedade e compromisso que se devia ter nestes três últimos anos antes do ensino superior, para aqueles que desejavam cursar seja numa universidade pública ou privada. Com o esporte pude entender essa mensagem de uma forma simples e redirecionar meus objetivos acadêmicos dentro desta perspectiva.

No primeiro ano do ensino médio enfrentei algumas dificuldades para me acostumar com a nova rotina porque a missão desta nova escola, agregado ao discurso dos professores e a metodologia de trabalho era inserir os alunos na Universidade de Brasília após o término do terceiro ano ou até mesmo antes. Ao final do ano fiz a primeira etapa do Programa de Avaliação Seriada (PAS) com o intuito de obter notas capazes de ao final do terceiro ano garantir a entrada no curso de educação física ou administração, nem pensava na possibilidade de me graduar em pedagogia.

Conheci o técnico Rodrigo Leonardo, conhecido pela comunidade do basquete como “Galego” e formado em educação física pela Universidade de Brasília. Ao entrar para o Clube Vizinhança aprendi e desenvolvi vários fundamentos do basquete que não tive contato em outras categorias ou por causa da limitação natural. No processo de preparação da equipe para os campeonatos do ano seguinte o técnico me encantou com a metodologia utilizada para o desenvolvimento das habilidades pessoais e coletivas, dinâmica para superação dos medos e limites, a linguagem utilizada para direcionar os objetivos de cada atleta e do grupo, as reflexões e filosofia do jogo inserido na rotina de cada um, respeitar o próximo através da busca pela excelência, perceber dentro do compromisso estabelecido por cada atleta a diversão e o prazer proporcionado pela escolha daquele determinado esporte como filosofia

de vida. Ou seja, a partir daquele ano a minha postura diante da vida mudou completamente, a escola e o esporte num diálogo constante de amadurecimento pessoal.

Devo citar também a imensa contribuição do técnico Miura, professor responsável pela preparação física dos atletas, pela maestria de adaptar o treino independente das circunstâncias: estruturais, temporais ou psicológicas, da argumentação utilizada para embasar cada exercício e também, de uma forma indireta, da conscientização sobre o papel de cada um nas relações sociais estabelecidas pelo convívio dentro e fora de quadra.

Nesta transição do primeiro ano para o segundo tive a oportunidade de conviver com excelentes profissionais que através do extraordinário processo de ensino e aprendizagem liderado por cada um consegui entender que a educação não devia ser colocada como plano “B” e sim ao lado do esporte, como objetivos a serem alcançados em longo prazo.

Os dezesseis anos representariam a idade chave na minha vida, tempo de mudanças, alegrias, tristezas e muito aprendizado. Na escola eu continuava me esforçando para desenvolver meu raciocínio e interpretação nas diversas matérias para no final do ano ter condições de fazer a segunda etapa do PAS. No basquete tive a minha primeira convocação para a Seleção de Brasília, realizando várias viagens do sul ao norte do país, conhecendo a diversidade do Brasil e conquistando campeonatos com maior representatividade nacional. No ambiente familiar algumas situações como a deficiência visual do meu pai causado pela falta de controle da diabetes e a diminuição da renda mensal influenciaram minhas perspectivas acadêmicas e esportivas, tendo algumas consequências para o início do próximo ano. Esta fase ficará marcada como a mais intrigante, difícil, decisiva e transformadora da minha juventude.

Com as situações do ano anterior tive que repensar alguns objetivos para o fim de um ciclo educacional. A profissionalização no esporte perdia o foco e dava espaço para a certeza do estudo. Com os desgastes devidos as situações adversas na família o basquete perdia sua graça e a afinidade construída durante anos. Nesta época, aos dezessete anos, outros profissionais do ramo me ajudaram emocionalmente, pois as condições afetaram meu desempenho em quadra e na sala de aula. Junto com outras pessoas consegui reverter situações adversas em aprendizados pra vida, fortalecendo todos os valores intrínsecos ao meu caráter.

Mais uma vez outro cenário de decisões a serem tomadas surgia. No Brasil, infelizmente a pessoa que escolhe ser atleta dificilmente terá a oportunidade de iniciar e

concluir os estudos no mesmo nível de excelência que se dedica ao esporte. A relação educação e esporte não caminham juntos neste país. Assim minha busca por ser profissional terminava, mas não o amor pelo esporte que iniciei logo na infância.

Nos estudos procurei novas metas e pedi ajuda aos professores da minha escola para estruturarmos juntos essa nova empreitada. Calculamos a possível nota que eu poderia tirar na terceira e última etapa do PAS e os possíveis cursos que passaria dentro desta margem estipulada, já que para educação física e administração eu teria que me arriscar, intenção que nunca tive, independente da interpretação eu prefiro a certeza. Os cursos possíveis caso mantivesse as notas seriam: computação, matemática e pedagogia. Foi a primeira vez que tive contato diretamente com algo relacionado ao curso, já que tive que pesquisar sobre estes três e selecionar qual me identificava. Decidi por pedagogia.

Marcado a opção na inscrição, os estudos direcionados ao tipo de prova a ser realizado no final do ano se intensificaram, tendo a disciplina, seriedade e compromisso papel fundamental neste percurso. Familiares e amigos questionaram a minha escolha da seguinte forma: Você decidiu que irá cuidar de criança? Mas esse curso não é para mulher? Quer ser professor mesmo? Perguntas que davam indícios da visão sobre o curso baseado no senso comum da população. Feito a prova era o momento de aguardar o resultado e aproveitar a formatura de conclusão do ensino médio.

Resultado do PAS: obstinação e mérito

Meses após a última prova do PAS a impaciência e inquietação surgiam devido à curiosidade sobre o resultado. Quando o dia da divulgação chegou reunimos eu e mais três amigos para ver o resultado e tive a satisfação de celebrar a vaga garantida no curso que escolhi. Ter o nome na lista de aprovados não representa somente uma mera classificação, torna – se símbolo de dedicação, merecimento, reconhecimento, imensas renúncias, agradecimentos aos que acreditaram nas suas escolhas e convicções.

É egoísmo olhar para os méritos como resultados individuais, já que o ser humano se constitui também pelo outro. Minha mãe concluiu os estudos através da educação de jovens e adultos (EJA) e por isso se orgulhava da minha conquista, meu pai com ensino superior incompleto em administração e técnico em eletrônica não teve a mesma postura diante da notícia que eu seria pedagogo, pois seus pensamentos são baseados no senso comum e que os

cursos estão ligados ao gênero. Independente da reação de cada pessoa eu seria o primeiro da família a cursar pedagogia na Universidade de Brasília.

Ensino Superior: primeiras impressões

Ansiedade e curiosidade são sentimentos que definem o primeiro dia na Universidade de Brasília. Os próximos quatro anos ou até mais eram um ponto de interrogação a ser vivenciado dia a dia em horários, situações e conteúdos diferentes do tradicional. A primeira aula reservou algumas reflexões interessantes distinguindo autoridade de autoritário e desmitificando a figura do professor que não se preocupa com o aluno. O passeio pelos prédios da Faculdade de Educação (FE) e também pelos principais locais da universidade guiados pelos veteranos e integrantes do Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPE) enfatizaram a especificidade geral que a estrutura da UnB proporciona aos estudantes: integração e diversidade.

Outro ponto que me chamou bastante atenção era em relação à autonomia dada aos estudantes dentro e fora da UnB, distinguindo a dependência dos pais ou responsáveis durante a educação básica.

A trajetória da graduação: o pedagogo em formação

O primeiro semestre da graduação ficou marcado pela desconstrução sobre as diferentes funções do pedagogo, conhecimento dos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores, diálogo com pessoas de idades distintas, contato com inúmeros conteúdos relacionados ao estudo da pedagogia, adaptação à linguagem utilizada pelo curso e o desprendimento do senso comum para o conhecimento científico.

No segundo semestre consegui conhecer e entender algumas das diversas áreas de atuação do pedagogo, como o exercício docente na educação infantil, empresarial, hospitalar, movimentos sociais, EJA, políticas públicas, especial, indígena, campo, enfim, inúmeras possibilidades de atuação do pedagogo que são desconhecidas pela maioria da população, limitando o processo de entendimento, escolha e inserção daqueles que visam cursar o ensino superior. Com base nisso as dúvidas surgiram, inicialmente com discussões sobre a perspectiva histórica e o currículo, permitindo me colocar diante da realidade atual do curso e

as diferentes perspectivas profissionais. Mas neste momento algo me encantou: a diversidade apresentada pelas diversas áreas de atuação ligadas à educação dentro e fora do ambiente escolar, gerando o início de uma relação duradoura.

O trabalho relacionado aos educandos com necessidades educacionais especiais proporcionou ao terceiro semestre na Faculdade de Educação uma lição para a vida. Pude pesquisar e encontrar soluções para a melhor adaptação do meu pai a deficiência visual, especificamente quanto à parte da leitura, utilização da bengala e questões relacionadas à inclusão e acessibilidade, ou seja, uma imersão na realidade vivida pelo deficiente.

Junto ao projeto destinado a tecnologia na educação, participei voluntariamente no quarto semestre do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos) e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (GENPEX) liderado pelo professor Renato Hilário e composto por alunos e professores da pedagogia e profissionais atuantes nas vertentes estudadas pelo grupo. Essa participação despertou minha afinidade ao apoio socioeducacional referente aos jovens em conflito com a lei e também com a EJA. Vale ressaltar, a partir desta época, a preocupação em estudar o comportamento dos sujeitos, assim como suas influências no desenvolvimento das instituições de ensino.

A partir do quinto semestre comecei a definir os caminhos a percorrer na graduação. Primeiramente percebi a relação com os assuntos das disciplinas ofertadas pelo Departamento de Planejamento e Administração (PAD) da FE, iniciei o estágio não obrigatório no Banco Central do Brasil (BACEN) e comecei a pensar nas possibilidades de atuação após a conclusão do curso, por exemplo, professor universitário ou serviço público.

No sexto semestre fiz parte do Centro de Memória Viva, Documentação e Referência em Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular e Movimentos Sociais (CMV) e defini nos trabalhos, reuniões, leituras, seminários e congressos o desejo pela pesquisa, onde aprendi imensamente com os professores Erlando Rêses, Maria Luiza Angelim e Renato Hilário dos Reis a aplicabilidade do pensamento de Paulo Freire, culminando em apresentações na Semana Universitária da UnB e na elaboração do documento que concedeu o título de Doutor Honoris Causa a Paulo Freire. Fiz a primeira fase do projeto IV com ênfase na educação em instituições públicas, especificamente o estudo com a EJA e me encantei pela história de Brasília através da disciplina de educação em geografia ministrada pela professora Maria Lídia Bueno.

Outro momento brilhante do curso foi a segunda fase do projeto IV em que ministrei aulas e observei uma turma de quinto ano do ensino fundamental na escola pública, recomendo esta experiência sensacional a todos os estudantes de licenciatura, é extraordinário. Neste mesmo semestre (sétimo) cursei a disciplina cultura organizacional ministrada pela professora Ana Maria de Albuquerque Moreira, motivadora e responsável pela vontade de ler, pesquisar, analisar e escrever sobre o assunto desta monografia.

Enfim o oitavo e último semestre da graduação. Minha formação resulta do processo de relação entre o corpo e a mente e da humanização conquistada através do esporte. Durante esses anos cada momento na FE fez parte do movimento de construção, desconstrução e reconstrução de conceitos, pensamentos e paradigmas vinculados ao percurso escolar, profissional e familiar. Vivenciei que ser professor é aprender com o próximo e não ensinar a ele. É respeitar os limites situados na diversidade humana e fazer do aprendizado a autonomia do educando. Nesta perspectiva:

Sabemos que memória nasce do esquecimento; é preciso esquecer para lembrar, e lembrar é também relembrar e recriar. Recriar a vida é reinventá-la, resgatá-la da dispersão e do caos em que os acontecimentos se amontoam desordenadamente. A escrita é, então, uma ordenação, uma reordenação em que os fatos ganham novas significações, eles se ressignificam [...]. (BRANDÃO, 2004, p. 79).

Construí relações de amizade que se tornaram fonte de confiança e lealdade, assim como conheci a pessoa que tenho como companheira. Hoje tenho orgulho de ser parte da história de Brasília através da sua universidade e compreender a educação com o olhar pedagógico.

Obrigado UnB!

PARTE II

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre cultura organizacional durante o curso de pedagogia, as atividades do estágio e a vontade de pesquisar despertaram o meu interesse para o assunto e a necessidade de explorar as diversas leituras e produções científicas na área. Aliado a essa curiosidade e motivação me fiz a seguinte pergunta: - Os alunos da FE-UnB conhecem a cultura organizacional do curso de pedagogia? Esse questionamento proporcionou o projeto para o desenvolvimento deste trabalho monográfico que está organizado em duas partes.

A primeira parte está reservada ao memorial educativo, na qual apresento minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional por meio dos momentos mais relevantes deste percurso. Períodos de muita aprendizagem e amadurecimento dispostos desde o ensino infantil até a possibilidade de cursar o ensino superior. Processos que explicam as diversas escolhas e a proximidade com o conteúdo deste trabalho.

A segunda parte configura – se em quatro capítulos. O primeiro deles aborda o objeto e o local de pesquisa deste estudo: o curso de pedagogia e a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Num breve resumo histórico planejo neste capítulo ambientar o leitor sobre a base de análise deste estudo, revisitando os principais fatos que delinearão o percurso de ambos na trajetória nacional.

O segundo capítulo fundamenta o assunto deste trabalho: a cultura organizacional. A perspectiva histórica situa o leitor sobre a origem e evolução do conceito por meio dos estudos inicialmente ligados à Administração. Elementos formadores da cultura organizacional também são discutidos nesta parte, como por exemplo, liderança, relacionamento interpessoal, comunicação e valores organizacionais. Faz – se necessário diferenciar também os conceitos de cultura e clima organizacional devido à sua intrínseca relação dentro das organizações, gerando confusão quanto à definição de ambos. Neste tópico utilizam – se das contribuições de Heloísa Lück para exemplificar e relacionar essa diferença conceitual. A parte final do segundo capítulo sustenta a proposta deste estudo com a apresentação de modelos de análise de autores clássicos, como por exemplo, Hofstede (1991) como precursor dos estudos sobre cultura organizacional; Betânia Tanure e Marco Prates (1997) com o sistema de ação brasileiro e o estilo brasileiro de administrar; Edgar Schein (1992) por meio dos seus estudos define o conceito de uma forma essencial para as pesquisas posteriores, e por fim, Quinn e Kimberly (1984) encerram a base teórica com as tipologias

culturais, configurando e norteando o terceiro capítulo desta monografia: a metodologia.

O terceiro capítulo representa a materialização da motivação deste estudo e a resposta ao questionamento inicial sobre o assunto, explanando sobre a abordagem metodológica utilizada na pesquisa embasada pela tipologia cultural de Quinn e Kimberly (apud SANTOS, 1998, p. 55). Além disso, são especificados o grupo de estudantes investigados e o instrumento de pesquisa. No quarto capítulo são colocados os resultados obtidos com a pesquisa, dividida em perfil dos alunos e análise da visão discente sobre o curso de pedagogia.

Por fim, são expostas as considerações finais sobre o assunto relacionadas com os resultados obtidos através da pesquisa quantitativa, utilizando – se de questionários e do software de análises estatísticas (SPSS) para a frequência dos dados.

JUSTIFICATIVA

O estudo da cultura organizacional na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB) tem o objetivo de proporcionar aos discentes, docentes, funcionários administrativos, terceirizados e à comunidade a melhor compreensão da realidade acadêmica, formada pela experiência individual e pela participação do coletivo nas atividades da instituição de ensino. Com base nos elementos formadores da cultura organizacional, teorizados durante este documento, pretende – se investigar a partir do olhar discente dentro da Faculdade, especificamente com os graduandos do curso de pedagogia, com a aplicação de questionários e conseqüentemente a análise de dados.

Para os (as) pedagogos (as) em formação a compreensão da cultura organizacional do curso de pedagogia, por meio deste trabalho monográfico, pode proporcionar outro entendimento sobre relações interpessoais, valores e identidade do curso, que se forma na vivência cotidiana. A reflexão que aqui se apresenta tem, ainda, a possível perspectiva de contribuir para estudos sobre a reformulação do currículo do curso de pedagogia e análises dentro do campo da gestão acadêmica pelo ponto de vista da cultura organizacional. Entende-se que análises desta natureza ampliam o entendimento e abrem novas perspectivas para compreensão das relações no ambiente acadêmico e dos saberes apreendidos ao longo da formação. Assim, inicialmente, fundamentam-se os estudos deste trabalho na perspectiva da cultura organizacional apresentada por a Lück (2010, p. 82): “[...] tão importante como

determinar como é uma referida cultura, é descobrir quais redes de relações estabelecidas que disseminam e mantêm suas características”.

OBJETIVOS

Tendo em vista a perspectiva de estudo apresentada para este trabalho monográfico, apresentam-se a seguir seus objetivos.

Objetivo geral

- Analisar a cultura organizacional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na percepção dos discentes de pedagogia dos períodos diurno e noturno.

Objetivo específico

- Identificar a percepção dos estudantes de Pedagogia com relação à tipologia cultural de Quinn e Kimberly na composição da cultura organizacional da Faculdade de Educação.
- Analisar a composição da cultura da Faculdade de Educação com relação a variáveis organizacionais;
- Analisar possíveis influências da cultura da Faculdade de Educação na formação dos alunos e na sua orientação de trajetória profissional.

CAPÍTULO I – O CURSO DE PEDAGOGIA E A FACULDADE DE EDUCAÇÃO-UNB

Este capítulo situa historicamente o curso de pedagogia e a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O primeiro tópico revisa a trajetória do curso de Pedagogia no Brasil, desde a missão jesuítica no Brasil em 1549 até a instituição das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em pedagogia pela resolução do CNE/CP nº 1 em 2006. O segundo tópico ressalta a importância da Faculdade de Educação para a Universidade de Brasília, com a idealização do seu projeto em 1963, as implantações e mudanças, demonstrando ao leitor o local de pesquisa deste trabalho monográfico.

1.1 A criação do curso de pedagogia no Brasil

A história do curso de pedagogia no Brasil se inicia com a chegada dos jesuítas ao litoral brasileiro no ano de 1549 com uma pedagogia própria: criar um homem culto, erudito, levar o índio a ser “civilizado”, com uma tripla função: catequizar (usava-se o teatro e a poesia em alguns momentos), criar novos religiosos (padres, sacerdotes) e formar sujeitos com padrões europeus, estima-se que os jesuítas educaram cerca de setecentos e cinquenta mil índios. Nessa tentativa de implantar um sistema básico de educação no país os jesuítas a fizeram por meio do *Ratio Studiorum*, definido assim:

O *Ratio Studiorum*, que organizava os estudos da Companhia, estabelecia em pormenores o currículo do colégio. A Gramática Média; A Gramática Superior; as Humanidades; a Retórica. Havia ainda a Filosofia e a Teologia para quem se preparasse para o sacerdócio. A presença greco-romana é incontestável (PAIVA, pág. 44, 2000).

O *Ratio Studiorum* materializa as primeiras tentativas de determinações pedagógicas no País, organizando e padronizando o ensino advindo da Europa pela igreja Católica. Vale ressaltar que o início da educação no Brasil se dá com os índios e não com os jesuítas, pois, buscando a etimologia da palavra educação, que provêm do latim *educare*, *educere*, tendo como significado em português: domesticar, amamentar, percebe-se que já existia educação, o processo ensino-aprendizagem com os índios, antes dos portugueses chegarem ao Brasil. Os

índios são o que se denomina de sociedade Ágrafa, por desenvolverem um processo ensino-aprendizagem sem cronograma, horário, local e etc, uma cultura formada através da oralidade, gestos e ritos.

Em 1817 cria-se a Escola de Primeiras Letras com o objetivo de formar professores, mas mesmo com o surgimento de uma escola, o termo “pedagogia” não era empregado nas instituições, até que em 1826 após a independência na reabertura do parlamento, cita-se o termo “pedagogias” que seria o conhecimento mínimo necessário a todos os sujeitos. Anterior a esse surgimento no país o termo provém de origem grega e significa “guia de meninos”. Esse termo se aplica a muitos profissionais da educação, para aqueles que somente guiam seus alunos e desprezam todos os aprendizados do caminho e também aos que realmente constroem significados juntamente com seus educandos motivando a aprendizagem e possibilitando sempre novos caminhos.

Leôncio de Carvalho, em 1879, por meio do Decreto nº 7247 propõe a reformulação do ensino primário, secundário e superior, situação a qual o termo “pedagogia” começa a ser utilizado. Em 1931 com a constituição da Universidade no Brasil por meio do Decreto nº 19851/31 introduz – se o curso de Educação, Ciências e Letras. Oito anos depois o curso de pedagogia é regulamentado pelo Decreto lei nº 1190 de 4 de abril de 1939, com dupla habilitação (bacharel e licenciado) no formato de três anos para se habilitar em bacharel e mais um ano para licenciado, conhecido por 3 + 1.

Em 1962 o conselheiro do Conselho Federal de Educação – CFE, Valnir Chagas, por meio do parecer nº 251/62 estabeleceu algumas modificações ao curso, por exemplo, fixaram o currículo mínimo as instituições de ensino. Na mesma década, em 1968, a Lei Federal nº 5540 de 28 de novembro de 1968, conhecido por lei da reforma universitária, tem por objetivo maior produtividade no ensino, realizando economia de gastos através da união de disciplinas, ensino e pesquisa numa mesma area. Em 1969 o parecer CFE nº 252/69 traz mudanças significativas ao curso de pedagogia, estabelecendo conteúdos mínimos, duração da graduação, criação de habilitação para formação específica de profissionais e a obrigatoriedade do estágio supervisionado.

Os anos 70 são marcados pela proposta de Valnir Chagas em reestruturar os cursos superiores de formação do Magistério no Brasil, mas que devido à repercussão e as diversas discussões por parte da comunidade que envolve os profissionais da educação não obteve sucesso. Dez anos depois o Ministério da Educação – MEC reativa a proposta de Valnir Chagas, fazendo com que docentes e discentes da comunidade universitária se reúnam contra

a reforma dos cursos superiores de formação de educadores no Brasil, formando o “Comitê Nacional Pró – Reformulado dos Cursos de Formação de Educadores”, sendo contra a aprovação das indicações CFE 67/75 e 70/76.

As atividades do comitê, em 1981, proporcionaram a elaboração do documento “Proposta de reformulação dos cursos de pedagogia e licenciaturas” com o objetivo de redefinir a relação entre as habilitações de bacharel e licenciatura. Em 1983 elabora – se o “Documento final” que reunia os resultados de diversas discussões entre três segmentos, estudantes, professores e representantes do governo, inserindo a docência como base da formação de todo educador.

Na década de 90 a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE assume o movimento iniciado na década de 80 e reforça a questão da base comum para o curso de pedagogia. Já em 1996 têm – se a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei nº 9394/96). Em 1999 a Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia define o (a) pedagogo (a) como:

Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE PEDAGOGIA, 1999, p.1).

No mesmo ano com o parecer 970/99 o curso de pedagogia assume o direito de formar docentes para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil.

Em 2006 a resolução do CNE/CP nº 1 institui as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em pedagogia, solidificando a estrutura e determinando os âmbitos de atuação do (da) pedagogo (a).

1.2 Breve histórico da Faculdade de Educação e do curso de pedagogia da UnB

A Faculdade de Educação teve o seu projeto original idealizado por um dos fundadores da Universidade de Brasília, Anísio Teixeira, aliado a Darcy Ribeiro em 1963. Com a ditadura militar e a precedente intervenção militar em 1964 a Faculdade de Educação teve sua implantação atrasada, iniciando somente em 1966. Em 1970 estava funcionando sem

restrições, sendo local da primeira reitoria, auditório e solenidades. Neste mesmo ano o curso de pedagogia é ofertado pelo amparo das leis 5540/68 e 5692/71, sendo a primeira responsável por fixar normas de organização e funcionamento do ensino superior e a segunda pela regulamentação de diretrizes e bases para o antigo ensino de 1º e 2º graus.

Dois anos mais tarde, em 1972, teve o curso de graduação em pedagogia reconhecido pelo decreto nº 70.728 de 19 de dezembro de 1972, oferecendo as seguintes habilitações: inspeção, administração e supervisão escolar, orientação educacional e magistério das matérias pedagógicas de 2º grau. Em 1974 implantou – se a habilitação de Tecnologia Educacional e o mestrado. Em 1988 foi realizada a primeira reforma curricular e anos mais tarde, em 1994, ofertou – se a graduação em pedagogia no turno noturno com a habilitação em magistério para início de escolarização.

Em 1997 o curso de pedagogia inicia a reforma curricular por consequência da aprovação da resolução 219/96 (70% do total do curso seria o limite para as disciplinas obrigatórias na disposição de créditos) pelo CEPE (Centro de Ensino Pesquisa e Extensão). Em decorrência desse processo e após longo período de discussão o currículo do curso foi aprovado e vigora desde 2002. Com resolução do CNE/CP nº 1 em 2006 o curso de pedagogia era discutido nacionalmente a partir das diretrizes curriculares nacionais, sendo o exercício docente entendido assim:

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006).

Esse breve histórico do curso de Pedagogia no Brasil e na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília foi apresentado com o propósito de contextualizar o estudo a qual se desenvolve esta monografia.

CAPÍTULO II – CULTURA ORGANIZACIONAL

O presente capítulo está estruturado em quatro tópicos. O primeiro apresenta um breve histórico sobre cultura organizacional, situando o leitor da evolução dos estudos na área a partir da perspectiva histórica do conceito. O segundo tópico identifica alguns dos elementos constituintes da cultura organizacional. O terceiro tópico aborda sinteticamente o termo relacionado à cultura organizacional, com o objetivo de diferencia – lo do conceito de clima organizacional. O último tópico deste capítulo irá identificar e explicar sobre quatro modelos teóricos necessários para o entendimento do estudo sobre cultura organizacional, abordando a pesquisa de Hofstede, Betânia Tanure, Schein e Quinn e Kimberly.

2.1 O conceito de cultura organizacional

Os estudos relacionados à cultura organizacional iniciaram indiretamente com Taylor, em 1934, quando os estudos deste tornaram o trabalho objeto de análise científica. Segundo Barbosa (1999, p. 109) o objetivo de Taylor era: “[...] eliminar o acaso, a adivinhação e o estilo individual no modo de execução das atividades”. Esse padrão estabelecido por Taylor foi complementado por Henry Ford em suas linhas de produção, tornando o trabalho algo repetitivo e dividido, fragmentando e especializando as tarefas de produção. Essa parceria revela que:

Pela primeira vez havia a possibilidade de gerir recursos humanos e materiais de forma científica. O caráter abstrato das categorias com que trabalhavam, a decomposição do trabalho em seus elementos constitutivos mais simples, a objetividade, a mensurabilidade e racionalidade de seus critérios asseguravam a eficiência dos processos, trazendo a ciência para o âmbito do trabalho e da produção – era a “modernidade” burguesa em ação (BARBOSA, 1999, p. 109).

Taylor e Ford proporcionaram um novo olhar sobre a relação homem e trabalho tendo consequências diretas na realidade da produção, tornando as tarefas dinâmicas através dos métodos e técnicas implantados nas fábricas da época. Assim, essa busca por resultados através de recompensas e uma liderança embasada na objetividade demonstrava indícios de uma cultura racional nas organizações.

Segundo Barbosa (1999, p. 112), em 1931 Fayol identificou: “[...] as funções básicas de toda empresa, e o processo administrativo é dividido em seus elementos constitutivos – prever, organizar, comandar, coordenar e controlar”. Essa forte mecanização do trabalho através da administração científica durante os 30 primeiros anos do século XX, com Taylor, Ford, Weber e Fayol, gerou por outro lado a preocupação com o ser humano no ambiente de trabalho.

Nesta mesma década a Escola de Relações Humanas, conhecida por ERH, é criada em reação aos estudos e difusão dos métodos e técnicas de trabalho nas organizações. Barbosa (1999, p.115) fundamenta essa questão: “A ERH abre caminho para um tratamento mais sociológico das organizações e das “disfunções” do trabalho, voltando sua atenção para a existência de grupos informais e suas respectivas relações internas e valores”.

Nesse sentido, as organizações reconhecem a importância do sujeito na participação das atividades da empresa como um todo, não se limitando somente a sua área de domínio. Assim a concepção sobre o *homo economicus habilis* movido por recompensas econômicas é substituída pelo *homo psicológico* incentivado pela retribuição social e psicológica advinda do trabalho.

Na década de 60, conforme Barbosa (1999, p. 120), “[...] a ideia de cultura organizacional vai aparecer explicitamente sob a égide do desenvolvimento organizacional”, evidenciando a cultura ligada aos aspectos humanos. Nessa mesma época a cultura organizacional era pensada para um melhor funcionamento da organização, e atualmente é vista como um mecanismo de estímulo e competição para organização diante do mercado de trabalho.

Passada a época do desenvolvimento organizacional, a cultura passa a ser entendida sobre uma nova concepção em relação à sociedade. Os sujeitos percebem a importância da cultura nas relações sociais e sua capacidade de promover a mudança organizacional nas empresas, reconhecendo sua presença em todos os lugares. Com essa perspectiva outros fatores surgem para reforçar a importância dos estudos sobre cultura organizacional: a globalização e a ascensão japonesa nos negócios.

Em relação à cultura nas organizações, a globalização permitiu a universalização das políticas de empresa e, conseqüentemente, a generalização da fabricação de produtos, como por exemplo, a perda das singularidades dos produtos referentes às tradições locais. Por outro lado a comunicação entre funcionários de diversos países facilitou o funcionamento das

organizações, gerando dinamicidade e excelência na forma de trabalho através da troca de experiências profissionais.

A globalização exigiu das organizações que os profissionais entendessem as proporções que essa nova era trouxe ao comportamento dos sujeitos dentro e fora do local de trabalho. Nesse momento, as empresas denominadas como multinacionais passaram a ser reconhecidas como transnacionais, ou seja, descentralizaram o conhecimento e superaram os limites físicos dos países, começando a construir e buscar mecanismos para incorporar ao corpo de funcionários a imagem do “[...] *global manager*, cujo perfil está centrado justamente em características que privilegiam o contato e o entendimento intercultural.” (BARBOSA, 1999, p. 124).

Outro fato interessante é demonstrado através do surgimento de diversos livros ensinando as melhores técnicas de negociação com o outro, capítulos e mais capítulos explicando como pensar, agir e produzir diante de uma nova cultura, assimilando novos conceitos e práticas para um melhor relacionamento interpessoal e conseqüentemente maior lucro entre as empresas. Para efeito dessa nova concepção, as organizações passam a procurar por pessoas de diferentes origens, diversificando a equipe e ampliando as possibilidades de conhecimento sobre a organização. Percebe – se então que a globalização possibilitou que a cultura organizacional ultrapassasse o campo teórico das discussões e fosse aplicada diariamente nas organizações na revisão dos valores, objetivos e missão.

Outro ponto importante sobre a perspectiva histórica do conceito de cultura organizacional perpassa pela ascensão japonesa nos negócios. Uma nova filosofia gerencial era implantada relacionando, de acordo com Barbosa (1999, p. 127), “[...] o capital, trabalho, sociedade e governo de uma forma bastante distinta da ocidental e cujo papel é fundamental na motivação e na orientação dos esforços das pessoas”.

Publicações importantes dessa época ressaltam o movimento da globalização, cultura organizacional e a ascensão japonesa, como por exemplo, o artigo de Pettigrew, em 1979, que proporciona a popularização do conceito para a sociedade assumindo a intenção atual, além de livros lançados no início da década de 80 de autores como: Pascale e Athos em 1981, com *The art of Japanese management*, Ouchi em 1982, com Teoria Z, Peters e Waterman em 1982 com *In search of excellence*, Deal e Kennedy em 1982, com *Corporate cultures*. Os periódicos *Administrative Science Quarterly* e *Organizational Dynamics*, em 1983, são também lançados especificamente sobre o assunto.

Posteriormente em 1985 são lançadas duas obras que se tornariam clássicas no assunto sobre cultura organizacional: *Organizational culture e leadership*, de Edgar Schein, e *Culture's consequence*, de Hofstede. Em 1988 Morgan publica a obra "*Images of Organization*" demonstrando a importância de se analisar a cultura organizacional diante várias perspectivas para não sobrepor e nem ocultar um determinado olhar.

Enfim percebe-se nessa rápida perspectiva histórica sobre o conceito de cultura organizacional que este: "[...] ressurgiu investido de dimensões estratégicas, e isso somente é possível num universo em que a cultura tenha – se tornado, do ponto de vista do conhecimento, uma dimensão estrutural da realidade." (BARBOSA, 1999, p. 129). Deve – se entender a evolução do conceito e o amadurecimento dos estudos como um movimento não linear, imbricado de diversas perspectivas, e que atualmente se faz extremamente importante no desenvolvimento das organizações.

2.2 Elementos da cultura organizacional

2.2.1 Liderança

Considerando os principais aspectos que envolvem a formação, o desenvolvimento e a atuação de um líder, são várias as definições e fórmulas para se encontrar o líder ideal para uma organização. Assim, são lançados todos os dias livros relatando exemplos de lideranças que foram e são um sucesso no mundo das organizações. Nesse sentido, os líderes são aqueles capazes de permeiar o ambiente com o espírito da transformação e do alcance de objetivos, evidenciando mecanismos e instrumentos necessários para atingir tal objetivo juntamente com sua equipe de trabalho.

Lakatos (1997, p. 157) define, de modo geral, o líder da seguinte forma: “[...] pessoa que dirige uma empresa centrada em sua visão pessoal, levando em conta muito mais sua realidade interior para depois considerar o ambiente ou determinado mercado (interessam os desejos e as preferências pessoais)”. Nessa visão, as atitudes de um líder não são caracterizadas pela impessoalidade e sim por um conjunto de concepções particulares em relação ao ambiente de trabalho, tendo consequências diretas nas decisões e atuações junto à equipe de trabalho.

Bergamini e Coda (1990, p. 135-138 apud LAKATOS, 1997, p. 158) classificam os líderes quanto ao aspecto psicológico, tais como: desconfiado (ameaçado pelo ambiente

externo), meticuloso (planejamento inflexível), espetacular (reforça o narcisismo), deprimido (impotente) e o distante (relações perigosas). Cada especificação feita pelos autores também reflete, além do líder, a postura dos liderados dentro do grupo de trabalho a partir das atividades a serem desenvolvidas, ou seja, da postura de deprimido à espetacular cada membro também agrega o comportamento desenvolvido pelo líder, evidenciando diretamente a importância de se perceber estas características para o pleno sucesso da instituição.

Além desta classificação, os mesmos autores identificam posições narcisistas também aos líderes, ligadas aos fatores psicológicos, são elas (BERGAMINI e CODA, 1990, p.136 apud LAKATOS, 1997, p. 158): relativo (sentimento de impotência), auto-enganoso (sujeito perfeito) e construtivo (não procura transformar a realidade). Outra vez a característica explanada anteriormente da intrínseca relação entre o líder e os liderados ganha destaque. O líder deve identificar essas posturas ou pelos menos elementos que indiquem essas situações, para o melhor desenvolvimento do trabalho durante sua gestão.

Propostas, alternativas, referentes ao comando de uma equipe também são necessárias. Dois tipos de gestão envolvem a posição do líder, sendo comumente utilizada a centralizada que possui apenas um indivíduo como definidor das propostas da equipe, remetendo as decisões sempre à sua opinião. Na contramão desse movimento a gestão descentralizada coloca o líder como mediador das relações que envolvem os objetivos da equipe, sendo as decisões resultado da deliberação coletiva.

Lakatos (1997, p. 149) evidencia algumas características que o líder pode despertar nos membros da sua equipe a partir da sua postura dentro da instituição, são elas: ousar, persuadir e coparticipar. Essa última característica é percebida principalmente num tipo de gestão específica: a descentralizada. A atuação do líder nesse tipo de gestão possibilita que os demais membros da equipe ressaltem suas qualidades e possam coloca – lá em prática.

Observa-se, então, a importância deste elemento dentro da cultura organizacional de uma organização como a possibilidade de efetivas mudanças e norteamentos por meio de uma pessoa ou um conjunto de membros que decidem sobre os rumos de uma instituição, sendo essencial para o desenvolvimento organizacional sua constante inovação, possibilitando novas ideias e práticas na gestão.

2.2.2 Relacionamento interpessoal

As relações sociais estão inseridas nos diversos contextos de atuação do homem. Nas organizações os relacionamentos entre os sujeitos são mediados pelos padrões de conduta, os conhecidos “Códigos de Ética e Conduta”, na tentativa de moldar as atitudes e formar a postura do funcionário da organização. Cada instituição, a partir das relações sociais, “recria”, dentro da proposta do código estabelecido, novas possibilidades de atuação que não transgridam o padrão ético, criando e conduzindo paralelamente uma postura atrelada à diversidade cultural, adaptada aos costumes e à linguagem.

Por outro lado, as normas que não estão estabelecidas por um documento formalizado e aprovado por uma comissão, as normas e regulamentos institucionais, também influenciam na dinamicidade organizacional da organização. No caso das instituições de ensino superior, essas normas alteram e estabelecem parâmetros para o comportamento entre aluno-aluno, aluno-professor, aluno-funcionário administrativo e as demais combinações possíveis dentro desta relação.

Lakatos (1997, p. 148) classifica o estilo de coordenação em três tipos: coercitiva (ligado ao poder), normativa (uso da autoridade) e a utilitária (relacionada à remuneração). Essa última reflete um dos mecanismos que sustenta o relacionamento interpessoal de uma instituição pública, pois a ligação entre o sujeito, o Estado e o emprego se dá através da troca de propriedades, tendo o Estado o poder remunerativo e o sujeito a capacidade produtiva em relação às suas atividades.

Uma das variáveis culturais ligada ao relacionamento interpessoal é o sentimento. Essa variável contribui para a redução dos níveis de conflito existentes numa instituição devido às intensas relações trabalhistas e à demanda elevada de produção existente, proporcionando decisões coletivas e dinâmicas organizacionais que expressem o valor dos sentimentos, como paciência e ajuda, em cada atividade a ser realizada, seja ela individual ou em grupo.

Nota-se, então, que as relações sociais permeiam os diversos elementos constituintes da cultura organizacional. Este fator demonstra a relevância deste assunto para o sucesso ou não de uma organização, sendo os sujeitos o foco das discussões e do desenvolvimento organizacional.

2.2.3 Comunicação

Responsável pela mediação entre as outras duas variáveis deste tópico (liderança e relacionamento interpessoal) a comunicação representa o conectivo dessas relações dentro das organizações manifestada através dos sujeitos e suas ações na/para instituição.

Segundo Lakatos (1997, p. 153) a comunicação se divide em três: a) informativa: na mensagem o essencial é a informação; b) instrutora: a informação mais uma ordem ao receptor demonstrando os efeitos ao comportamento deste; c) estimuladora: informação ligada ao comportamento e efetivação de objetivos do receptor. Outra classificação é feita por Lakatos (1997, p. 153), dessa vez em relação às comunicações operacionais, direcionadas por sistemas hierarquizados e divididos por/em: procedência (informação através de documentos), intervenções (instrução), níveis de coordenação (estimuladora, instrutora e informativa) e, por fim, níveis decisórios (supervisão).

À linguagem, quando lhe é atribuído o sentido de pensamento, transmite diferentes significados para cada indivíduo ou grupo. Essa linguagem não está vinculada a língua materna e suas variações regionais, está direcionada para as especificidades encontradas em cada grupo de trabalho que, por sua vez, incorporam novos sentidos aplicados ao trabalho e ao cotidiano da organização.

Nesse sentido a comunicação supera o conceito de contato com o próximo, nas organizações assume a dimensão particular das redes de relações e demonstra as especificidades de cada instituição, sendo necessário não somente o uso da língua materna, mas a imersão no cotidiano de cada organização para o pleno entendimento de sua comunicação e conseqüentemente indícios de sua cultura organizacional.

2.2.4 Valores organizacionais

Os valores de uma organização são entendidos como seu eixo estruturante. Estão expostos em diferentes formas, nos regulamentos e normas, no comportamento dos membros, nas decisões, discursos e estratégias. O trabalho de uma organização pauta – se nos valores institucionais, conseqüentemente as práticas dos sujeitos responsáveis pelo funcionamento e desenvolvimento estão amparadas por este elemento.

Não seriam os valores de uma organização influenciados por particularidades dos sujeitos que a compõem? Como garantir a impessoalidade? Cada organização revela seus valores por meio dos pensamentos e atitudes dos sujeitos, por isso se faz necessário explicitar e elencar os valores tanto de forma interna quanto externa, para que o trabalho se construa numa dimensão comum, proporcionando uma base distante e carregada de pressupostos pessoais.

Entende-se que os valores organizacionais representam o início da formação das organizações, ou seja, estes elementos embasam a sua construção e paralelamente o desenvolvimento da conduta dos sujeitos que nela atuam. Para um melhor entendimento, os valores de uma organização tornam – se de difícil acesso e compreensão se não for possível a imersão e vivência nas relações e práticas desenvolvidas pela organização.

2.3 Cultura e clima organizacional

Diante da perspectiva histórica e das abordagens apresentadas, faz-se necessário diferenciar os conceitos de cultura organizacional e clima organizacional, relacionados intrinsecamente, mas diferentes em sua definição. Nos diversos estudos sobre cultura organizacional, várias definições foram construídas sobre o tema. O conceito que mais se relaciona com os objetivos desse trabalho é representado por:

Cultura organizacional é o conjunto de pressupostos básicos que um grupo inventou, descobriu ou desenvolveu ao aprender como lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna e que funcionaram bem o suficiente para serem considerados válidos e ensinados a novos membros como a forma correta de perceber, pensar e sentir em relação a esses problemas (SCHEIN, 1989, p. 12).

A cultura organizacional, como aborda Schein, pode ser vista como um instrumento político, de controle e mudança, ou seja: “Cultura organizacional corresponde a um conceito complexo que cobre um conjunto de múltiplos aspectos da vida de uma organização (NATZKE, 2001, apud LÜCK, p. 70).” A cultura organizacional é profunda, enraizada, mas não permanente, e para que se façam mudanças é necessário ter perseverança e perspicácia.

O clima organizacional é caracterizado nas organizações pela sua superficialidade e transitoriedade, é identificado por meio da comunicação entre os sujeitos e do relacionamento

interpessoal. Para Lück (2010, p. 65) o clima organizacional: “[...] constitui – se na expressão mais à superfície da cultura organizacional e, por isso, mais facilmente observável, caracterizada pelas percepções conscientes das pessoas a respeito do que acontece em seu entorno”.

Portanto:

O clima organizacional corresponde a um humor, estado de espírito coletivo, satisfação de expressão variável segundo as circunstâncias e conjunturas do momento, em vista do seu caráter pode ser sobremodo temporário e eventual, dependendo da resolução das condições que criam essas características – daí ser também cognominado de atmosfera (LÜCK, 2010, p. 65).

Cultura e clima organizacional se relacionam constantemente numa organização, são resultados dos pensamentos, sentimentos e ações dos sujeitos, sendo a cultura influenciada pelas variações do clima.

2.4 Modelos de análise da cultura organizacional

Nesta seção, relatam-se modelos de análise da cultura organizacional na visão de distintos autores. Nos modelos, buscam-se caminhos para identificação e compreensão de elementos da cultura organizacional no contexto institucional.

2.4.1. Modelo de Hofstede

Os estudos de Geert Hofstede (1980) relacionados a uma multinacional norte – americana, tanto no oriente quanto no ocidente, produziram resultados de pesquisa importantes para o campo da cultura organizacional, principalmente sobre as relações entre processos de trabalho e a cultura nacional em que as empresas estavam inseridas, elaborando conceitos, dimensões e comparações sobre o tema em questão estudado nesta monografia.

Em seus estudos em diversos países Hofstede (1991) define cultura como uma idealização de uma mentalidade coletiva que distingue os membros de um grupo (ou categorias de pessoas) uns dos outros. Hofstede compara a cultura com as camadas de uma cebola, sendo visualizada da parte externa a interna, perpassando pelos símbolos até os

valores de uma organização. Em sua pesquisa para uma multinacional elencou dimensões básicas para compreender a cultura organizacional: individualismo e coletivismo, distância do poder, aversão à incerteza, masculinidade e feminilidade. Essas dimensões são essenciais para a compreensão dos seus estudos e do entendimento sobre a base para outras pesquisas em relação à cultura organizacional.

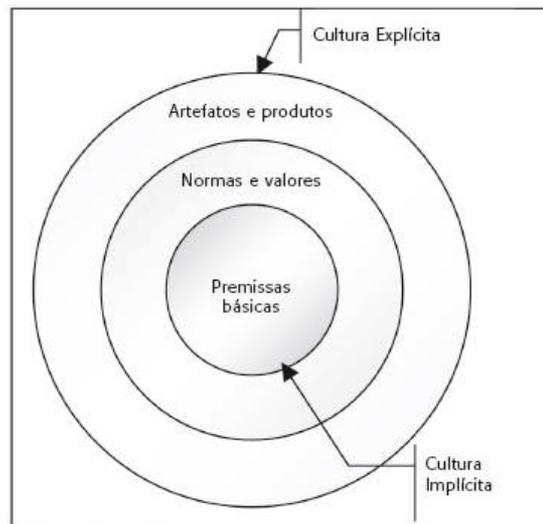


Figura 1 – Níveis de cultura segundo Hofstede. Fonte: Trompenaars (1996, p. 51).

A primeira dimensão, individualismo e coletivismo, remetem ao interesse do grupo e do sujeito, do coletivo sobre o indivíduo e vice versa. Essa prevalência de interesses gera uma característica fundamental nessa dimensão, principalmente no coletivismo: a lealdade. Sentimento interessante que proporciona indícios ao pesquisador sobre os reflexos de determinada cultura, seja em relação à fidelidade dos componentes a um grupo ou a falta deste devido à preocupação somente consigo e os mais próximos. Em leituras sobre cultura organizacional nas diversas organizações o equilíbrio entre individualismo e coletivismo se faz necessário para manter a estabilidade nas relações sociais, reforçando a individualidade do sujeito e não o individualismo, além do papel dos líderes em pensar nos mecanismos que irão gerar o sentimento de pertencimento dos indivíduos ao grupo em questão.

A distância do poder, segunda dimensão, dialoga com as relações ligadas a hierarquia organizacional, do contato entre chefe e subordinado. No Brasil essa distância extrapola os limites físicos da organização, transferindo a autoridade profissional para as atitudes pessoais. Segundo Lakatos (1997, p. 145) esse comportamento se explica a partir da seguinte

construção: “A especialização de funções diferenciou os sujeitos dentro das organizações e refletiu no seu reconhecimento por aquilo que faz perante a sociedade, assim, os diálogos e comportamentos foram se transformando de acordo com essa especificação de cargos e diferenciação de funções”. Ou seja, quem nunca escutou a seguinte pergunta no cotidiano: “Você sabe com quem está falando?” Autoridade transformada em postura autoritária, revelando a subordinação do empregado e conseqüentemente a centralização de poder nas organizações.

Aversão à incerteza, terceira dimensão, sentimento subjetivo e individual, proporciona reações coletivas numa organização, afetando o trabalho e desempenho do grupo. Para evitar essa situação são criados mecanismos, por exemplo, as regras, normas e tecnologia para auxiliar e controlar riscos e prejuízos futuros. Essa incerteza também traz seu outro lado, cria novos grupos e relações de confiabilidade e comprometimento com o outro em relação ao trabalho para o cumprimento dos objetivos propostos pela organização.

Masculinidade e feminilidade, última dimensão a ser analisada neste trabalho não se restringe somente a questão de gênero, o autor trata da postura dos líderes, funções sociais e responsabilidade. Em seus estudos percebeu que o chefe homem decide amparado em fatos, sem o consenso dos demais, o chefe mulher procura a opinião dos demais e determina as situações por intuição. Quanto à função social observa – se estilos totalmente diferentes, o homem voltado para o sucesso material e a mulher direcionada a qualidade de vida no trabalho. Quanto à responsabilidade social nas organizações os homens se destacam de acordo com Hofstede (1991) “[...] oferecer mais oportunidades de reconhecimento, promoção e possibilidades de enfrentar novos desafios. Já nas sociedades femininas, humanizar o trabalho consiste em oferecer mais oportunidades de ajuda mútua e de contatos sociais”.

2.4.2 Modelo de ação cultural brasileiro de Betânia Tanure

A pesquisa de Betânia Tanure nas organizações brasileiras revelou especificidades da gestão brasileira. Seus estudos foram divididos em duas etapas de entrevistas, contabilizando 2500 entrevistados na primeira parte e 1732 na segunda ocasião. As entrevistas foram feitas com executivos das regiões sul e sudeste do Brasil. Numa primeira análise a autora definiu três abordagens relacionadas à influência do país na gestão das organizações: convergente (universalista), divergente (relativista) e a divergência convergente. Em seguida, em conjunto com Prates (1996) propôs um modelo de ação cultural brasileira. Neste tópico irei demonstrar

a importância destes estudos para a compreensão de cultura organizacional, assim como a definição sobre as abordagens e a constituição do modelo proposto pela autora.

A primeira abordagem citada pela autora se refere à convergente, também conhecida pela denominação de universalista, por aceitar somente um modo de administrar a organização independente da sua localização. Esse pensamento advém dos anos 70, mas com a globalização essa concepção sofreu algumas alterações. A divergente, segunda abordagem, é procedente dos anos 70, influenciada pelos estudos clássicos de Hofstede, reconhecendo o contexto social como fator essencial para entendimento do estilo de gestão do país. A terceira e última abordagem, a divergência convergente, é formada pela relação entre as duas abordagens anteriores, ou seja:

Um bom exemplo disso é que, independentemente de onde a empresa se localiza, alguns desafios são comuns, como a aplicação de princípios de boa governança corporativa, a necessária redução de custos, o desenho das estruturas organizacionais e algumas outras questões que visam garantir condições de competitividade. Porém, a mesma estrutura ou metodologia implantada é traduzida e interpretada diferentemente em culturas diversas (TANURE, 2009, p. 33).

Outra parte dos estudos de Tanure é elaborada em conjunto com Prates (1996). Ambos propõem um sistema de ação cultural brasileiro composto por quatro subsistemas: institucional (formal), pessoal (informal), líderes e liderados.

O primeiro subsistema é formado por três aspectos que se relacionam entre si, são a postura do espectador em que os diálogos são substituídos pelos comunicados, observa – se uma autoridade externa, mutismo, baixa consciência crítica e principalmente transferência de responsabilidade, outro aspecto é o formalismo que regula as relações entre líderes e liderados e por fim o terceiro aspecto que é a impunidade aos sujeitos. O segundo subsistema chamado de pessoal é regido também por três fundamentos, o personalismo (o sujeito é diferenciado nas relações sociais pela hierarquia organizacional), a lealdade pessoal (aspecto articulador dos outros conceitos) e o último fundamento o evitar conflito (desigualdade de poder e forte dependência).

Líderes, terceiro subsistema, compreendem – se pela concentração de poder na organização, personalismo e paternalismo. O último subsistema refere – se aos liderados, constituído pela postura do espectador, evitar conflitos e principalmente a flexibilidade que se explica pela capacidade do indivíduo de se adaptar e utilizar da criatividade em situações diversas.

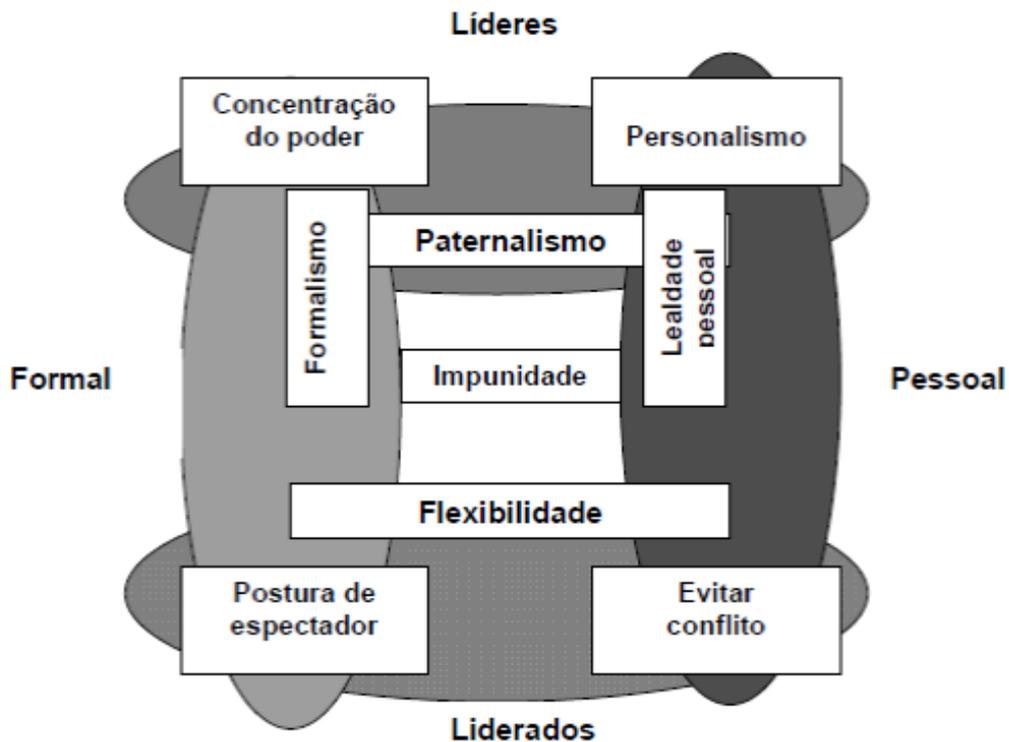


Figura 2 – Sistema de ação cultural brasileiro. Fonte: Motta e Caldas (org.) (1997, p. 59).

A segunda análise dos autores proporcionou uma concepção sobre o estilo brasileiro de administrar. Nesse sentido os autores desenvolvem estudos sobre conceitos que embasam a cultura brasileira no âmbito das organizações.

O primeiro fundamento relacionado é sobre o poder existente nas organizações, em que as relações são acompanhadas pela tradição familiar, o serviço público é embasado pelo culto ao poder e até mesmo o nepotismo e o paternalismo tende a ser substituído por relações interdependentes. O segundo pilar, as relações, é caracterizado pela relação natureza, homem e sociedade, sendo a expressão da afetividade dos sujeitos um instrumento de mobilização na empresa. Por fim, a flexibilidade, característica forte da personalidade do sujeito brasileiro e que é representada pela adaptabilidade e criatividade, por exemplo, conviver em harmonia em ambientes de trabalho desiguais.

2.4.3 Modelo de Schein

Os estudos de Edgar Schein são base para diversas pesquisas e referência com relação ao tema em questão. Schein propõe que a cultura organizacional é estruturada em três níveis culturais, premissas básicas, valores adotados e artefatos, respectivamente do nível enraizado para o mais superficial.

As premissas básicas constituem a base dessa estrutura, são relacionadas ao comportamento dos indivíduos e direcionam suas percepções e pensamentos dentro da organização. São premissas inquestionáveis e difíceis de mudar. Nesse sentido o autor coloca que: “[...] tendem a não ser confrontadas ou debatidas e por isso são extremamente difíceis de mudar” (SCHEIN, 2009, p. 29). Comparação bastante interessante feita por Schein sobre este nível está associado à figura do DNA, estrutura principal e complexa da formação humana, e neste caso sobre cultura, necessária para a formação da organização e essencial no direcionamento das ações dos indivíduos.

O estudo aprofundado dessa parte da estrutura, entender as percepções, sentimentos e pensamentos, proporciona maior facilidade para lidar com os sujeitos que compõem a organização e na atuação sobre a dinâmica que o trabalho exige. Além disso, essa compreensão favorece o entendimento do próximo nível da estrutura: os valores adotados.

As crenças e valores assumidos por uma organização representam pensamentos individuais, primeiramente tratados como desejos pessoais advindos da formação humana e depois tratados pelos indivíduos como sugestão e finalmente, após consenso ou não do grupo, visto como valores. Schein (2009) descreve que um conjunto de crenças e valores que se torna embutido em uma ideologia ou filosofia organizacional pode servir como guia, e como um modo de lidar com as incertezas intrinsecamente difíceis ou incontroláveis.

No surgimento dessas dúvidas e incertezas advindas do trabalho, os sujeitos se baseiam nos valores e crenças, criando uma identidade com a organização a partir das dificuldades encontradas nas atribuições e mecanismos para racionalizar o trabalho perante outras situações no mesmo sentido.

O último nível desta estrutura é descrito por Schein como artefatos, localizado na superfície da cultura organizacional apresenta facilidade para ser observado dentro da organização, porém, difícil para inserir mudanças. Neste nível estão inclusos os produtos visíveis do grupo (ambiente físico, linguagem e tecnologia, por exemplo) e os processos

organizacionais os quais tornam as ações dos sujeitos uma rotina. Esse comportamento rotineiro torna – se claro quando o pesquisador permanece por um tempo suficiente na organização.

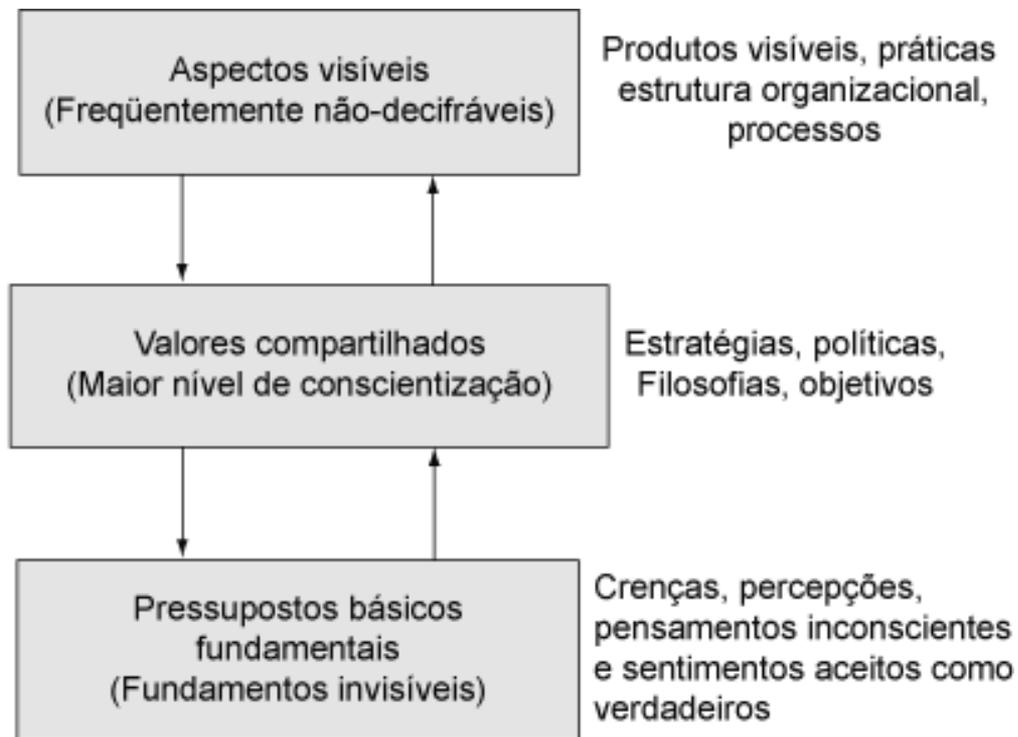


Figura 3 – Análise de Schein sobre cultura organizacional. Fonte: Schein (1989).

2.4.4 Modelo de Quinn e Kimberly

Quinn e Kimberly (apud SANTOS, 1998, p. 55) em seus diversos estudos, perceberam que as organizações são permeadas por diversas culturas não se restringindo somente a uma tipologia. Neste sentido os autores propuseram um modelo que contemplasse essa característica, conhecido como *Competing Value Model* ou Tipologia Cultural de Quinn, destacando a relação entre as dimensões culturais (cultura grupal, inovativa, hierárquica e racional) e suas especificidades nas organizações.

Nas instituições a cultura grupal definida pelos autores se transforma na exemplificação trazida novamente por Freitas (1997, p.48) da seguinte forma: “Buscamos, nas relações que deveriam supostamente ser cobertas de rigores e formalismos, um núcleo familiar, um elo pessoal”. No trabalho essas relações assumem extensões familiares criadas

pelos próprios sujeitos para amenizar os formalismos regulados pelas organizações. Outro exemplo está associado ao ensino infantil, em que o (a) professor (a) é chamado de tio (a), buscando cada aluno (a) a proximidade existente entre um ente familiar e o educador em sala de aula. Nas organizações cabe ao sujeito “[...] agir com sensibilidade, inteligência e simpatia para relacionar o impessoal e o pessoal” (DAMATTA, 1986, apud MOTTA e CALDAS, 1997, p. 50). Neste sentido as ações devem ser pensadas e construídas no equilíbrio do pessoal e impessoal focando os objetivos e a missão da organização.

Em relação ao processo de formação de grupos, percebe – se que:

Para ilustrar o tipo de ansiedade que é sentida [pelos grupos], podemos reconstruir nossos sentimentos quando entramos pela primeira vez em uma nova escola ou organização, ou quando entramos em uma nova cultura onde desconhecemos as regras de *status*. Até que se tenha aprendido as noções básicas do que é esperado e de como lidar com situações diferentes, existe uma fonte inevitável e profunda de tensão e incerteza (SCHEIN, 1989, p. 181 apud MOTTA e CALDAS, 1997, p. 280).

A cultura inovativa nos remete a postura do (a) brasileiro (a) diante da organização: construído historicamente o famoso e questionado ‘jeitinho brasileiro’ demonstra o perfil do sujeito em questão: inovador, dinâmico e criativo. Essa representação demonstra a flexibilidade do brasileiro nas diversas situações geradas por uma organização, ou seja, adaptabilidade e criatividade agindo em conjunto dentro de limites específicos em prol das atribuições advindas da organização. Entrelaçadas, a cultura inovativa e grupal são compostas por diversos malandros (não no sentido depreciativo) que adaptam o seu perfil as atividades diárias e inserem nas relações interpessoais uma particularidade da cultura brasileira.

Schein (1989) traz uma definição interessante sobre cultura organizacional que se assemelha com as características integradas ao conceito de cultura grupal e inovativa feita pelos autores em questão, como a coletividade em prol de criações, inovações e mudanças na organização, e a adaptabilidade do grupo a partir dos elementos organizacionais.

Os conceitos trazidos pelos autores sobre cultura hierárquica podem ser explicados com o início das primeiras relações sociais no Brasil, a hierarquia era fortalecida entre os senhores e escravos como cita Freitas (1997, p. 46) por meio da: “[...] força de trabalho do escravo, ordenado e reprimido, separado e calado, gerando uma estratificação social e rígida hierarquização de seus atores, estabelecendo uma distância quase infinita entre senhores e escravos”. Percebe – se que os elementos dessa época advindos das relações entre escravo e

senhor são identificados atualmente nas organizações pelo chefe e o empregado, coordenador e coordenado, supervisor e supervisionado, ou seja, independente da nomenclatura utilizada somente em alguns casos os mecanismos de trabalho foram atualizados e humanizados, mas as relações mantiveram – se as mesmas nos espaços de trabalho.

A cultura racional está associada ao desempenho e compromisso da organização. Numa universidade pública, por exemplo, a produção científica é considerada como resultado para avaliação de desempenho da instituição, tendo o líder ou líderes importante papel no desenvolvimento organizacional, planejando, estabelecendo metas e objetivos.



Figura 4 - *Competing Value Model*. Fonte: Quinn e Kimberly (1984).

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

Considerando o foco do presente estudo, qual seja o de identificar e analisar a cultura organizacional do curso de pedagogia da Faculdade de Educação-UnB, a partir da visão discente, o modelo de análise da cultura organizacional foi o de Quinn e Kimberly (apud SILVA e ROCHA, 2005, p.5) relatado no capítulo anterior. Duas principais razões levaram a escolha deste modelo: primeiramente, por ser um modelo mais adequado para a análise da cultura organizacional de um curso superior em uma universidade pública. A maior parte dos modelos localizados foram utilizados em organizações privadas, que têm por finalidade maior o resultado financeiro. A natureza administrativa e a função econômica e social de uma organização são aspectos fundamentais a se considerar na escolha de um modelo de análise da cultura organizacional, na medida em que tal modelo aborda valores, vivências e a própria identidade institucional.

Outra razão importante que motivou a escolha pelo modelo de Quinn e Kimberly (apud SILVA e ROCHA, 2005, p.5) foi de este já ter sido utilizado em estudo anterior a respeito da análise da cultura organizacional de um curso superior – administração – em uma instituição privada (SILVA e ROCHA, 2005). Apesar da distinta natureza administrativa em relação ao presente estudo, o modelo de Quinn e Kimberly apresentou resultados importantes para a compreensão da cultura em um curso superior. Ademais, esse modelo destaca, em suas tipologias, dimensões que se consideraram fundamentais na formação superior para a docência, tais como a cultura grupal e a cultura inovativa. As tipologias racional e hierárquica, igualmente importantes, permitem compreender a relação formação e mundo do trabalho por outra vertente, a da cultura vivenciada no cotidiano da instituição formadora.

Com essa perspectiva, iniciaram-se as discussões e investigações relacionadas com a definição do cronograma de estudos, da literatura a ser pesquisada embasada pela organização dos materiais (livros, artigos, monografias, dissertações e teses) e da escrita do memorial educativo. Em seguida, definiu-se o tema da monografia e a estrutura do trabalho, inserindo prazos para elaboração de cada parte constituinte do TCC.

Feito isso as leituras pertinentes ao assunto forneceram subsídios para a definição do modelo de análise da cultura organizacional do curso de pedagogia, bem como da abordagem metodológica a ser utilizada: um estudo exploratório, de natureza quantitativa, sustentado em dados primários, coletados por meio de questionário. Gil (2006, p. 43) observa a finalidade deste estudo: “[...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a

formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

E ainda destaca:

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna – se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2006, p. 43).

3.1 Grupo de estudantes investigados

Este estudo baseia-se na percepção dos alunos sobre a cultura organizacional do curso de pedagogia. Para definição do grupo de estudantes que participaram da pesquisa buscou-se o total de alunos matriculados na pedagogia. Ao total, do primeiro ao último semestre estão matriculados no curso de pedagogia 965 alunos, segundo informações da Secretaria Acadêmica. Não foi possível obter a informação referente ao número total de alunos por semestre. Ao total, foram aplicados 56 questionários para estudantes dos dois turnos de funcionamento da Faculdade de Educação.

Assim, o grupo de estudantes investigados foi definido por conveniência entre aqueles que se encontram do quinto ao oitavo semestre do curso de pedagogia. Esse critério foi adotado por se considerar que os estudantes que se encontram da metade para o final do curso possuem maior vivência acadêmica referente ao curso de pedagogia.

3.2 Instrumento de pesquisa

Como este trabalho se trata de uma pesquisa de natureza quantitativa, definiu-se o questionário como o instrumento mais adequado para a coleta de dados. Na concepção de Gil (2006, p. 128) este instrumento se define como: “[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

A próxima etapa, elaboração e aplicação do questionário, exigiu a pesquisa de algumas abordagens sobre o instrumento de pesquisa escolhido, conteúdo e *layout*, além do levantamento de algumas informações prévias como, por exemplo, disciplinas formadas por

discentes que estejam cursando do quinto semestre em diante, quantitativo¹ de alunos matriculados no curso de pedagogia no semestre vigente (2º/2012) e horário de início e término das disciplinas ministradas na FE-UnB para otimizar o tempo.

Por fim, foi definido um questionário² com questões fechadas, sendo treze na primeira parte para identificar o perfil do respondente e vinte na segunda parte referentes ao curso de pedagogia da FE-UnB. As questões foram baseadas na escala de Likert³, que permite descobrir níveis de opinião sobre determinado assunto. As etapas de elaboração do questionário garantiram a confiabilidade e a segurança do trabalho.

Depois de coletados, os dados passaram por análises descritivas, com a utilização do software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). No capítulo seguinte, são apresentados e analisados os dados coletados.

¹ A informação com o número exato de alunos matriculados por semestre não é possível devido a UnB fornecer somente um documento oficial com o número total de alunos por turno e sexo de cada curso. Para este trabalho se faz necessário o número total de alunos matriculados no curso de pedagogia, totalizando em 965 alunos.

² O questionário aplicado na pesquisa encontra-se em Anexo.

³ Ver Gil, 2006.

CAPÍTULO IV – A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A CULTURA ORGANIZACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE-UnB

Para efeito de análise, os dados obtidos com a aplicação dos questionários foram agrupados em duas etapas. A primeira delas apresenta o perfil dos alunos respondentes. A segunda trata da descrição e análise da cultura organizacional do curso de pedagogia da Faculdade de Educação-UnB na percepção dos alunos.

4.1 Perfil dos alunos respondentes

Do grupo de alunos que responderam essa pesquisa e que se encontram do quinto ao oitavo semestre do curso de pedagogia, o maior percentual é do sexo feminino (83,9%) conforme a Tabela 1. Este dado corresponde ao esperado, tendo em vista que o curso de pedagogia é, historicamente, considerado um curso predominantemente feminino.

TABELA 1 – Sexo

Sexo	Porcentagem
Masculino	16,1
Feminino	83,9

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação à cor, os dados revelaram que os estudantes se consideram pardos ou mulatos (39,3%), conforme a Tabela 2.

TABELA 2 – Cor

Cor	Porcentagem
Branco (a)	37,5
Negro (a)	17,9
Pardo (a)/mulato (a)	39,3
Amarelo (a)	5,4

Fonte: dados da pesquisa.

Observando os alunos pela idade, percebe – se que é um grupo jovem (80,4%), em sua maior parte na faixa de 19 a 24 anos de idade semelhante à Tabela 3.

TABELA 3 – Idade

Idade	Porcentagem
De 19 a 24 anos	80,4
De 25 a 30 anos	8,9
De 31 a 36 anos	5,4
Acima de 37 anos	5,4

Fonte: dados da pesquisa.

Provavelmente o estado civil dos alunos está relacionado à idade predominantemente mais jovem do grupo investigado, pois a maioria (80,4%) é solteira, de acordo com a Tabela 4.

TABELA 4 – Estado civil dos alunos

Estado civil	Porcentagem
Solteiro (a)	80,4
Casado (a)	10,7
Separado (a)	3,6
Divorciado (a)	5,4

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação à renda familiar dos alunos observou – se que o maior percentual (37,5%) está acima de 1,5 até 4,5 salários mínimos. Nota – se também que a porcentagem daqueles que estão acima de 4,5 até 10 salários mínimos se aproxima do maior percentual com 32,1% conforme a tabela 5.

TABELA 5 – Renda familiar

Renda familiar	Porcentagem
Até 1,5 salários mínimos	10,7
Acima de 1,5 até 4,5 salários mínimos	37,5
Acima de 4,5 até 10 salários mínimos	32,1
Acima de 10 até 30 salários mínimos	17,9
Acima de 30 salários mínimos	1,8

Fonte: dados da pesquisa.

O acesso dos estudantes ao curso de pedagogia se dá predominantemente por meio do vestibular (73,2%) conforme a tabela 6. O segundo quesito com maior percentual referente ao ingresso à universidade se dá pelo Programa de Avaliação de Seriada (14,3%), pois essa modalidade alternativa de acesso ao ensino superior é utilizada pelos alunos para outros cursos de graduação com nota de corte elevada, sendo o curso de pedagogia tratado como segunda opção na formação acadêmica.

TABELA 6 – Modalidade de acesso ao curso de pedagogia

Acesso ao curso de pedagogia	Porcentagem
PAS	14,3
Vestibular	73,2
Transferência	10,7
Intercâmbio	1,8

Fonte: dados da pesquisa.

Observando os alunos pelo turno de matrícula, percebe – se que a opção pelo curso diurno é predominante ao turno noturno de acordo com a tabela 7.

TABELA 7 – Período do curso

Turno	Porcentagem
Diurno	58,9
Noturno	41,1

Fonte: dados da pesquisa.

Dos alunos que responderam essa pesquisa, observou – se que o maior percentual encontra – se no período final do curso (30,4%), especificamente no oitavo semestre, mas nota – se também a porcentagem das outras respostas devido à distribuição dos alunos por semestre, abrangendo todos os semestres significativamente e como consequência tendo a pesquisa uma melhor análise e autenticidade conforme a tabela 8.

TABELA 8 – Distribuição dos alunos por semestre

Semestre	Porcentagem
5º semestre	26,8
6º semestre	19,6
7º semestre	23,2
8º semestre	30,4

Fonte: dados da pesquisa.

Pela análise dos resultados sobre o tempo de horas de estudo percebe – que os alunos de pedagogia estudam semanalmente cerca uma a três horas (37,5%), excetuando as horas destinadas às aulas da graduação, ou seja, por serem alunos do quinto ao oitavo semestre muitos estão em período de estágio, por isso uma porcentagem relativa entre a segunda (37,5%) e terceira (32,1%) opção da tabela 9.

TABELA 9 – Horas de estudo por semana

Horas de estudo semanal	Porcentagem
Nenhuma hora	5,4
Uma a três horas	35,7
Quatro a sete horas	33,9
Oito a doze horas	14,3
Mais de doze horas	10,7

Fonte: dados da pesquisa.

Provavelmente a elevada porcentagem de alunos que trabalham 73,2%, de acordo com a Tabela 10, esteja relacionada ao número de horas reservadas aos estudos (Tabela 9), a contribuição para renda familiar (Tabela 5) e ao percentual de estudantes matriculados no período noturno do curso (Tabela 7).

TABELA 10 – Estudantes empregados

Trabalho	Porcentagem
Sim	73,2
Não	26,8

Fonte: dados da pesquisa.

Dos estudantes que estão inseridos no mercado de trabalho 78% trabalham na área de formação conforme a Tabela 11.

TABELA 11 – Estudantes empregados na área de formação

Área de formação	Porcentagem
Sim	78
Não	22

Fonte: dados da pesquisa.

Especificando o tipo de trabalho dos estudantes empregados o maior percentual são de estagiários (68,3%) de acordo com a Tabela 12. Essa porcentagem provavelmente está relacionada ao número de alunos que estão no oitavo semestre do curso e a quantidade de horas estudadas por semana devido ao estágio.

TABELA 12 – Tipo de trabalho dos estudantes

Tipo de trabalho	Porcentagem
Estágio	68,3
Contratado	24,4
Servidor público	7,3

Fonte: dados da pesquisa.

O número de horas de trabalho semanalmente pelos alunos da pedagogia, mais de 20 e menos de 40 horas (46,3%) conforme a Tabela 13, explica a porcentagem do tipo de trabalho, no caso, a maioria estagiários, com 68,3% de acordo com a Tabela 12.

TABELA 13 – Horas de trabalho

Horas de trabalho	Porcentagem
Eventualmente	2,4
Até 20 horas	39
Mais de 20 e menos de 40 horas	46,3
40 horas ou mais	12,2

Fonte: dados da pesquisa.

4.2 Análise da visão discente

A análise da cultura organizacional do curso de pedagogia da FE-UnB na percepção dos alunos será apresentada conforme o modelo de Quinn e Kimberly (1984) que consideram quatro tipos de cultura: grupal, hierárquica, inovativa, racional.

A primeira tipologia em análise é a grupal, que apresenta características pertinentes ao estudo coletivo nas atividades de formação. Observa-se na Tabela 14 que o curso de pedagogia, especialmente em relação à construção de seu currículo, vem privilegiando pouco as atividades que estimulem o relacionamento interpessoal e experiências coletivas de ensino e aprendizagem. Merece destaque o item que trata das discussões em sala de aula que, para mais da metade dos estudantes (55,4%), favorece a construção coletiva do conhecimento.

Observa-se que a estrutura física da FE-UnB é apontada como um aspecto desfavorável à interação entre os alunos. No tocante a esse aspecto, vale destacar a finalidade inicial do prédio, que foi a de abrigar as primeiras instalações da reitoria da universidade. O conjunto de três prédios que formam a FE-UnB foi adaptado para salas de aula, salas dos professores, secretaria, espaços coletivos, etc ⁴.

Entende – se sobre a importância dessa estrutura que o ser humano é um ser social e numa relação entre o individual e o coletivo, dentro da instituição de ensino, os sujeitos participam de um processo de aculturação organizacional colaborando com suas vivências e perspectivas profissionais trazidas do ambiente externo para o ambiente de trabalho, neste caso a FE-UnB.

Outro item de destaque se refere às atividades coletivas realizadas no espaço da Faculdade de Educação-UnB em que o maior percentual dos discentes (44,6%) não se sente motivado a participar, desestimulando o relacionamento interpessoal e a participação na trajetória do curso. A estrutura interfere nessa última porcentagem, pois a Faculdade dispõe de somente um espaço de convivência, no caso a praça central, devido ao propósito inicial dos prédios, restringindo as atividades coletivas as salas de aula, centro acadêmico e o auditório Dois Candangos.

Observa-se que essa característica da cultura do curso de pedagogia difere da característica observada em estudos de Hofstede (1980), Caldas (1997) e Barbosa (2009) nas organizações brasileiras de uma cultura predominantemente coletivista em oposição a uma cultura individualista. Em outro estudo sobre a cultura organizacional do curso de administração em uma instituição privada, Rocha e Silva (2005) também observaram uma cultura individualista na percepção dos alunos. Cursos distintos e instituições de naturezas administrativas distintas, com a mesma característica. Mera coincidência? Teriam as

⁴ No momento de elaboração desta monografia, foi assinado o contrato para reforma do prédio da FE, segundo informações da direção da Faculdade. No projeto de reforma são observados espaços que propiciem a convivência de estudantes, professores e funcionários.

instituições de ensino superior uma cultura organizacional própria, independente do curso e da natureza administrativa da instituição? Como um estudo exploratório, este trabalho monográfico não tem, em seu escopo, a finalidade de responder a todos os questionamentos. Entretanto, vale destacar esse aspecto como merecedor de estudos posteriores, mais aprofundados sobre o assunto.

TABELA 14 – Percepção dos alunos sobre cultura grupal

Cultura grupal					
Item	Conteúdo	Nunca	Por vezes	Com frequência	Sempre
3	O relacionamento interpessoal entre os (as) alunos (as) em sala de aula é caracterizado pela coletividade.	0%	64,3%	33,9%	1,8%
12	As discussões em sala de aula privilegiam a construção coletiva do conhecimento.	0%	25%	55,4%	19,6%
16	A estrutura física da FE-UnB proporciona a integração dos (das) alunos (as).	26,8%	44,6%	25%	3,6%
17	Você se sente motivado a participar de atividades coletivas no âmbito da FE-UnB.	44,6%	41,1%	12,5%	1,8%
18	O currículo de formação do (da) pedagogo (a) propicia o relacionamento interpessoal dentro da instituição.	3,6%	69,6%	26,8%	0%

Fonte: o autor.

Outra característica que se considera pouco observada no curso de pedagogia é a inovação. Quinn e Kimberly (apud SILVA e ROCHA, 2005, p.5) descrevem essa tipologia através dos pressupostos de mudança e flexibilidade, algo que neste sentido se explica pela própria história do curso de pedagogia, com muitas discussões e vários entraves curriculares. No presente estudo, procurou-se observar a cultura inovativa nas atividades em sala de aula, postura dos alunos, utilização dos ambientes virtuais, atividades extraclases e nos estágios.

Parte-se do princípio de que o processo inovativo ocorre pela articulação de uma série

de fatores e não por um fator isolado como descrito acima. Somente nas atividades em sala de aula, observou-se maior preocupação com a inovação, com o estímulo dado pelos docentes à procura por novos conhecimentos pelos alunos. Já os estágios, síntese da relação teoria e prática, destacaram-se com mais que a metade do percentual (60,7%) o estímulo à criatividade, tendo cada aluno a oportunidade de vivenciar os campos de atuação do profissional da educação.

Merece destaque o incentivo a busca por novos conhecimentos a partir do processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula (58,9%), sendo provavelmente resultado também da autonomia dada pelos professores aos alunos durante o decorrer do semestre, proporcionando, por exemplo, futuramente, a participação em projetos de extensão e iniciação científica na universidade.

Observa-se que a utilização de ambientes virtuais durante o processo de ensino e aprendizagem revela a divisão de opiniões dos discentes quanto à diversificação e flexibilidade direcionada à didática de ensino utilizada pelo professor. Isso se explica pela resistência dos alunos aos processos de inovação, respectivamente à tecnologia, preferindo o ensino presencial e os métodos tradicionais. Deve-se esclarecer a não divulgação e falta de oficinas, minicursos ou até mesmo disciplinas que não sejam somente no período de semana universitária para situar e ambientar os alunos das tecnologias utilizadas durante o percurso acadêmico.

Verifica-se que conforme o item 12 da Tabela 15 mais que a metade dos alunos (55,4%) não estão receptivos totalmente para a inovação acadêmica, pois o percentual de 0% justifica as difíceis mudanças no currículo, já que a demanda deve partir dos maiores interessados: o corpo discente. As questões voltadas para a cultura grupal ajudam a entender essa não abertura ao novo, desconhecido e diferente, pois o pouco relacionamento interpessoal prejudica as discussões e o interesse coletivo, individualizando os desafios e dificultando possíveis mudanças.

A Tabela 14, sobre a tipologia grupal, fundamenta o percentual de 58,9% mostrado na Tabela 15 sobre as atividades realizadas na FE-UnB direcionadas para a formação do (da) pedagogo (a), haja vista que a maioria não se sente estimulado (a), tendo como consequência a falta de percepção sobre ações que realmente priorizem a formação profissional e acrescentem na criação de vínculos acadêmicos entre aluno e professor.

TABELA 15 – Percepção dos alunos sobre cultura inovativa

Cultura inovativa					
Item	Conteúdo	Nunca	Por vezes	Com frequência	Sempre
3	O ensino em sala de aula incentiva o (a) aluno (a) a buscar novos conhecimentos.	0%	39,3%	58,9%	1,8%
12	Os (As) alunos (as) estão abertos (as) para novas ideias e, por consequência, mudanças no estilo de gestão e currículo do curso.	8,9%	55,4%	35,7%	0%
16	O uso de ambientes virtuais (Moodle e/ou FE-Virtual) nas disciplinas tornou o processo de ensino e aprendizagem mais flexível.	16,1%	39,3%	32,1%	12,5%
17	As atividades realizadas na FE-UnB estimulam a formação do pedagogo (a) para o exercício profissional.	3,6%	58,9%	35,7%	1,8%
18	Os estágios proporcionam o desenvolvimento da criatividade dos (das) alunos (as).	1,8%	25%	60,7%	12,5%

Fonte: o autor.

A terceira tipologia de análise se refere à cultura racional conforme a Tabela 16 que de acordo com Quinn e Kimberly (1984) é permeada por pressupostos de realização e prioridade nos resultados. O enfoque desta tipologia neste estudo está relacionado ao fluxo curricular do curso de pedagogia, os conhecimentos em sala de aula, as práticas da gestão do curso direcionadas para o tripé da universidade (ensino, pesquisa e extensão), o respaldo dos professores diante dos questionamentos dos alunos durante as disciplinas em sala de aula e as realizações pessoais.

Destaca-se o importante percentual da maioria dos discentes terem ingressado no curso de pedagogia (41,1%) pela realização pessoal, contrariando os questionamentos ligados ao curso como uma graduação de segunda ou falta de opção nas modalidades de acesso ao ensino superior devido a nota estabelecida pela universidade em relação às demais. Nota-se a

importância deste percentual para que possíveis alunos entendam a dinâmica e perspectiva desta graduação perante a sociedade e que se faça necessário a busca por incentivos para este ingresso ao curso.

A maioria dos discentes (62,5%) entende a importância da produção e discussão do conhecimento em sala de aula para a formação profissional, na qual se percebe que para tal item nenhuma percentual foi registrada para a resposta “nunca”. Esses dados permitem entender a relevância do estabelecimento de uma base teórica durante o percurso acadêmico, para que a maturidade profissional seja alcançada e permeada pelos pressupostos de teoria e prática.

Um item de destaque se refere ao currículo do curso, principalmente na disposição das disciplinas em que o maior percentual, referente aos discentes (57,1%) não compactua com a atual situação. Esses dados demonstram a contradição entre a proposta curricular do curso em que o aluno traça sua própria trajetória na universidade, por meio da diversidade de disciplinas além das obrigatórias, e há uma forte tendência que está relacionada à falta de divulgação e norteamento que dificulta o percurso universitário neste sentido, tendo o discente muitas vezes fazer diversas mudanças para que se trace um objetivo comum.

Ligado ao item anterior, os dados dos itens 6 e 8 se conectam as justificativas citadas acima, pois a falta de respaldo gera imensas dúvidas e incertezas durante o percurso acadêmico, revelando a ausência de *feedback* do professor e fazendo com que o aluno perca diversas oportunidades como projetos, seminários, cursos, palestras, oficinas e estágios que contribuiriam para a sua formação acadêmica e profissional.

TABELA 16 – Percepção dos alunos sobre cultura racional

Item	Conteúdo	Cultura racional			
		Nunca	Por vezes	Com frequência	Sempre
2	As disciplinas do fluxo curricular preparam os (as) alunos (as) para o mercado de trabalho.	8,9%	57,1%	32,1%	1,8%
5	Os conhecimentos em sala de aula são relevantes para a formação profissional do (a) pedagogo (a).	0%	14,3%	62,5%	23,2%
6	A gestão do curso proporciona ao (a) aluno (a) a possibilidade de vivenciar o ensino, a pesquisa e a extensão por meio das disciplinas, projetos e estágios.	1,8%	58,9%	30,4%	8,9%
8	O <i>feedback</i> do (da) professor (a) nas avaliações permite que você reflita sobre sua trajetória no curso.	5,4%	58,9%	25%	10,7%
13	O motivo de ingresso no curso está relacionado à sua perspectiva de realização pessoal.	7,1%	17,9%	33,9%	41,1%

Fonte: o autor.

A quarta e última tipologia a ser analisada de constitui por meio de regras e regulamentos impostos, além da burocracia. A cultura hierárquica analisada neste trabalho, ligado a uma instituição de ensino superior público, questiona – se das relações de poder, da estrutura organizacional e diferentes níveis hierárquicos, das funções dos profissionais ligados à Faculdade de Educação-UnB, a relação entre o corpo discente e docente e sobre as normas e objetivos da organização.

Observa-se que 51,8% dos alunos percebem uma estabilidade entre a relação discente e docente em sala de aula, contribuindo conseqüentemente para a construção coletiva do conhecimento conforme o item 12 da Tabela 14.

As relações de poder são permeadas por níveis hierárquicos dentro da instituição, provavelmente seja esta a explicação para tal percentual de ambos os itens (19 e 20) estar centrado em “por vezes”, explicitando a divisão em departamentos da gestão da FE-UnB,

facilitando o diálogo interno e dificultando a discussão entre estes com a comunidade acadêmica, tendo como efeito instabilidade organizacional.

Observa-se que o elevado percentual (69,6%) relacionado ao esclarecimento dos discentes sobre as normas e objetivos da instituição a qual fazem demonstram certa passividade e aceitação dos regulamentos impostos, já que grande maioria não está ambientada com os direitos e deveres a serem cumpridos e respeitados na instituição.

É interessante notar a falta de clareza na perspectiva discente quanto às funções estabelecidas aos funcionários pela FE-UnB, mais que a metade (67,9%) não conhece ou não se interessa pela função exercida pelo próximo em seu local de estudo, proporcionando um distanciamento quanto ao relacionamento interpessoal.

TABELA 17 – Percepção dos alunos sobre cultura hierárquica

Cultura hierárquica					
Item	Conteúdo	Nunca	Por vezes	Com frequência	Sempre
10	Os (As) alunos (as) são esclarecidos (as) das normas e objetivos da instituição.	19,6%	69,6%	8,9%	1,8%
14	A relação entre os (as) alunos (as) e professores (as) em sala de aula proporciona um ambiente estável de ensino e aprendizado.	0%	42,9%	51,8%	5,4%
15	Os (As) alunos (as) são esclarecidos (as) das funções estabelecidas pela instituição para os funcionários.	23,2%	67,9%	7,1%	1,8%
19	A estrutura organizacional proporciona diálogo entre os diferentes níveis hierárquicos da FE-UnB.	19,6%	51,8%	25%	3,6%
20	As relações de poder geram um clima de estabilidade organizacional na FE-UnB.	16,1%	64,3%	14,3%	5,4%

Fonte: o autor.

Em síntese, observa-se com base na tipologia de Quinn e Kimberly (1984) e no cálculo da média referente aos percentuais de respostas marcadas na coluna “sempre”, e que

foram demonstrados nas tabelas acima sobre cultura grupal, inovativa, racional e hierárquica, que a cultura organizacional do curso de pedagogia da FE-UnB é caracterizada predominantemente pela tipologia racional, com o percentual médio de 17,1%, conforme o Gráfico 1.

Conforme o modelo cultural adotado neste estudo, a tipologia racional significa que o envolvimento dos sujeitos será em busca da maximização dos resultados voltados para a organização e conseqüentemente para o seu processo de formação acadêmica e profissional. Nesse sentido se faz necessário que algumas práticas tornem-se mediações entre ação e resultado, sendo por meio do planejamento individual e/ou coletivo a base para o estabelecimento de metas e objetivos organizacionais.

Alguns valores são notórios nesta tipologia, como por exemplo, controle, adaptação ao ambiente externo e ao mercado de trabalho, ou seja, a gestão tende a ser centralizada e com líderes incentivando a produtividade a partir da competitividade. No tocante a esse aspecto, pode-se aventar a hipótese de a cultura organizacional do curso estar sendo afetada pelos mecanismos de avaliação da educação superior, que colocam padrões de desempenhos para os cursos e as instituições em distintos níveis de graduação e pós-graduação. Entende-se que, pela complexidade das temáticas envolvidas nessa discussão, esse é um ponto merecedor de estudos futuros, mais aprofundados e fazendo uso de instrumentos mais sofisticados de pesquisa, que possam explicitar a existência de relações entre os sistemas de avaliação da educação superior e a cultura organizacional das instituições de ensino superior.

De outra parte, a predominância de uma tipologia racional está relacionada, na visão dos estudantes, a conteúdos e métodos de ensino e aprendizagem que buscam maior relação com a atuação profissional dos pedagogos.

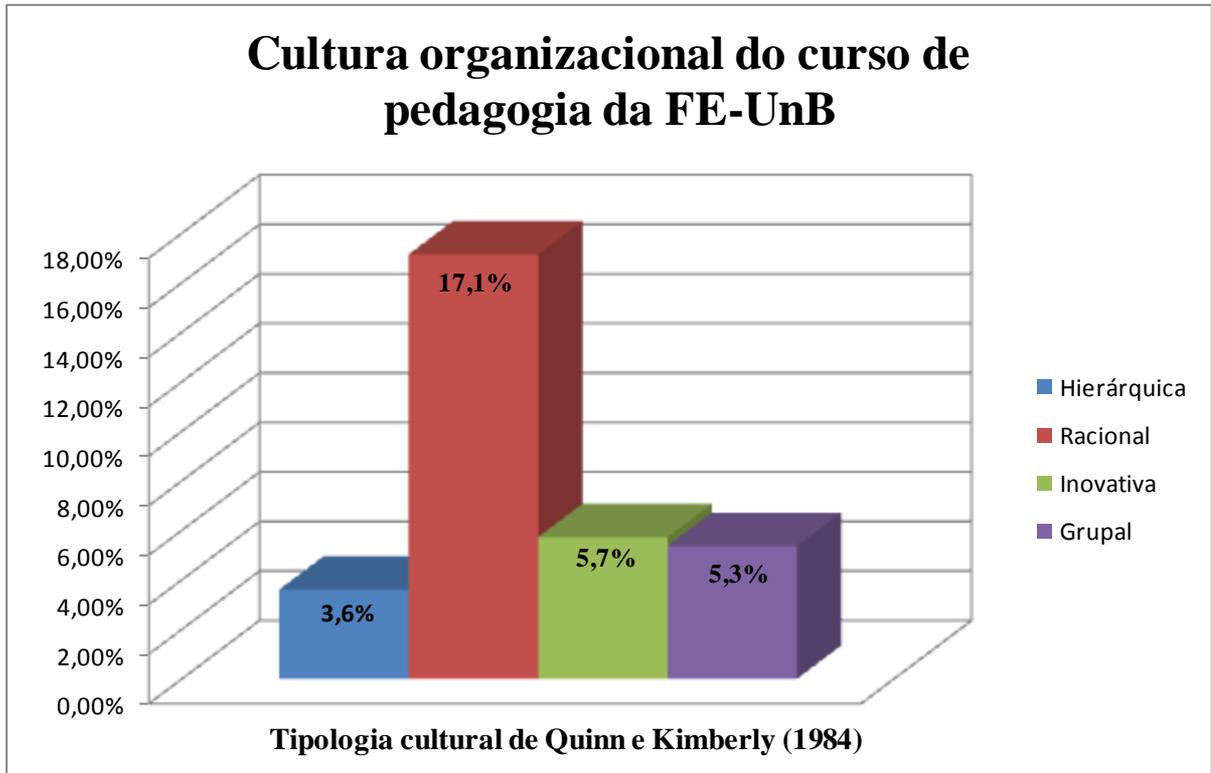
Ao se comparar o Gráfico 1 com a Tabela 16, pode-se constatar ainda uma preocupação maior por parte dos estudantes com sua trajetória profissional, o que condiz com a tipologia racional de Quinn e Kimberly. Vale ressaltar que o modelo de Quinn e Kimberly apresentado na Figura 4 proporciona a seguinte reflexão: as organizações não são permeadas somente por uma tipologia cultural, estão inseridas nas quatro tipologias (grupal, inovativa, racional e hierárquica), sendo algumas mais predominantes que outras, demonstrando as especificidades organizacionais e por consequência a diversidade cultural presente na realidade.

Observa-se também os percentuais médios referentes as outras tipologias culturais exibidas no Gráfico 1. O menor percentual, de 3,6% para a tipologia hierárquica, demonstra a concentração de respostas na coluna “por vezes” conforme a Tabela 17 e manifesta a visão dos discentes sobre pressupostos hierárquicos do curso de Pedagogia. A maioria dos discentes não está esclarecida das normas e regulamentos que permeiam a instituição, portanto também não conhecem as atribuições que cada funcionário é responsável. Percebe-se na visão dos alunos uma instabilidade organizacional, ou seja, efeito da ausência de diálogo entre os setores e departamentos que compõem a instituição de ensino conforme as respostas do item 19 da Tabela 17.

A terceira dimensão com maior importância refere-se à tipologia grupal com 5,3% conforme o Gráfico 1. Essa porcentagem está relacionada à concentração de respostas, novamente, na coluna “por vezes”, em que a estrutura adaptada, de reitoria à ambiente de ensino, reflete a ausência de espaços coletivos e a falta de integração entre os alunos. Aliado ao currículo do curso de pedagogia o relacionamento entre os alunos em sala de aula é caracterizado por pressupostos de individualidade conforme a Tabela 14, contribuindo para o baixo percentual. Esses percentuais refletem o ideal que o aluno possui sobre coletividade, em contrapartida observa-se uma distância do que se têm ao que se espera.

Por término, a segunda dimensão denotada no Gráfico 1 refere – se a cultura inovativa com 5,7%. Apesar das respostas estarem convergidas para a coluna “por vezes” nota-se na Tabela 15 que a orientação para os pressupostos de flexibilidade e mudança estão indicados como forte tendência ao curso de pedagogia a partir da visão discente.

GRÁFICO 1 – Percepção dos alunos sobre a cultura organizacional do curso de pedagogia da FE-UnB - comparativos em percentuais



Fonte: dados da pesquisa, 2013.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho monográfico, como um estudo exploratório, não teve o propósito esgotar a análise sobre a cultura organizacional do curso de pedagogia da FE-UnB. Todavia, em resposta a seu objetivo central, qual seja o de identificar e analisar a cultura organizacional do curso por meio da percepção discente observou – se que as atividades em sala de aula que envolve metodologias de ensino e aprendizagem na convivência em outros espaços na Faculdade de Educação, na participação em distintas atividades acadêmicas e nas relações interpessoais, constrói-se cotidianamente uma cultura organizacional do curso de Pedagogia. Outros fatores também são determinantes para essa cultura, como as relações hierárquicas e os processos de comunicação na instituição.

Analisada de acordo com um modelo de Quinn e Kimberly observou-se pelas respostas de estudantes que se encontram do 5º ao 8º semestre do curso, que predomina a tipologia racional sobre as demais – grupal, inovativa e hierárquica. A cultura racional se define por pressupostos de realização, ou seja, o foco no desempenho acadêmico irá proporcionar maiores resultados. Algumas questões, não respondidas aqui por não estarem incluídas no escopo deste estudo, merecem análises futuras mais aprofundadas, tais como: há mudanças na visão dos estudantes que se encontram no início do curso em relação aos que se encontram no final do curso? Qual a cultura organizacional do curso de pedagogia da FE-UnB na visão docente? A cultura organizacional do curso de pedagogia é influenciada pela cultura da UnB?

De toda forma, as respostas encontradas e as questões para análises futuras ressaltam a importância de se conhecer de forma mais aprofundada a cultura construída no curso de pedagogia, bem como as dinâmicas presentes nesse processo. Não no sentido presente no campo da Administração orientado para conhecer a cultura com o objetivo de controlá-la e de direcioná-la, mas sim de compreender as relações que se estabelecem entre os indivíduos no cotidiano das instituições.

Por meio da perspectiva histórica e da análise destes dados observa-se a importância da cultura organizacional nas instituições. Investigar, estudar e entender a cultura organizacional permite a constante estruturação e renovação do trabalho, por exemplo, ter a cultura como instrumento fornecedor de elementos que embasem o conhecimento das relações sociais que permeiam a organização.

Na busca de resultados otimizar custos, esforços e antecipar metas e objetivos, ou seja, para as empresas ter a cultura como um aliado na concorrência referente ao mercado de trabalho, já as instituições de ensino superior transformar a cultura organizacional numa possibilidade de conhecer a si mesmo, tornando as práticas organizacionais reflexo de ações estudadas e bem planejadas.

Para as diversas possibilidades de se aproveitar os estudos sobre cultura organizacional, independente da finalidade da organização em questão, compreender a realidade das situações cotidianas é vivenciar, estudar e transformar cultura, ou seja:

Cultura é um conceito antropológico e sociológico que comporta múltiplas definições. Para alguns a cultura é a forma pela qual uma comunidade satisfaz suas necessidades materiais e psicossociais [...] para outros, cultura é a adaptação em si, é a forma pela qual uma comunidade define seu perfil em função da necessidade de adaptação ao meio ambiente [...] outra forma de ver a cultura parte do inconsciente humano [...] essas combinações apresentam – se sob a forma de símbolos cujos significados nos dão a chave de uma cultura [...] outra visão da cultura procura concentrar – se nas formas diversas de cognição que caracterizam diferentes comunidades [...] Assim como as pessoas, estas optam por determinadas maneiras de pesquisar, perceber e compreender a realidade. Estudar essas formas, suas origens e transformações e, também o simbolismo que assumem, é estudar cultura [...] não esgotam as diferentes possibilidades teóricas e metodológicas do estudo da cultura [...] dão – nos alguns dos principais focos de análise (MOTTA e CALDAS, 1997, p. 148).

Através desta pesquisa notam-se as possibilidades de compreensão sobre a realidade acadêmica de uma instituição pública de ensino superior, indicando por meio daqueles que dão vida à organização, os alunos, possíveis mudanças e chances de ressignificar alguns conceitos e práticas em determinados aspectos que compõem a estrutura organizacional. Cada tipologia analisada (grupala, inovativa, racional e hierárquica) traz subsídios essenciais para aprofundar estudos posteriores e estabelecer intervenções na dinâmica do curso de pedagogia da FE-UnB.

Outro ponto importante são os vários aprendizados durante a elaboração deste trabalho, sendo a materialização e o resultado de uma trajetória acadêmica marcada por dedicação e esforço no campo da educação. A análise dos dados permitiu a compreensão de lacunas que surgiram durante o processo de desenvolvimento do trabalho, por exemplo, o discurso pautado no coletivismo na contramão da prática individualista do corpo discente, a clareza sobre as normas e regulamentos da instituição e dos elementos formadores da cultura

organizacional do curso de pedagogia inseridos no próprio processo de investigação e análise foram explicados e tomaram sentido nessa última etapa da graduação.

Tendo em vista os resultados obtidos por meio da análise dos dados e os recentes estudos sobre o assunto relacionados à FE-UnB, o presente estudo propôs analisar e identificar a cultura organizacional do curso de pedagogia por meio daqueles que vivenciam intensamente a universidade, abrangendo as diversas perspectivas e experiências dos estudantes que estão na fase final da graduação, com o intuito de explorar e possibilitar a continuidade com estudos aprofundados sobre o assunto de cultura organizacional.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Durante o meu percurso acadêmico de quatro anos no curso de pedagogia da Faculdade de Educação na Universidade de Brasília vivenciei algumas das diversas possibilidades de atuação do pedagogo por meio dos projetos, disciplinas e estágios da graduação. Nestas experiências percebi que o conjunto de elementos necessários a formação do (a) pedagogo (a) para lidar com essa diversidade profissional se explica pela própria abrangência e possibilidades da estrutura curricular.

Durante esses anos trabalhei em unidades de semiliberdade com jovens em conflito com a lei, ministrei aulas para a Educação de Jovens e Adultos e participei da coordenação do programa de aprendizagem numa autarquia federal, fui bolsista do programa de extensão da universidade e estagiei no ensino infantil numa escola pública do Distrito Federal. Experiências que contribuíram para as minhas escolhas, passo a passo dentro e fora da universidade.

Por meio de cada aprendizagem que tive e tenho, as oportunidades do mercado e a realizações pessoais pretendo iniciar os estudos na língua inglesa e para concursos públicos voltados para a área pedagógica, preferencialmente em ambientes não escolares. Trabalhando ou não, desejo também aprofundar os estudos no campo educacional por meio do mestrado.

Independente do meu caminho profissional quero aproveitar as diversas oportunidades que irão surgir e atuar conforme sempre me comprometi com os objetivos da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Lívía. **Igualdade e meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

_____. (Coord.). **Cultura e diferença nas organizações**: reflexões sobre nós e os outros. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BRANCO, Lucia C.; BRANDÃO, Ruth S. **A mulher escrita**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2004.

BRASIL, Resolução do CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://siaue.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/RES_CNE-CP%20N%C2%BA%201_06.HTM?Time=1/29/2013%2011:19:12%20AM>. Acesso em: 7 jan. 2013, 17:56:33.

COMIN, Fabio S. Missão, visão e valores como marcas do discurso nas organizações de trabalho. *Psico*, Uberaba, n. 1, jul./set. 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/8055/8233>>. Acesso em: 28 nov. 2012, 18:34:18.

COSTA, Alessandra M. da. O modelo brasileiro de gestão nos estudos organizacionais. Disponível em: <http://xa.yimg.com/kq/groups/27448414/356463164/name/Aula_06_O+modelo+brasileiro+de+g%09est%C3%A3o+nos+estudos+organizacionais.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2013, 15:28:31.

CÓRDOVA, Rogério de A. A pedagogia e o curso de pedagogia. Disponível em: <http://aprender.unb.br/file.php/5118/Sobre_os_cursos_de_Pedagogia/A_PEDAGOGIA_E_OS_CURSOS_DE_PEDAGOGIA.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2012, 19:45:22.

CROZATTI, Jaime. Modelo de gestão e cultura organizacional: conceitos e interações. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141392511998000200004&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 jan. 2013, 21:11:45.

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

GOMES, Eduardo B. P. Cultura organizacional: um estudo de caso. Disponível em: <http://www.facape.br/ruth/adm-comport_organ/Cultura_organizacional.pdf>. Acessado em: 06 dez. 2012, 16:26:39.

HABERMANM, Josiane C. A. **As normas da ABNT em trabalhos acadêmicos: tcc, dissertação e tese**: métodos práticos e ilustrações com exemplos dos elementos pré - textuais, textuais e pós - textuais. 2. Ed. São Paulo: Globus, 2011.

HOFSTEDE, Geert. *Culture and Organizations: software of the mind*. New York: McGraw - Hill, 1991.

LAINO, Aparecida de S. Cultura organizacional e os papéis da gestão de pessoas: um estudo de caso em academias de ginástica. Disponível em: <www.kmpress.com.br/site/?aid=239&pid=238&sa=1>. Acesso em: 12 dez. 2012, 20:03:44.

LAKATOS, Eva M. *Sociologia da administração*. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

LIBÂNEO, José C.; PIMENTA, Selma G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173301999000300013>. Acesso em: 17 dez. 2012, 08:13:49.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem...mais uma vez. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/abc_educatio/abceducatio_46_avaliacao_da_aprendizagem_mais_uma_vez.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2012, 10:40:15.

LÜCK, Heloísa. *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 5. v.

MACHADO, Denise D. P. N.; PINTO, Valdir M.; SANTOS, Ananias F. dos; Dimensões da cultura organizacional no modelo de Hofstede: aplicações em uma organização militar do exército brasileiro e um órgão público do poder judiciário. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/12semead/resultado/trabalhosPDF/326.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2012, 18:45:33.

MACHADO, Hilka Vier. Identidade organizacional: um estudo de caso no contexto da cultura brasileira. Scielo, São Paulo, n. 1, jan./jul. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/raeel/v4n1/v4n1a12.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2012, 18:42:18.

MARQUES, Filipa M, P. As percepções da cultura organizacional e a síndrome de Burnout. Disponível em: <<https://www.repository.utl.pt/browse?type=author&value=Marques%2C+Filipa+Mariana+Palmeiro>>. Acesso em: 28 nov. 2012, 18:48:16.

MELO, Paulo F. F. e; OBADIA Isaac J.; VIDAL, Mario C. R. Uma abordagem adaptativa de intervenção para mudança organizacional. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2007000100011>. Acesso em: 09 jan. 2013, 22:07:52.

MOTTA, Fernando C. P.; CALDAS, Miguel P. (Org.). **Cultura organizacional e cultura brasileira**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

PAIVA, José M. de. Educação jesuítica no Brasil colonial. Disponível em: <http://www.4shared.com/office/nsi8i3vX/educacao_jesuistica_no_brasil_col.html>. Acesso em: 27 dez. 2012, 11:57:05.

ROCHA, Andressa M. F. da; SILVA, Fernanda P. Cultura organizacional em instituições de Ensino Superior: uma visão discente. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/11semead/resultado/trabalhosPDF/932.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2012, 19:34:30.

SANTOS, Neusa M. B. F. dos S. Cultura e desempenho organizacional: um estudo empírico em empresas brasileiras do setor têxtil. Scielo, Curitiba, n. 1, abr. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65551998000100004>. Acesso em: 21 jan. 2012, 18:58:04.

SCHEIN, Edgar H. *Organizational culture and leardship*. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bas, 1992.

_____. **Cultura organizacional e liderança**. Tradução de Ailton Bomfim Brandão. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009. Versão inglesa de *Organizational culture and leadership*.

ANEXOS

ANEXO I – QUESTIONÁRIO

A cultura organizacional do curso de pedagogia na FE-UnB: uma análise da visão discente

Prezada (o) colega, este instrumento de pesquisa integra meu trabalho de conclusão de curso, no qual analiso a cultura organizacional do curso de pedagogia da Faculdade de Educação-UnB, na percepção dos alunos. O questionário está dividido em duas partes: I) informações do respondente; II) percepção sobre a cultura organizacional do curso de pedagogia e a FE-UnB. Antes de responder as questões, leia atentamente às instruções. Agradeço por sua fundamental colaboração ao meu trabalho.

1ª parte: informações do respondente - nesta etapa, você deve marcar um “x” na opção que se enquadra ao seu perfil.

1) Sexo: A) [] Masculino. B) [] Feminino.	7) Período do curso: A) [] Diurno. B) [] Noturno.
2) Faixa etária: A) [] 19 - 24 anos. B) [] 25 – 30 anos. C) [] 31 – 36 anos. D) [] Acima de 37 anos.	8) Em que semestre do curso você se encontra: A) [] 5º semestre. B) [] 6º semestre. C) [] 7º semestre. D) [] 8º semestre. E) [] 9º semestre em diante.
3) Você se considera: A) [] Branco(a). D) [] Amarelo(a). B) [] Negro(a). E) [] Indígena. C) [] Pardo(a)/mulato(a).	9) Horas de estudos semanais (excetuando as horas de aula): A) [] Nenhuma. B) [] Uma a três. C) [] Quatro a sete. D) [] Oito a doze. E) [] Mais de doze.
4) Estado civil: A) [] Solteiro(a). B) [] Casado(a). C) [] Separado(a). D) [] Divorciado(a). E) [] Viúvo(a). F) [] Outro.	10) Trabalha (se não, desconsidere as perguntas 11, 12 e 13): A) [] Sim. B) [] Não.
5) Renda familiar (considere a sua renda e dos seus familiares que moram com você): A) [] Nenhuma. B) [] Até 1,5 salários mínimos (até R\$ 1017,00). C) [] Acima de 1,5 até 4,5 salários mínimos (R\$ 1017,00 a R\$3051,01) D) [] Acima de 4,5 até 10 salários mínimos (R\$ 3051,01 a R\$ 6780,00). E) [] Acima de 10 até 30 salários mínimos (R\$ 6780,01 a R\$ 20.340,00). F) [] Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 20.340,01).	11) Trabalha na área de formação: A) [] Sim. B) [] Não.
6) Ingressou no curso pelo/por: A) [] PAS. B) [] Vestibular. C) [] Transferência. D) [] Intercâmbio.	12) Especifique: A) [] Estágio. B) [] Contratado. C) [] Funcionário público. D) [] Terceirizado. E) [] Voluntário.
	13) Carga horária semanal de trabalho: A) [] Eventualmente. B) [] Até 20 horas. C) [] Mais de 20 horas e menos de 40. D) [] Tempo integral – 40 horas ou mais.

2ª parte

Nos tópicos seguintes estão colocadas afirmações referentes ao curso de pedagogia e da Faculdade de Educação-UnB associados aos elementos constitutivos da sua cultura organizacional. Marque o quadrante que se refere a sua opinião entre: **nunca, por vezes, com frequência e sempre.**

	Nunca	Por vezes	Com frequência	Sempre
1. O relacionamento interpessoal entre os (as) alunos (as) em sala de aula é caracterizado pela coletividade.				
2. As disciplinas do fluxo curricular preparam os (as) alunos (as) para o mercado de trabalho.				
3. O ensino em sala de aula incentiva o (a) aluno (a) a buscar novos conhecimentos.				
4. As discussões em sala de aula privilegiam a construção coletiva do conhecimento.				
5. Os conhecimentos em sala de aula são relevantes para a formação profissional do (a) pedagogo (a).				
6. A gestão do curso proporciona ao (a) aluno (a) a possibilidade de vivenciar o ensino, a pesquisa e a extensão por meio das disciplinas, projetos e estágios.				
7. A estrutura física da FE-UnB proporciona a integração dos (das) alunos (as).				
8. O <i>feedback</i> do (da) professor (a) nas avaliações permite que você reflita sobre sua trajetória no curso.				
9. Você se sente motivado a participar de atividades coletivas no âmbito da FE-UnB.				
10. Os (As) alunos (as) são esclarecidos (as) das normas e objetivos da instituição.				
11. O currículo de formação do (da) pedagogo (a) propicia o relacionamento interpessoal dentro da instituição.				
12. Os (As) alunos (as) estão abertos (as) para novas ideias e, por consequência, mudanças no estilo de gestão e currículo do curso.				
13. O motivo de ingresso no curso está relacionado à sua perspectiva de realização pessoal.				
14. A relação entre os (as) alunos (as) e professores (as) em sala de aula proporciona um ambiente estável de ensino e aprendizado.				
15. Os (As) alunos (as) são esclarecidos (as) das funções estabelecidas pela instituição para os funcionários.				
16. O uso de ambientes virtuais (Moodle e/ou				

FE-virtual) nas disciplinas tornou o processo de ensino e aprendizagem mais flexível.				
17. As atividades realizadas na FE-UnB estimulam a formação do pedagogo (a) para o exercício profissional.				
18. Os estágios proporcionam o desenvolvimento da criatividade dos (das) alunos (as).				
19. A estrutura organizacional proporciona diálogo entre os diferentes níveis hierárquicos da FE-UnB.				
20. As relações de poder geram um clima de estabilidade organizacional na FE-UnB.				

