



RAM. Revista de Administração Mackenzie

ISSN: 1518-6776

revista.adm@mackenzie.com.br

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Brasil

LIMA MOURA, GUILHERME

Abusos metafóricos em manuais de introdução à administração

RAM. Revista de Administração Mackenzie, vol. 13, núm. 6, novembro-diciembre, 2012, pp. 138-167

Universidade Presbiteriana Mackenzie

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=195424913007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A

ABUSOS METAFÓRICOS EM MANUAIS DE INTRODUÇÃO À ADMINISTRAÇÃO

GUILHERME LIMA MOURA

Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Professor do Departamento de Ciências Administrativas e Programa de Pós-Graduação em

Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Avenida Professor Moraes Rego, 1.235, CCSA/DCA, Cidade Universitária, Recife – PE – Brasil – CEP 50670-901

E-mail: glmoura@mail.com

RESUMO

Este artigo analisa fragilidades conceituais presentes nos manuais de Teorias Administrativas, usados como referência primária nas construções dos significados básicos da Administração, com os alunos dos cursos de graduação das maiores e mais importantes Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Em sentido amplo, sua discussão situa-se no debate internacional sobre a crise do atual modelo de ensino de Administração, surgido nos anos 1990, e que põe em dúvida o sentido e a finalidade da chamada *management education*. Em sentido estrito, seu interesse analítico essencial são os problemas oriundos do uso (e abuso) de metáforas no discurso científico como apresentado em manuais didáticos introdutórios das teorias administrativas. Sua perspectiva teórica, contrapondo-se a uma concepção de significado na qual o discurso científico seria o espaço de uma literalidade plena, apoia-se em discussões no âmbito da construção discursiva das ciências para reconhecer a presença inevitável e não necessariamente danosa das metáforas no discurso científico. Neste sentido, ele assume a metáfora como um fenômeno linguístico-cognitivo de natureza semântico-pragmática. Ao analisar os manuais de teorias administrativas, esta pesquisa confirmou sua hipótese de que a literatura de formação profissional em Administração, usada na educação dos futuros administradores por todo o País, é marcada por uma série de fragilidades conceituais básicas que, ao *simplicizarem* a complexidade dos fenômenos organizacionais, resultam em um empobrecimento conceitual pelo uso (ou abuso) metafórico. E conclui que tais manuais, pretendendo facilitar o entendimento dos conceitos e tornar sua leitura acessível e agradável, abrem mão da complexidade e da riqueza explicativa dos conceitos originalmente elaborados em pesquisas científicas no próprio campo da Administração, terminando por traduzirem-se no que aqui poderíamos chamar de uma *Pop Science*.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de graduação em Administração; Linguagem em teorias administrativas; Manuais didáticos de Administração; Metáforas no ensino de Administração; Construção de conceitos administrativos.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, discutimos os resultados de uma pesquisa sobre fragilidades conceituais que caracterizam a literatura de formação profissional em Administração, usada como referência principal no ensino dos significados básicos das Teorias Administrativas (TA), com os alunos das disciplinas introdutórias dos cursos de graduação das maiores e mais importantes Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras (MOURA, G., 2009, 2010). Seu interesse analítico essencial são os problemas oriundos do uso (e abuso) de metáforas no discurso científico, particularmente em manuais didáticos de TA usados na formação dos futuros administradores por todo o País.

Nosso problema sob análise está situado no grande debate internacional sobre a crise do atual modelo de ensino de administração, surgido nos anos 1990, e que põs em dúvida o sentido e a finalidade da chamada *management education*, até então institucionalizada no mundo ocidental (THOMAS, 1997; MINTZBERG, 2006). Tal debate vem se ampliando desde então e, embora ainda com timidez, mantém-se vivo na pauta internacional de estudos entre acadêmicos da área. Poderíamos sintetizá-lo em uma pergunta provocativa: o quão sem importância tornou-se o ensino de Administração para a formação dos administradores?

Embora suas críticas estejam voltadas, basicamente, para a adequação das estruturas curriculares dos cursos de Administração ao contexto organizacional em que estes deveriam estar inseridos (o mundo prático nas empresas), o debate em questão nos conduz parcialmente a nossa questão específica neste artigo, embora não estejamos aqui interessados propriamente nos currículos. Interessamo-nos pelo que acontece quando é lecionada uma pequena parte deles (comum aos currículos de todos os cursos brasileiros), e que raramente vai além de duas disciplinas oferecidas nos dois primeiros semestres do curso: as disciplinas introdutórias sobre TA¹.

Nosso pressuposto é o de que tais disciplinas são o único momento de unidade didática e de iniciação sobre as TA em todo o curso, após o qual este se desenrola fragmentadamente nas suas muitas disciplinas especialistas. Dificilmente haverá na graduação outra oportunidade, curricularmente prevista e estruturada, para o aluno pensar as organizações como um todo. É nessa breve leitura inicial que são ensinados os principais conceitos gerais da área e, para isso, é tomada como referência básica determinada literatura de formação profissional: os manuais de TA.

¹ Geralmente chamadas de “Introdução à Administração”, “Teoria Geral da Administração (I e II)”, “Teorias Administrativas”, “Gestão Empresarial”, “Evolução do Pensamento Administrativo”, entre outras denominações.

Entretanto, observamos que esses manuais apresentam uma série de fragilidades na construção dessa introdução conceitual à área, que nem sempre são expostas diretamente em uma linguagem que poderíamos chamar de denotativa. Tais conceitos são também elaborados nos que os gramáticos convencionaram chamar de figuras de linguagem (em particular, as metáforas), fenômenos linguísticos especialmente catalisadores das ressignificações linguístico-pragmáticas realizadas em sala de aula a partir desses livros-textos.

O uso de tais recursos linguísticos, nos discursos em geral e mesmo no discurso científico, é feito fundamentalmente com a finalidade de enriquecer um campo conceitual a partir de outro e, muitas vezes, ocorre com sucesso. Portanto, o problema não é o uso das metáforas em si mesmo – inclusive porque ele é um fenômeno inevitável – nem a importação de conceitos de um campo para outro porque, afinal, este é um papel típico das metáforas. Todavia, no caso dos manuais de TA, seu uso parece criar uma excessiva diversidade interpretativa em suas definições “mirabolantes” que, além de frágeis em sua leitura do mundo, frequentemente são também convenientemente legitimadoras de determinadas posições de poder. É o caso, por exemplo, da leitura sistêmico-funcionalista que, ao propor a noção de uma organização consensual e harmônica metaforizada no corpo humano, põe em esquecimento a tensão e o conflito interpessoal, importante aspecto constitutivo da dinâmica das estruturas sociais e, claro, dos processos administrativos.

É importante notar que as fragilidades conceituais aqui problematizadas não são inconsistências de natureza teórica ou semântica. Ou seja, não se trata: 1. de uma espécie de contradição ou “desamarração” argumentativa dentro das TA, identificada em certos conceitos; ou 2. de uma dificuldade exclusivamente semântica presente em algumas expressões conceituais, pela sua ambiguidade e imprecisão na construção do sentido. Não estamos diante, então, de uma discussão sobre a construção de teorias nem de uma análise de expressões (apenas) linguísticas.

Referimo-nos na verdade a determinados usos conceituais, especialmente metáforas, que são aqui analisados em virtude de sua natureza duplamente problemática: 1. são simplistas enquanto argumentos explicativos dos fenômenos a que se referem; e 2. são escamoteadores de importantes dimensões sociopolíticas e, por isso, trazem consigo certo efeito ideológico. Trata-se, desse modo, de um problema da construção conceitual, dos significados que tais conceitos tendem a evocar (e, de certo modo, perpetuar) com os interpretantes. Ou seja, não é apenas o conceito em si mesmo, enquanto fenômeno da linguagem, que nos ocupa aqui. Mas é, sobretudo, o seu uso pragmático em sala de aula como referência preferencial e manualizada de significado, como base de uma estratégia didática que vem sendo repetida e confirmada, há décadas.

Entendemos, então, que é extremamente necessário problematizar o papel que cumprem os manuais de TA na iniciação científica dos profissionais em formação, na medida em que recorrem a um uso “meio solto” da linguagem metafórica, na tentativa de produzir uma espécie de “tradução” do discurso científico para uma linguagem de senso comum. Em favor de facilitar o entendimento, de tornar a leitura acessível, fluida e agradável, os manuais de TA abrem mão da complexidade e da riqueza explicativa dos conceitos originalmente elaborados em pesquisas científicas, em vários campos e no próprio campo da Administração. E por meio desse uso metafórico genérico, meio vago e não eficaz do ponto de vista conceitual, empobrecem as possibilidades das ressignificações elaboradas pelos alunos nas situações de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Chegamos, então, ao nosso ponto: a fragilidade desse momento breve e único de formação de estudantes no campo profissional, observada a partir das fragilidades das definições sobre TA, apresentadas pelos textos básicos usados maciçamente nas salas de aula em todo o Brasil. Como dissemos, esse momento é caracterizado por uma série de ressignificações linguístico-pragmáticas que, embora sejam únicas enquanto experiências pessoais de aprendizagem (além de marcadas pela especificidade surgida da combinação de elementos contextuais próprios da relação do aluno com seu professor, seus colegas, sua instituição, entre outros muitos fatores), atendem a determinados padrões interpretativos coletivos, intersubjetivamente impostos pelos mecanismos didáticos avaliativos e, claro, estão estruturadamente afetados pela base conceitual apresentada pelos manuais.

Em outras palavras, como os livros-textos são geralmente a referência básica do ensino dos conceitos nas disciplinas, o aluno, embora possa construir criativamente suas próprias interpretações, é naturalmente conduzido a reproduzir o que lê na bibliografia adotada pelo professor. Então, é possível sustentarmos a ideia de que as fragilidades presentes nos manuais de TA fragilizam efetivamente a construção de conceitos dos alunos dos cursos de Administração no Brasil.

O objetivo deste artigo, então, é analisar tais fragilidades. Para tal, uma vez problematizada a nossa questão central nesta introdução, passamos agora a discutir a perspectiva epistemológica que sustenta a presença inevitável do uso metafórico no discurso científico (Seção 2). Em seguida, caracterizamos certos aspectos linguísticos da metáfora que instrumentalizam a análise de enunciados, tendo em vista a motivação central deste artigo (Seção 3). Depois, detalhamos os procedimentos metodológicos que nos levam da problematização inicialmente introduzida ao confronto com o *corpus* sob investigação (Seção 4). Apresentamos, então, a análise detalhada de alguns exemplares do que aqui temos chamado de fragilidades conceituais nos manuais de introdução às TA (Seção 5). Por fim, concluímos nosso texto com uma reflexão sobre as consequências acadêmicas

e sociais de tal *simplicização* no ensino de graduação em Administração por todo o Brasil (Seção 6).

2 DISCURSO CIENTÍFICO: DO MITO DA LITERALIDADE PLENA AO FATO METAFÓRICO

A metáfora é um fenômeno marcante na linguagem natural. Ou, para usar uma expressão de Lakoff e Johnson (2003), é um fenômeno no qual vivemos cotidianamente. Por isso mesmo sempre foi particularmente evitada pelos cientistas, que a marcaram como inapropriada para a construção discursiva da ciência, notadamente entre o fim do século XIX e a primeira metade do século XX. Norteados, predominantemente, pelo pressuposto positivista de neutralidade, objetividade, precisão e busca pela verdade dos fatos, eles idealizaram a possibilidade de uma linguagem puramente descritiva, na qual, evidentemente, o fenômeno metafórico seria extremamente mal recebido, em função de sua intensa complexidade e ambivalência interpretativa. Como afirma Ortony (1993, p. 1), nossa cultura possui (ainda) o mito de que a ciência é o lugar da linguagem literal. Nessa perspectiva, a ciência seria o espaço de uma semântica da literalidade plena.

Estamos falando de uma semântica que, inscrita particularmente nas proposições da Filosofia Analítica e do Positivismo Lógico do final do século XIX a meados do XX, possui um caráter: 1. objetivista: há um mundo prévio que nos é dado e, *a posteriori*, é exprimido pela linguagem; 2. instrumentalista: usamos a linguagem como um instrumento para a comunicação de nosso conhecimento do mundo; 3. essencialista: as palavras designam a essência comum a muitas coisas; 4. subjetivista: a linguagem se caracteriza na intimidade do sujeito falante e não em processos de socialização; 5. individualista: a consciência é o espaço exclusivo do indivíduo, a linguagem não tem caráter interativo, apenas seu uso posterior é intersubjetivo; 6. reducionista: há a redução das funções da linguagem a apenas uma; e 7. antropológica e epistemologicamente dualista: a linguagem nasce no *ter-em-mente* e depois se corporifica acusticamente. Tal concepção foi o marco subjacente – e tomado como certo – de quase todas as discussões sobre linguagem e significado, e de todas as questões que dessas temáticas decorrem, no ocidente até meados do século XX (OLIVEIRA, 2001, p. 121-134).

Todavia, muitos argumentos têm sido construídos a partir de diversas áreas do conhecimento, sobretudo nos últimos 50 ou 60 anos, em torno da ideia geral de que a linguagem é uma forma de ação, na qual realidade e percepção relacio-

nam-se criativamente de maneira multilateral e não linear. Esta cria aquela, não como quem a faz do nada, produzindo-a plenamente, mas como quem a elabora discursivamente, já que, radicalmente, define-a ao construí-la (ou reconstruí-la) a partir do observador. Nessa perspectiva, portanto, a literalidade plena pressuposta por aquela semântica tradicional é um mito. De modo que, nesse caso, a metáfora passa a ser entendida como uma experiência discursiva inevitavelmente intrínseca aos processos linguístico-cognitivos, nos quais também estão inseridas – é claro – as proposições teóricas científicas.

No âmbito do discurso científico, podemos citar especificamente algumas discussões, realizadas principalmente desde a metade do século passado por importantes estudiosos da ciência, que abordam com significativa centralidade o papel do uso metafórico na elaboração discursiva das ciências. É o caso do texto de Kuhn, “Metaphor in Science” (KUHN, 1993, 2006), uma réplica ao artigo “Metaphor and theory change: what is ‘metaphor’ a metaphor for?”, apresentado por Richard Boyd (1993) no célebre congresso *Metaphor and Thought*, realizado em 1977 na Universidade de Illinois.

Para Kuhn, a inauguração dos novos paradigmas nas revoluções científicas ocorre necessariamente num nível linguístico: “não se pode passar do velho ao novo simplesmente por um acréscimo ao que já era conhecido. Nem se pode descrever inteiramente o novo no vocabulário do velho ou vice-versa” (KUHN, 2006, p. 25-26). O novo discurso, todavia, como representante conceitual da nova visão hegemônica, já não mais apresenta qualquer tom crítico.

Então, os períodos de desenvolvimento revolucionário apresentam, segundo Kuhn, mudanças que ocorrem na linguagem de maneira mais radical do que as produzidas no interior da ciência normal, ou seja, não se trata apenas de uma atualização dos significados por meio de acréscimos graduais de entendimento dos fenômenos correspondentes, mas de uma reconcepção das unidades categorizadas a que se referem às novas expressões. Como as mudanças revolucionárias apresentam mudanças centrais nos modelos, elas fazem surgir novas analogias e metáforas como base das novas taxonomias surgidas, uma vez que os novos conceitos que propõem se estabelecem na mudança de conjuntos de similaridades e diferenças – pela justaposição de objetos ou fenômenos – no seu confronto com as taxonomias e conhecimentos vigentes.

Assim, essas novas justaposições – cuja finalidade é manter a nova taxonomia – são propostas aos não iniciados (por exemplo, por meio de publicações de manuais especializados) que, por sua vez, são instigados a aprender a também reconhecer as novas similaridades apresentadas. “A violação ou distorção de uma linguagem científica anteriormente não-problemática é a pedra de toque para a mudança revolucionária” (KUHN, 2006, p. 45).

Antes mesmo de Kuhn, Max Black já havia realizado uma associação entre metáforas e modelos conceituais científicos. Na verdade, Black é tomado como referência ao mesmo tempo por Kuhn (1993, 2006) e por Boyd (1993) para esta discussão sobre o papel das metáforas nos processos de descoberta científica. Inclusive, o próprio Black (1993) reviu seu conceito – originalmente desenvolvido no seu clássico artigo *More about metaphor* – estreitando ainda mais a relação entre metáforas e modelos.

Entretanto, Boyd (1993) e Kuhn (1993, 2006) opõem-se frontalmente na forma como criticam a perspectiva de Black (1993) sobre o uso metafórico nas atividades científicas, em função das diferentes perspectivas filosóficas que abraçam. Boyd discorda da concepção proposta por Black, e desenvolvida por Kuhn, segundo a qual a metáfora seria ela mesma constituinte intrínseca dos novos aspectos “descobertos” na realidade, sendo esta sempre descrita inevitavelmente a partir de uma teoria. Para Boyd (1993), o refinamento taxonômico realizado a partir das teorias, base do desenvolvimento das pesquisas científicas, permite as descobertas de novas espécies naturais, integrantes de classes reais de objetos. O pressuposto subjacente aqui é o do representacionismo de que já falamos.

Podemos citar como exemplo de análise do uso das metáforas na produção do conhecimento científico o estudo realizado por Contenças (1999) no âmbito da genética. Com base em recentes concepções sobre a construção de conhecimento na ciência (inclusive numa perspectiva pós-moderna), ela destaca o papel central das metáforas e analogias na chamada retórica da ciência. A ciência pós-moderna – comenta a autora com a ajuda de Boaventura de S. Santos –, longe do pressuposto positivista de uma linguagem descritiva e pura, assume sua natureza analógica a partir da qual “as teorias desenvolvidas localmente podem ser transportadas para outros lugares cognitivos, fora do seu contexto inicial. Trata-se de um procedimento contrário à generalização por meio da quantidade e da uniformização, mas que privilegia a imaginação” (CONTENÇAS, 1999, p. 39). É graças ao uso intenso de metáforas que conceitos centrais da genética molecular foram desenvolvidos pelos cientistas, entre 1953 e 1966, em particular o chamado “modelo da dupla hélice” sobre a estrutura do DNA (CONTENÇAS, 1999, p. 98-106).

Também nos estudos organizacionais vários artigos e livros já foram publicados sobre o uso das metáforas, seja usando-as na construção de seus argumentos teóricos, seja analisando tal uso por parte de outrem. Neste sentido, é certamente de Gareth Morgan o mais antigo e conhecido livro a desenvolver uma discussão conceitual sobre as organizações essencialmente por meio de metáforas: *Images of organization*, de 1986 (OSWICK; PUTNAM; KEENOY, 2004, p. III).

Há ainda uma abordagem muito interessante nos Estudos Organizacionais a respeito do uso de metáforas nas organizações. São o que Oswick, Putnam e

Keenoy (2004, p. 110-111), Alvesson (1993) e Osrick e Grant (1996) denominam de metáforas com semelhanças de segunda ordem, com base no conhecido “princípio da invariância” de Lakoff (1993, p. 215): “Mapeamentos metafóricos preservam a topologia cognitiva (isto é, a estrutura da imagem-esquema) do domínio fonte, de modo consistente com a estrutura inerente do domínio alvo”. Trata-se da recorrência implícita a outros conjuntos de significados metafóricos correlatos que surge no uso das metáforas. Uma organização metaforizada como uma família, por exemplo, evoca implicitamente que seu diretor é o pai, que suas regras são valores familiares, que seus funcionários são irmãos e seus clientes são parentes próximos, e assim por diante. Trata-se, portanto, de uma rede inferencial do tipo *se-então* que é projetada pela metáfora.

Todas estas questões nos levam, naturalmente, a compreender que o uso de metáforas no discurso científico pode ser tão intenso quanto é, por exemplo, na literatura. É claro que tal entendimento está intimamente associado ao conceito de metáfora que se aceita – e já vai longe a época em que uma finalidade meramente “figurativo-ornamental” atendia aos estudiosos do fenômeno. Depende também da noção da relação linguagem-conhecimento-mundo que, conforme vimos, é tomada aqui numa perspectiva igualmente distante da semântica tradicional.

De modo que a metáfora é um fenômeno linguístico-cognitivo tão inevitável quanto desejável, inclusive para a ciência. Seja para produzi-la, seja para ensiná-la a novos iniciados (por exemplo, alunos de graduação) ou mesmo para divulgá-la ao público leigo em geral. Entretanto, é possível supor também que há usos metafóricos mais ou menos eficazes, no que diz respeito ao enriquecimento conceitual da compreensão sobre o fenômeno metaforizado. É o que veremos adiante na análise dos achados da pesquisa que deu origem a este artigo.

3 UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DO FENÔMENO METAFÓRICO

Em meio a um grande número de abordagens teóricas (LAKOFF, 1993; LAKOFF; JOHNSON, 2003; HALLIDAY, 2004; MOURA, H., 2002; CAMERON, 1999, 2003), situamos nossa interpretação da metáfora como um fenômeno linguístico-cognitivo de natureza semântico-pragmática. Neste sentido, as construções de metáforas dependem, por um lado, tanto de processos cognitivos (pensamento) quanto da estrutura semântica de determinada língua (linguagem); e, por outro lado, do componente paradigmático como categoria semântica fincada no sistema lexical (palavra) tanto quanto dos processos predicativos realizados em nível sintagmático (sentença).

Além disso, a metáfora ocorre na linguagem em uso – e isso vale para a construção, a eficácia e a lexicalização dos significados metafóricos. Ou seja, um enunciado metafórico não é apenas uma proposição caracterizada por uma relação sintático-semântica específica entre o tópico e sua predicação. Ele é também um ato de fala que, por isso, possui uma força ilocucionária. Em poucas palavras, e parafraseando Austin (1975), “fazemos coisas com as metáforas”. Então, a realização das metáforas, embora possa consistir na reorganização das árvores categoriais dos mapas cognitivos do interpretante, faz-se necessariamente na linguagem por meio da qual se viabilizam também os próprios processos cognitivos. E, embora para nós uma dicotomia palavra-sentença careça de sentido, estamos aqui optando pela hipótese de que as metáforas, ainda que em última instância sejam dependentes da palavra, são construídas efetivamente em sua plenitude e riqueza na sentença, de modo que, para nós, faz mais sentido e é mais útil falarmos em enunciados metafóricos. Para além desta classificação teórica mais ampla, e com a intenção de caracterizar minimamente o fenômeno metafórico para efeito da discussão que aqui realizamos, precisamos definir nesse momento dois de seus aspectos fundamentais.

Primeiro, a metáfora é um conflito categorial (MOURA, H., 2009; CONTENTENÇAS, 1999, p. 42). Ou seja, trata-se de uma situação discursiva em que fazemos predicações impróprias *a priori*, como no caso “fulano é um trator”. Com ela realizamos uma “transgressão categorial, compreendida como desvio em relação a uma ordem lógica já constituída, como desordem na classificação. Essa transgressão somente interessa porque produz sentido” (RICOEUR, 2005, p. 39).

Numa leitura wittgensteiniana, poderíamos dizer que o que ocorre aí é uma quebra de regras, em um autêntico jogo no qual se criam novos usos das regras, que se convertem em novas regras. Ora, uma pessoa não pode ser um trator. E essa negativa poderia se justificar no pressuposto compartilhado entre os interactantes de que pessoa e trator fazem parte de categorias semânticas completamente diferentes. Aquela é um ser vivo e inteligente; este é simplesmente uma máquina. Mas há algo que acontece quando duas pessoas conversam e uma delas profere um enunciado como este: elas se entendem! Porque a validade e o sucesso da relação linguística entre os interlocutores é o significado. Mas é claro que essa situação não é exclusiva do uso de metáforas. Poder-se-ia dizer que se trata tão somente da construção do significado que ocorre linguisticamente de maneira complexa porque a linguagem natural é marcada pela polissemia e pelas imprecisões. Que a riqueza das interpretações é própria dos eventos comunicativos. Que o entendido e mal-entendido não surgem no discurso senão à custa da sua natureza linguística complexa e multiplamente qualificada: fonética, morfológica, sintática, semântica e pragmática. E sobre isso – a ocorrência do entendimento – pouco se pode garantir. No entanto, toda essa complexidade e

riqueza própria da linguagem ocorrem com ainda maior intensidade nos eventos linguísticos que geralmente são denominados de tropos e, entre os quais, destaca-se a metáfora.

Segundo, a metáfora é um enunciado que possui uma estrutura binária, ou seja, composto por dois elementos relacionados entre si. É, portanto, na ligação entre “aquilo de que se fala” e “aquilo que se fala” que nasce a metáfora. Boa parte dos estudiosos chama de tópico e veículo estes dois elementos que compõem a estrutura binária da metáfora. O tópico é o alvo da metáfora, a palavra ou expressão que a metáfora predica. O veículo é a fonte da metáfora, a palavra ou expressão que “se metaforizou”.

É importante notar que, embora o veículo seja o instrumento mais diretamente perceptível do conflito categorial, a metáfora se realiza na combinatória [tópico + veículo]. No nosso exemplo, “Fulano é um trator”, Fulano é o tópico e trator é o veículo. É possível dizer, de modo geral, que o tópico está no sentido literal e que o veículo está no sentido metafórico, mas o processo metafórico não está todo no veículo, mas efetivamente na interação tópico-veículo. Heronides Moura (2009) ilustra essa questão com os exemplos “esse advogado é uma serpente” e “a estrada serpenteia na montanha”. Embora em ambas as metáforas o veículo seja o mesmo – “serpente” ou “serpentear” – é o tópico que determina a propriedade relevante do veículo que dará sentido ao enunciado. O que há numa serpente que poderia ser atribuído ao advogado? Provavelmente o significado construído sobre o advogado seria aquele que se relaciona com possíveis adjetivos ligados a ações de uma serpente: traiçoeira, peçonhenta, não confiável etc. E o que há numa serpente que poderia ser atribuído a uma estrada? Uma vez que uma estrada “não age”, neste caso provavelmente cogitaríamos adjetivos ligados à forma de uma serpente (ou à maneira como ela se locomove, no caso, o “serpentear”): sinuosa, escorregadia. Então, novamente, embora na metaforização o veículo chame a atenção para si, inclusive pela informatividade que carrega ao tópico, a metáfora surge na interação tópico-veículo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A escolha de uma pesquisa bibliográfica como estratégia metodológica de investigação de campo é, obviamente, uma consequência natural da nossa problematização, que toma como fenômeno de observação os manuais de TA. Como já dissemos, tais manuais são aqui definidos como livros-textos que apresentam os principais conceitos sobre TA comumente usados pelos professores das disciplinas introdutórias sobre TA dos cursos de graduação em Administração no Brasil.

Desse modo, precisaríamos selecionar os livros mais usados nos cursos de Administração das maiores e melhores IES do Brasil, para que tivéssemos em mãos um material de grande alcance de influência na formação dos administradores brasileiros em nível de graduação e, ao mesmo tempo, considerássemos o que há de formalmente reconhecido como mais apropriado ao ensino de TA nos cursos de graduação, para que não estivéssemos falando de experiências de formação profissional desprestigiadas e/ou isoladas. Para tal, seguimos as seguintes etapas:

- *Etapla 1:* Com base em cinco *rankings* de melhores e maiores IES com cursos de Administração, construímos uma relação com 31 IES (INEP, 2008; GUIA DO ESTUDANTE, 2008).
- *Etapla 2:* Contatamos cada uma das IES em busca das bibliografias adotadas nas disciplinas introdutórias de TA. Totalizamos 27 bibliografias (extraídas dos planos de curso ou programas de 27 disciplinas de 10 cursos), chegando a 200 ocorrências de referências bibliográficas que, excluídas as repetições, dizem respeito a 89 livros.
- *Etapla 3:* Dentre estes 89 livros, identificamos 65 manuais de TA que aparecem em 164 ocorrências de referências bibliográficas. Aplicamos, neles, um filtro para ocorrência mínima de duas vezes, ou seja, foram descartados os manuais de TA que só foram encontrados em uma única bibliografia. Chegamos, então, aos 35 manuais de TA adotados em, pelo menos, duas bibliografias/disciplinas (aproximadamente 54% dos livros), que aparecem em 133 ocorrências de referências bibliográficas (cerca de 81% das ocorrências) dentre as 164 ocorrências de referências bibliográficas de todos os manuais de TA.
- *Etapla 4:* Fizemos, então, uma classificação decrescente desta relação final de livros, pelo percentual de ocorrências do livro entre o total de bibliografias/disciplinas. Assim, pudemos chegar aos cinco manuais de TA que aparecem em, aproximadamente, uma a cada cinco bibliografias (sendo que um deles aparece aproximadamente em uma a cada duas) adotadas nos melhores cursos de administração das maiores e melhores IES do Brasil. Eles estão listados a seguir, em ordem:
 1. MAXIMIANO, A. C. A. *Introdução à administração*. São Paulo: Atlas, 2007.
 2. KWASNICKA, E. L. *Introdução à administração*. São Paulo: Atlas, 1995.
 3. MAXIMIANO, A. C. A. *Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital*. São Paulo: Atlas, 2005.
 4. CHIAVENATO, I. *Introdução à teoria geral da administração*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
 5. STONER, J.; FREEMAN, E. *Administração*. Rio de Janeiro: Prentice-Hall, 2000.

- *Etapas 5:* Em seguida, com a intenção de diminuir em parte uma possível dissonância entre a informação constante nas bibliografias e o uso efetivo dos manuais nas salas de aula, realizamos uma consulta aos 153 professores/pesquisadores cadastrados na divisão de Estudos Organizacionais (EOR) da Anpad. Enviamos a eles um *e-mail* perguntando, àqueles que lecionaram ou lecionam disciplinas introdutórias sobre TA dos cursos de graduação em Administração, qual(is) o(s) livro(s) texto(s) adotado(s) na(s) disciplina(s). Dos 153 consultados, 45 responderam ao *e-mail*, sendo que, dentre eles, 23 responderam às questões por estarem no perfil de experiência docente solicitado. Os 23 professores/pesquisadores informaram um total de 48 ocorrências de referências bibliográficas que, excluídas as repetições, dizem respeito a 19 livros.
- *Etapas 6:* Por fim, fizemos dois movimentos para fechar nossa lista de livros. Primeiro, comparamos as duas seleções e verificamos que, dentre os livros listados na segunda, apenas um livro juntou-se ao grupo dos mais citados na primeira. Isso nos deu um indicativo de que estávamos diante de uma amostra de livros bem representativa do que vem sendo usado, pelo menos nos últimos 15 anos, nas salas de aula dos cursos de graduação em administração no Brasil. Segundo, para chegar efetivamente à lista final combinamos as duas seleções. Dos 19 livros citados na segunda seleção, 12 já constavam entre os 35 da primeira. Como todos os sete livros que não constavam também na primeira seleção só apareceram na segunda seleção em uma ocorrência bibliográfica, eles foram naturalmente desprezados atendendo ao mesmo critério de livros que constassem ao menos em duas ocorrências, já descrito na etapa 3. Então, somamos as 41 ocorrências desses 12 livros, identificados como comuns a ambas as seleções, respectivamente às ocorrências que já haviam sido totalizados na primeira seleção. Reordenamos a tabela, agora compondo os novos dados, novamente em ordem decrescente pelo total de ocorrências do livro, chegando aos cinco primeiros livros da listagem logo a seguir. Optamos por preservar no *corpus*, ainda, dois livros que foram usados em uma fase preliminar desta pesquisa e que inspiraram em parte nossa problematização: Fayol (1990) e Taylor (2006). Ambos são citados em todos os manuais de TA como os principais livros dos dois fundadores da Administração, cujas ideias são inevitavelmente consideradas na sua maioria como importantes e atuais. Desse modo, a relação final dos livros que compõem nosso *corpus* ficou assim definida:

1. MAXIMIANO, A. C. A. *Introdução à administração*. São Paulo: Atlas, 2004.
2. MAXIMIANO, A. C. A. *Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital*. São Paulo: Atlas, 2002.

3. MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. G. *Teoria geral da administração*. São Paulo: Thomson, 2002.
4. CHIAVENATO, I. *Introdução à teoria geral da administração*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
5. KWASNICKA, E. L. *Introdução à administração*. São Paulo: Atlas, 1995.
6. FAYOL, H. *Administração industrial e geral*. São Paulo: Atlas, 1990.
7. TAYLOR, F. W. *Princípios de administração científica*. São Paulo: Atlas, 2006.

Definida a construção do *corpus* da pesquisa, fizemos uso de três procedimentos analíticos que nos permitiram identificar, em cada um dos manuais, enunciados que fossem reveladores das fragilidades aqui problematizadas. Foram eles:

4.1 PROCEDIMENTO ANALÍTICO 1: LEITURA DO CORPUS E SELEÇÃO DOS ENUNCIADOS

Este primeiro procedimento analítico teve a função de produzir o material básico para todos os demais. Tratou-se da leitura de todos os livros e destaque dos trechos (enunciados ou conjuntos de enunciados) que nos parecessem exemplares como indicadores da nossa problematização. Interessava-nos destacar, basicamente, os seguintes tipos de enunciados:

1. *Metáforas*: em princípio os fenômenos linguísticos suficientes para este estudo, conforme discutimos em nosso referencial teórico, as metáforas são especialmente catalisadoras do nosso problema de pesquisa (no nosso caso, interessaram as metáforas nominais, conforme descrito no próximo procedimento analítico).
2. *Definições em geral*: embora todos os trechos selecionados tragam consigo algum tipo de definição implícita ou pressuposta, preocupamo-nos em destacar todas as definições diretas, sobretudo em função da força ilocucionária que elas costumam possuir dentro dos textos dos quais, geralmente, estão destacadas e grifadas pelos seus próprios autores. Além disso, esperávamos encontrar boa parte das fragilidades conceituais, é claro, nos conceitos propriamente ditos.
3. *Alguns casos de enunciados literais*: foram também selecionados enunciados literais que reforçassem ou confirmassem as metáforas.

Cada destaque feito tornou-se um trecho selecionado que foi transcrito para posterior análise.

4.2 PROCEDIMENTO ANALÍTICO 2: MAPEAMENTO DOS PADRÕES METAFÓRICOS PARA IDENTIFICAR AS GRANDES METÁFORAS DOS MANUAIS DE TA

Para realizar o mapeamento dos padrões metafóricos nos trechos relacionados, inspiramo-nos no método de coleta e análise de dados para tratamento de padrões linguísticos que governam o uso ordinário de metáforas, proposto por Heronides Moura (2007; 2009) e praticado em associação com Fossile (2008). Naturalmente, o referido método tem sua finalidade original diversa da nossa. No nosso caso, nossa pretensão foi chegar às grandes metáforas dos manuais de TA e, para isso, adaptamos o método às seguintes etapas:

1. Selecionar no *corpus* da pesquisa trechos que contenham enunciados metafóricos nominais (com substantivos ocorrendo na posição de veículo);
2. Analisar trecho a trecho e para cada enunciado metafórico:
 - a) identificar os tópicos, os itens lexicais usados na posição de tópico e os itens lexicais usados na posição de veículo;
 - b) classificar os veículos em categorias semânticas;
3. Agrupar os enunciados metafóricos por tópico e categoria semântica;
4. Identificar classes de interpretação (conjuntos de paráfrases) que possam ser inferidas a partir dos dados para cada categoria semântica de cada tópico;
5. Identificar os padrões metafóricos (paráfrases de paráfrases, ou seja, categorias semânticas maiores) para cada tópico, a partir da proximidade temática de categoria semântica das paráfrases criadas na etapa anterior.

4.3 PROCEDIMENTO ANALÍTICO 3: CONSTRUÇÃO DA GRANDE SÍNTESE METAFÓRICA

Passamos, então, a uma fase de discussão detalhada dos padrões metafóricos mapeados na seção anterior – subsidiada pelos enunciados literais que os confirmam – por meio do seu confronto com as questões desenvolvidas na problematização e no referencial teórico.

5 ANALISANDO FRAGILIDADES CONCEITUAIS NO USO METAFÓRICO

Apresentamos agora os resultados da aplicação de cada uma das etapas dos procedimentos descritos na seção anterior, divididas em dois momentos básicos. Primeiro, o mapeamento dos padrões metafóricos, ou seja, uma classificação

ampla das ocorrências de metáforas². Segundo, a discussão das questões aqui problematizadas, com base no mapeamento realizado, com a finalidade de produzir uma síntese metafórica.

5.1 MAPEAMENTO DOS PADRÕES METAFÓRICOS

O mapeamento dos padrões metafóricos ocorreu a partir da realização dos procedimentos analíticos 1 e 2 descritos na seção anterior, ou seja: a leitura integral de todos os livros que compuseram nosso *corpus*, seguida da seleção dos trechos identificados como ocorrências metafóricas e, por fim, do mapeamento dos padrões metafóricos por meio do qual pudemos chegar às grandes metáforas dos manuais de TA. Embora tenhamos tido o máximo cuidado de trazer no trecho o texto suficiente para que o enunciado metafórico ficasse claro ao leitor, nem sempre o tópico metaforizado aparece explicitamente no trecho – comentamos sobre as metáforas com semelhanças de segunda ordem na seção anterior. Por outro lado, algumas vezes tal ambiguidade é um aspecto intrínseco da própria metáfora selecionada e que, por isso mesmo, oferece riqueza de análise para nossa discussão. Uma vez cumprido o primeiro procedimento analítico, descrevemos agora o segundo procedimento analítico em dois momentos: primeiramente, as etapas 1 e 2; e, por fim, as etapas de 3 a 5.

- *Procedimento analítico 2 – etapas 1 e 2*: selecionar no *corpus* da pesquisa trechos que contenham enunciados metafóricos nominais (com substantivos ocorrendo na posição de veículo). Analisar trecho a trecho e para cada enunciado metafórico: identificar os tópicos, os itens lexicais usados na posição de tópico e os itens lexicais usados na posição de veículo; e classificar os veículos em categorias semânticas. Vejamos alguns dos trechos analisados na pesquisa.

[002] Os ingleses e americanos são os povos mais amigos dos esportes. Sempre que um americano joga basquetebol ou um inglês joga *cricket*, pode-se dizer que eles se esforçam, por todos os meios, para assegurar a vitória à sua equipe. Fazem tudo a seu alcance para conseguir o maior número possível de pontos. O sentimento de grupo é tão forte que, se algum homem deixa de dar tudo de que é capaz no jogo, é considerado traidor e tratado com desprezo pelos companheiros. Contudo, o trabalhador vem ao serviço, no dia seguinte, e em vez de empregar todo o seu esforço para produzir a maior soma possível de trabalho, quase sempre procura fazer menos do que pode realmente – e produz muito menos do que

² A pesquisa levantou 363 trechos. Para este artigo, selecionamos alguns dentre os mais representativos, mas mantivemos a numeração original. Maiores detalhes podem ser vistos em Moura G. (2009, 2010).

é capaz. [...] Se ele se interessasse por produzir maior quantidade, seria perseguido por seus companheiros de oficina, com mais veemência, do que se tivesse revelado um traidor no jogo (TAYLOR, 2006, p. 26-27).

QUADRO 1

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [002]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Organizações	Serviço, oficina	Equipe, jogo	Equipe esportiva

Fonte: Elaborado pelo autor.

[029] O corpo social em peso sente-se atingido pela amputação de um de seus membros e, sobretudo, de um membro importante. A segurança de cada um dos agentes seria abalada, sua confiança no futuro e, conseqüentemente, seu zelo diminuiriam, se ele não tivesse a convicção de que a operação era necessária e justa (FAYOL, 1990, p. 122).

QUADRO 2

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [029]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Organizações	<implícito>	Corpo social	Organismo
Funcionários	Agentes	Membros; membro importante	Parte de um organismo
Demissão	<implícito>	Amputação, operação	intervenção médica

Fonte: Elaborado pelo autor.

[030] Seria excessiva imprudência não fazer, periodicamente, inspeções de todos os órgãos de uma máquina, sobretudo de máquina complicada. Fica-se exposto a maus rendimentos, acidentes e mesmo catástrofes. [...] A necessidade de revisões periódicas das máquinas administrativas não é menor, mas tais revisões são infinitamente menos realizadas. [...] Enquanto se sabe perfeitamente o que deve ser um órgão ou uma peça de máquina em bom estado, não se têm, geralmente,

noções precisas sobre o que constitui o organismo que tem a seu cargo uma função ou um dos elementos desse organismo (FAYOL, 1990, p. 124).

QUADRO 3

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [030]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Organizações	<implícito>	Máquina; máquina complicada; máquinas administrativas	Máquina

Fonte: Elaborado pelo autor.

[120] Em 1923 [...] a General Motors era um modelo de grande organização bem estruturada. As divisões eram centros de lucro, administrados “com base nos números” pelo *quartel-general* (MAXIMIANO, 2005, p. 129).

QUADRO 4

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [120]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Organizações	Organização	Quartel-general	Exército

Fonte: Elaborado pelo autor.

[209] Teóricos políticos: vêem o poder, o conflito e a distribuição dos recursos escassos como os problemas centrais; o argumento é que as organizações são como florestas, onde a cooperação só é possível com a atuação dos administradores que estão preparados para tratar com poder, coalização, negociação e conflito (KWASNICKA, 1995, p. 43).

QUADRO 5

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [209]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Organizações	Organizações	Florestas	Coletivo natural

Fonte: Elaborado pelo autor.

[216] Todos os especialistas concordam que a maneira de solucionar o desempenho de uma empresa de serviço é entender muito bem o que ocorre na linha de frente da batalha. Os funcionários que estão em contato direto com os clientes são a chave do sucesso dos serviços prestados (KWASNICKA, 1995, p. 136).

QUADRO 6

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [216]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Organizações	Empresa	Linha de frente da batalha	Exército

Fonte: Elaborado pelo autor.

[222] A alocação da mão-de-obra é, por sua vez, afetada da mesma forma que o comportamento do inventário e das compras. Quando o comportamento das compras e o comportamento da produção são afetados, os fluxos de caixa de entradas e saídas da empresa são também alterados (KWASNICKA, 1995, p. 178).

QUADRO 7

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [222]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Funcionários	Mão de obra	Inventário	Produto/peça
Demissão	<implícito>	Alocação, saídas	Venda/uso

Fonte: Elaborado pelo autor.

[231] Ser um empreendedor não significa enfrentar a guerra sozinho, porém ser um empreendedor é, certamente, a maneira mais fácil de iniciar um novo negócio (KWASNICKA, 1995, p. 249).

QUADRO 8

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [231]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Mercado	<implícito>	Guerra	Guerra
Organizações	Empreendedor	<implícito>	Exército

Fonte: Elaborado pelo autor.

[270] O equilíbrio entre as competências é a base da distinção entre o papel do maestro e o do cirurgião na atividade dos gerentes. [...] O gerente como maestro é capaz de fazer um conjunto de pessoas produzir um resultado coletivo, utilizando técnicas que ele conhece. [...] O gerente como cirurgião está na situação oposta. Ele é o especialista que se cerca de assistentes ou auxiliares (MAXIMIANO, 2007, p. 21-22).

QUADRO 9

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [270]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Gerentes	Gerente	Maestro	Maestro
		Cirurgião	Médico
Organizações	<implícito>	Orquestras	Orquestra
		Hospitais	Hospital
Funcionários	<implícito>	Músicos	Músico
		Enfermeiros	Enfermeiro

Fonte: Elaborado pelo autor.

[285] Em suas palavras, a administração “atua, dirige e controla os planos e os procedimentos da organização...”. A relação da administração com a organização é similar à relação da psique com o corpo. Nossos corpos são apenas os meios e o instrumento que a força psíquica movimenta para realizar seus fins e desejos. [...] Usando a analogia da mente e do corpo para a administração e a organização, Mooney e Reiley formularam seus princípios de organização: Coordenação – o arranjo ordenado do esforço do grupo, para realizar unidade de ação na perseguição de um propósito comum (MAXIMIANO, 2007, p. 50).

QUADRO 10

QUADRO ANALÍTICO DO TRECHO [285]

TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO TÓPICO	ITENS LEXICAIS USADOS COMO VEÍCULO	CATEGORIA SEMÂNTICA
Dirigentes	Administração	Psique, mente	Parte principal e vital de um organismo
Organizações	Organização	Corpo	Organismo

Fonte: Elaborado pelo autor.

- *Procedimento analítico 2 – etapas 3 a 5*: agrupar os enunciados metafóricos por tópico e categoria semântica. Identificar classes de interpretação (conjuntos de paráfrases) que possam ser inferidas a partir dos dados para cada categoria semântica de cada tópico. Identificar os padrões metafóricos (paráfrases de paráfrases, ou seja, categorias semânticas maiores) para cada tópico, a partir da proximidade temática de categoria semântica das paráfrases criadas na etapa anterior. Para ilustrar neste artigo tal procedimento, que na pesquisa original (MOURA, G., 2009, 2010) analisa detalhadamente os doze tópicos mapeados (resumidos adiante no Quadro 11), apresentamos a seguir apenas o tratamento feito ao tópico organizações.

Tópico: (1) Organizações

- Categoria semântica nominal: substantivo organismo
Trechos: (001), (003), (004), (008), (009), (012), (014), (020), (021), (022), (027), (029), (123), (204), (208), (215), (221), (233), (285), (310), (329), (341), (349), (354), (357)
Paráfrase (1a): Organizações são organismos.
- Categoria semântica nominal: substantivo equipe esportiva
Trechos: (002)
Paráfrase (1b): Organizações são equipes esportivas.

- Categoria semântica nominal: substantivo coletivo natural
Trechos: (062), (171), (195), (209)
Paráfrase (1c): Organizações são coletivos naturais.
- Categoria semântica nominal: substantivo integrante de coletivo natural
Trechos: (021)
Paráfrase (1d): Organizações são integrantes de coletivos naturais.
- Categoria semântica nominal: substantivo máquina
Trechos: (020), (030), (078), (099)
Paráfrase (1e): Organizações são máquinas.
- Categoria semântica nominal: substantivo exército
Trechos: (024), (120), (216), (231)
Paráfrase (1f): Organizações são exércitos.
- Categoria semântica nominal: substantivo utensílio/meio
Trechos: (110)
Paráfrase (1g): Organizações são utensílios/meios para a sociedade.
- Categoria semântica nominal: substantivo família
Trechos: (164)
Paráfrase (1h): Organizações são famílias.
- Categoria semântica nominal: substantivo orquestra
Trechos: (270)
Paráfrase (1i): Organizações são orquestras.
- Categoria semântica nominal: substantivo hospital
Trechos: (270)
Paráfrase (1j): Organizações são hospitais.
- Categoria semântica nominal: substantivo cérebro
Trechos: (309), (310)
Paráfrase (1k): Organizações são cérebros.
- Categoria semântica nominal: substantivo teia de aranha
Trechos: (312)
Paráfrase (1m): Organizações são teias de aranha.
- Categoria semântica nominal: substantivo elemento contábil/financeiro
Trechos: (331)
Paráfrase (1n): Organizações são elementos contábeis/financeiros.

Padrões metafóricos:

(PM-1a) Organizações são entidades complexas cujas partes funcionam desempenhando papéis integralmente em busca de um interesse coletivo.

(PM-1b) Organizações estão a serviço da sociedade.

5.2 ANÁLISE DOS PADRÕES METAFÓRICOS

De modo geral, os padrões metafóricos mapeados na seção anterior sugerem que as organizações são concebidas nos manuais de TA, basicamente, como entidades de interesse coletivo – metaforizadas em organismos, coletivos naturais, equipes esportivas, máquinas, exércitos etc. – que estão a serviço da sociedade (ver Quadro II). Consequentemente é este mesmo o padrão metafórico usado para designar os indivíduos que fazem parte das organizações. Ou seja, eles são partes dos organismos vivos (órgãos, membros), dos coletivos naturais (cães/matilhas, plantas/jardins, árvores/florestas), das máquinas (peças, engrenagens, forças físicas), dos estoques de produtos (itens, peças, recursos), das equipes esportivas (membros de um mesmo time) e dos exércitos (soldados, generais, estados-maiores), atuando integradamente para atender ao interesse coletivo da organização. Tais indivíduos, entretanto, desempenham funções diferentes de acordo com seu papel. Funcionários são peças; membros periféricos; cães; plantas; musicistas; enfermeiros; instrumentos. Gerentes e dirigentes são engrenagens especiais; órgãos e membros vitais; cães-guias; jardineiros; médicos; mestres; servidores; mecânicos.

QUADRO II

PADRÕES METAFÓRICOS

- (PM-1a) Organizações são entidades complexas cujas partes funcionam desempenhando papéis integradamente em busca de um interesse coletivo.
- (PM-1b) Organizações estão a serviço da sociedade.
- (PM-2a) Funcionários são partes de entidades complexas e funcionam desempenhando papéis integradamente em busca de um interesse coletivo.
- (PM-2b) Funcionários estão a serviço das organizações.
- (PM-3a) Gerentes são partes especiais de entidades complexas e funcionam desempenhando papéis integradamente em busca de um interesse coletivo.
- (PM-4a) Dirigentes são partes principais e vitais de entidades complexas e funcionam desempenhando papéis integradamente em busca de um interesse coletivo.
- (PM-8a) Demissões são intervenções terapêuticas necessárias ao interesse coletivo.
- (PM-8b) Demissões são procedimentos comerciais ou contábeis.
- (PM-12a) Conhecimentos são ações computacionais.
- (PM-12b) Conhecimentos são recursos ou objetos perecíveis sujeitos à contabilização e valoração financeira.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste sentido, não é de estranhar que demissões sejam entendidas como amputações, podas ou extermínio de pragas, ou seja, procedimentos cirúrgicos

e/ou terapêuticos “necessários e justos”. Na medicina, a amputação consiste na extração de um membro/órgão periférico em favor das partes principais e vitais do organismo cuja preservação consiste na salvação do organismo [029], [270], [285]. Na jardinagem, a poda e o extermínio de pragas são eliminações fundamentais de componentes inúteis e/ou ameaçadores para o jardim e a floresta [195], [209]. Na engenharia, a manutenção preventiva ou corretiva nas máquinas é essencial para mantê-las em adequada operação e em eficiência máxima [030], [068]. Nas atividades esportivas coletivas, o sacrifício dos integrantes do time (e sua eventual substituição por outros) em favor da competitividade pretende favorecer a vitória de todos [002]. Entre militares, o integrante dos exércitos sabe que sua individualidade só tem sentido em favor da corporação, a quem deve servir honrosamente [120], [216], [231]. Amputações, podas, extermínios, baixas no estoque, substituições e sacrifícios, portanto, são entendidos como procedimentos bem-intencionados e inquestionáveis em favor da entidade de interesse coletivo que é a organização – seja qual for a metáfora que se use para ressignificá-la.

Vale salientar que muitas das metáforas foram identificadas implicitamente. Foram analisadas como espécies de “submetáforas”, ou seja, como metáforas correlatas evocáveis implicitamente e quase que automaticamente a partir de metáforas mais amplas e mais visíveis no enunciado. Como vimos na seção anterior, se “a empresa é uma família” não é difícil concluir que “os dirigentes são pais/mães” e assim por diante.

Os enunciados analisados aqui, portanto, demonstram por que muitas das metáforas usadas nos manuais de TA não servem para criar um campo conceitual, para formular ou explicar teorias científicas. Isso ocorre porque elas são muito vagas, imprecisas, e têm conteúdo cognitivo excessivamente ambíguo. A metaforização das organizações como “ferramentas sociais”, por exemplo, reduz a complexidade do fenômeno organizacional, ao redefini-lo como um objeto que se submete à manipulação para obtenção de determinados fins práticos. Trata-se de uma coisificação da dimensão social que marca as organizações, que reforça o significado instrumental atribuído às organizações. Por outro lado, a amplitude semântica das expressões “ferramentas” e “sociais” já sugere o processo linguístico que ocorre com esta e com muitas outras metáforas: ela sofre uma perda de conteúdo e se transforma em uma polissemia. Ou seja, após um tempo, ela perde a possível riqueza surgida com a analogia metafórica, perde a capacidade de fazer a articulação entre os campos conceituais.

Temos ainda o emblemático caso do trecho [222] que metaforiza a demissão como “uma saída do estoque de funcionários”. É evidente que o trecho em questão carrega consigo a metáfora “o conjunto de funcionários da empresa é (como) um estoque” – logo, funcionários são itens de estoque, sua alocação são entradas ou saídas (uma consequência natural do aumento ou diminuição da produção da

empresa). Então, ainda que o enunciado não se refira diretamente à demissão em momento algum, não é difícil inferir nele a metáfora “demitir um funcionário é dar saída num item do estoque”. Afinal, tal inferência é uma consequência direta, ainda que implícita, da metáfora “os funcionários da empresa são itens de um estoque”. Esta interpretação, inclusive, é incentivada pelo alinhamento que possui com o padrão geral das muitas outras metáforas sobre funcionários, como vimos anteriormente.

Mas o que significa afirmar que “demitir um funcionário é dar saída num item do estoque”? Quais as consequências conceituais, políticas e éticas dessa resignificação? Ela enriquece ou empobrece a compreensão dos múltiplos aspectos que marcam o evento “demissão de um funcionário”?

Não é difícil concluir que esses exemplos de uso metafórico como recurso conceitual mais têm atrapalhado do que ajudado. Trata-se de raros casos em que a metáfora – em uma palavra –, em vez de enriquecer os conceitos que resignificam, empobrece-os.

6 CONCLUSÃO

Mais de um século de produção de conhecimento no campo da Administração. Na busca pelo reconhecimento de um discurso ancorado no privilegiado campo das ciências, acadêmicos em todo o mundo tentam sustentar as TA como resultado de uma tradição estruturada de conhecimento, especializada pelos rigores metodológicos da pesquisa sistemática. Inúmeros estudos realizados, milhares de artigos e livros publicados mundialmente.

No Brasil, não é diferente. Só em 2009, no 33º Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração (EnAnpad), foram apresentados 906 artigos, agrupados em 11 divisões acadêmicas e 32 áreas temáticas, selecionados em regime de *double blind review* dentre mais de 3 mil artigos submetidos. São 83 programas de pós-graduação e mais de 700 pesquisadores associados, envolvidos com produção científica sob as mais diversas perspectivas teóricas, sobre os mais variados aspectos dos fenômenos organizacionais. Esses números revelam o grande empreendimento para a construção de conhecimento em torno de conceitos cada vez mais sofisticados sobre tais fenômenos.

Mas o que dizer dos conceitos que são apresentados aos alunos de graduação da área em todo o País? Afinal, eles tratam, em geral, dos mesmos fenômenos e são ensinados, muitas vezes, pelos mesmos autores daqueles artigos acadêmicos. Como vimos, esses conceitos chegam aos alunos dos cursos de graduação das maiores e mais importantes IES brasileiras, por meio de manuais de TA que são a referência primária (e, em alguns casos, única) nas construções dos signi-

ficados básicos da Administração com os alunos há décadas. Nossa experiência docente no ensino de disciplinas introdutórias da área nos levou a questionar e, conseqüentemente, a empreender esta investigação a fim de explicitar as fragilidades conceituais básicas que, caracterizadoras desses manuais didáticos, constituem-se particularmente como construções discursivas metafóricas.

Na construção de nossa perspectiva teórica, descobrimos que o problema não era exatamente o uso de metáforas. Isso porque nos contrapomos a uma concepção de significado na qual o discurso científico seria o espaço de uma literalidade plena. Ao contrário, reconhecemos a presença inevitável, e não necessariamente danosa, das metáforas no discurso científico. Optamos por entendê-las como um fenômeno linguístico-cognitivo de natureza semântico-pragmática. Não obstante nossa adesão à ideia de que a metáfora se faz presente inevitavelmente também no discurso científico, passamos a cogitar se certos usos metafóricos seriam abusivos e, assim, empobreceriam conceitualmente o campo.

Então, voltando nossas atenções sobre os manuais de TA, confirmamos a hipótese de que a literatura de formação profissional em Administração, usada na educação dos futuros administradores por todo o País, é marcada por fragilidades conceituais básicas que, ao *simplicizarem* a complexidade dos fenômenos organizacionais, resultam em um empobrecimento conceitual pelo uso (ou abuso) metafórico.

Os padrões metafóricos que encontramos (e que são reforçados por diversos enunciados literais) revelam fragilidades conceituais estruturais e estruturantes. Eles apontam para um único modelo conceitual sobre organizações: entidades de interesse coletivo, ou seja, formas associativas criadas para atender às necessidades de todos os seus integrantes e, fundamentalmente, destinadas a ajudar a sociedade a ser mais feliz. Falta-lhes especificidade e historicidade. É evidente que essa *simplicização* conceitual generalizada produz efeitos éticos relevantes, na medida em que descaracteriza determinadas dimensões da prática social coletiva nas organizações e, assim, empobrece a compreensão dos múltiplos aspectos que marcam os fenômenos organizacionais.

Por outro lado, as experiências de aprendizagem em sala de aula não se dão em um processo de transferência de conhecimentos entre professor e aluno – o que suporia a garantia do entendimento baseada numa literalidade plena –, mas ocorrem em ressignificações linguístico-pragmáticas dos conceitos por meio, também, do uso de metáforas. Todavia, mesmo que tais experiências sejam únicas, como já dissemos, elas não escapam da influência dos padrões interpretativos defendidos consciente ou inconscientemente pelo professor, por meio dos mecanismos didáticos de ensino e avaliação. Elas são afetadas, evidentemente, pela referência conceitual apresentada pelos manuais didáticos cujo uso fora indicado pelo docente. É assim que o aluno, embora possa construir criativa-

mente suas próprias interpretações, será estimulado a reproduzir o que lê na bibliografia adotada pelo professor.

Foi por isso que consideramos importante discutir os problemas causados pelo uso (e abuso) de metáforas no discurso científico como constante em tais manuais. É assim que, pretendendo facilitar o entendimento de diversos importantes conceitos, bem como tornar a leitura acessível e agradável junto aos alunos da graduação, os manuais de TA abrem mão da complexidade e da riqueza explicativa dos conceitos originalmente elaborados em pesquisas científicas no próprio campo da Administração, e terminam por traduzir-se no que aqui estamos chamando de uma *Pop Science*.

Por fim, resta-nos dizer que é preciso reconsiderarmos a importância acadêmica e social dos cursos de graduação em Administração. Não se trata de um fenômeno social qualquer. De acordo com o que constatamos por meio das análises de nossa pesquisa, verificamos que os conceitos sobre TA, tais como são fragilmente apresentados nos manuais didáticos e amplamente usados nas salas de aula por todo o Brasil, são geradores de danosas e amplas consequências em pelo menos duas dimensões.

Academicamente, desqualificam a formação profissional dos administradores e distanciam formandos e profissionais do estado da arte das questões a respeito dos fenômenos organizacionais.

Socialmente, legitimam e perpetuam uma noção de mundo e suas respectivas práticas sociais que, imbricadas na racionalidade instrumental típica das organizações modernas, não são apenas simplistas do ponto de vista teórico-conceitual, mas são extremamente reducionistas em sua instrumentalidade acerca do Homem e de suas relações sociais.

Estamos diante, portanto, de um grave problema de formação básica, caracterizado pela existência de um enorme abismo entre o que é produzido na pós-graduação e o que é reproduzido na graduação. Um problema que é experimentado por um professor da área, todas as vezes em que diz a si mesmo, e que agora passa a dizer também a outros tantos professores: “que formação frágil nós estamos oferecendo aos nossos alunos na graduação!”.

METAPHORICAL ABUSES IN TEXTBOOKS OF INTRODUCTION TO MANAGEMENT

ABSTRACT

This paper analyses the conceptual fragilities that can be found in the manuals of Administrative Theories (AT), used as a primary reference in the construction

of the basic meanings of Administration by undergraduate students of Brazilian biggest and most important Institutions of High Education. It's essential analytical interest is the issues arising from the use (and abuse) of metaphors in the scientific discourse as presented in such manuals. Opposing to a conception of meaning in which the scientific discourse would be the space of a full literacy, the paper takes theoretical support on semantic-pragmatic conceptions in Linguistics and Philosophy of Language to acknowledge the inevitable and not necessarily harmful presence of metaphors in scientific discourse. From this, it develops a theoretical discussion on metaphors, understanding them as a linguistic-cognitive phenomenon of semantic-pragmatic nature and coming to the provocative question: "would metaphor have failed?". The empirical analysis of AT manuals confirms the hypothesis that the professional education literature in Administration in use by future administrators all over the country is marked by a series of basic conceptual fragilities. The *missimplification* of the complexity of the organizational phenomena results in conceptual impoverishment in the use (or abuse) of metaphors. Then going beyond metaphors, the analysis also characterizes similar fragilities in literal statements: the recurring use of euphemisms and a trend to conceptual *hypergeneralizations*. The paper concludes that AT manuals give up the explanatory complexity and richness of the concepts originally elaborated in scientific research in the field of Administration, as they intend to facilitate the understanding of concepts and make reading accessible and pleasant. Thus, they end up by turning into what we hereby call a *Pop Science*.

KEYWORDS

Graduation teaching in Administration; Language in administrative theories; Didactic manuals in Administration; Metaphors in management education; Construction of administrative concepts.

ABUSOS METAFÓRICOS EN MANUALES DE INTRODUCCIÓN A LA GESTIÓN

RESUMEN

El presente artículo examina las debilidades conceptuales en los manuales de las teorías administrativas, que se utilizan como referencia primaria en la construcción de los significados básicos de Administración, a los estudiantes de pregrado de las instituciones educativas más grandes e importantes en Brasil. En un

sentido general, su argumento se basa en el debate internacional sobre la crisis en la enseñanza de la Administración, que comenzó en la década de los noventa, y que pone en cuestión el sentido y el propósito de la *management education*. En un sentido específico, en este trabajo se analizan los problemas derivados del uso (y abuso) de las metáforas en el discurso científico, tal como aparecen en los libros de introducción a las teorías administrativas. Su perspectiva teórica, en contraposición a una concepción del sentido en el que el discurso científico sería el lugar de una literalidad plena, se basa en los debates sobre la construcción discursiva de la ciencia para reconocer la presencia inevitable de las metáforas en el discurso científico. Por lo tanto, se entiende la metáfora como un fenómeno cognitivo-lingüístico de carácter semántico-pragmático. Esta investigación confirma la hipótesis de que los manuales de teorías administrativas, que se utilizan en la formación de los futuros gerentes en todo el país, simplifican demasiado la complejidad de los fenómenos organizacionales, lo que resulta en un empobrecimiento conceptual por el uso (o abuso) metafórico. Llegamos a la conclusión de que estos manuales, con la intención de facilitar la comprensión de los conceptos y hacer la lectura accesible y agradable, renuncian a la complejidad y la riqueza de conceptos explicativos que se han desarrollado en la investigación científica en el campo propio de la Administración.

PALABRAS CLAVE

Docencia de pregrado sobre la Administración; El lenguaje en las teorías administrativas; Manuales de introducción a la Administración; El uso de metáforas en pregrado sobre la Administración; La construcción de los conceptos administrativos.

REFERÊNCIAS

- AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Cambridge: Harvard University Press, 1975.
- BLACK, M. *Models and metaphor*. Ithaca: Cornell University Press, 1962.
- BLACK, M. More about metaphor. In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 19-41.
- BOYD, R. Metaphor and theory change: what is “metaphor” a metaphor for? In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 481-532.
- CAMERON, L. Identifying and describing metaphor in spoken discourse data. In: CAMERON, L.; LOW, G. (Ed.). *Researching and applying metaphor*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 105-132.
- CAMERON, L. *Metaphor in educational discourse*. London: Continuum, 2003.

- CONTENÇAS, P. *A eficácia da metáfora na produção da ciência: o caso da genética*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- GUIA DO ESTUDANTE. *Melhores do guia do estudante em 2007*. Disponível em: <http://guiadoestudante.abril.com.br/premio/sobre/conteudo_400913.shtml>. Acesso em: 1º dez. 2008.
- HALLIDAY, M. A. K. *The language of science*. London: Continuum, 2004.
- INEP. *Sinopses estatísticas da educação superior – Graduação*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em: 1º dez. 2008.
- KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- KUHN, T. S. Metaphor in Science. In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- KUHN, T. S. *O caminho desde a estrutura*. São Paulo: Unesp, 2006.
- LAKOFF, G. The contemporary theory of metaphor. In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 202-251.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago, 2003.
- MINTZBERG, H. *MBA? Não, obrigado!* Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MORGAN, G. *Images of organization*. Beverly Hills: Sage, 1986.
- MOURA, G. L. *Ressignificações linguístico-pragmáticas na literatura de formação profissional sobre teoria organizacional: indexando fragilidades*. 2009. 230 f. Tese (Doutorado em Letras)–Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: <<http://www.pgletras.com.br/autores/tese2009-guilherme-moura.html>>.
- MOURA, G. L. *Uso de metáforas nos manuais de introdução à administração: instrumentalismo ou desorientação?* Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.
- MOURA, H. M. M. Linguagem e cognição na interpretação de metáforas. *Veredas – Revista de Estudos Linguísticos*, v. 6, n. 1, p. 153-161, 2002.
- MOURA, H. M. M. Relações paradigmáticas e sintagmáticas na interpretação de metáforas. *Linguagem em Discurso*, v. 7, n. 3, p. 417-452, set./dez. 2007.
- MOURA, H. M. M. *Metáfora: o que ela nos ensina sobre a linguagem?* (Curso). XIX Instituto de Linguística da Abralín. João Pessoa: Abralín, 2009.
- OLIVEIRA, M. A. de. *Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- ORTONY, A. Metaphor, language and thought. In: ORTONY, A. (Ed.). *Metaphor and thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 1-16.
- OSWICK, C.; GRANT, D. The organization of metaphors and the metaphors of organization: where are we and where do we go from here? In: GRANT, D.; OSWICK, C. (Ed.). *Organization and metaphor*. London: Sage, 1996.
- OSWICK, C.; PUTNAM, L. L.; KEENOY, T. Tropes, discourse and organizing. In: GRANT, D. et al. *The Sage handbook of organizational discourse*. Thousand Oaks: Sage, 2004. p. 105-127.
- THOMAS, A. B. The coming crisis of Western management education. *Systems Practice*, v. 10, n. 6, p. 681-701, 1997.