

Um novo pensar teórico e prático a partir da formação acadêmica integral

A new thinking theoretical and practical from integral academic formation

Evelin Stahlhoefer Cotta¹

Margarete Panerai Araujo²

Resumo: O presente trabalho visa a entender possíveis vinculações da formação acadêmica e da construção de um novo *habitus* a partir da educação não-formal oferecida no espaço social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Procura-se relacionar, através da história e da memória institucional de uma Unidade Acadêmica, como as atividades extracurriculares podem permitir a ampliação do capital cultural dos agentes sociais inseridos no campo cultural (acadêmico). Parte-se da teoria bourdiana de reprodução de hierarquias sociais dentro de um campo e apresentam-se alternativas para a mobilidade social. A construção do objeto de pesquisa em desenvolvimento oferece conclusões provisórias a partir da gênese dos conceitos, tais como a vinculação da memória institucional com a formação da identidade de grupo; a existência de oportunidades para a criação de um novo *habitus* e o acúmulo de capital cultural, através da grande oferta de atividades extracurriculares oferecidas na Universidade.

Palavras-chave: Memória Institucional; *Habitus*; Educação Não-formal.

Abstract: This study aims to understand possible connections of academic education and the construction of a new *habitus* from the non-formal education offered in the social space of the Federal University of Rio Grande do Sul. Wanted to relate, through history and institutional memory an academic Unit, such as extracurricular activities may allow the expansion of the cultural capital of the social agents inserted in the cultural field (academic). It starts with the Bourdieu's theory of reproduction of social hierarchies within a field and show up alternatives to social mobility. The construction of the object of research in development, offers provisional findings from the genesis of concepts such as the linking of institutional memory with the formation of

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais – UNILASALLE-Canoas. Graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

² Pós-doutorado em Administração Pública e de Empresas em Políticas Estratégicas pela FGV EBAPE/RJ. Professora Pesquisadora no Programa de Pós-graduação de Memória Social e Bens Culturais do UNILASALLE-Canoas.

group identity; the existence of opportunities for the creation of a new *habitus* and cultural capital accumulation through the wide range of extracurricular activities offered at the University.

Keywords: Institutional Memory; *Habitus*; Non-Formal Education.

1. Introdução

A globalização que vem oportunizando novas ou mesmo padronizadas identidades culturais propiciou mudanças de paradigmas e incentivou movimentos diversos e muito ágeis. Assim como nas demais regiões do globo, no Rio Grande do Sul não foi diferente. E o mesmo aconteceu nas instituições. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – arraigada como instituição de ensino gaúcha desde o fim do século XIX, passou por modificações importantes ao longo de mais de um século de existência, assegurando rupturas epistemológicas e um novo paradigma institucional.

Estas modificações exigem novas atuações na pesquisa, ensino e extensão. São os tripés básicos da atuação da Universidade para o desenvolvimento acadêmico, profissional, cultural, econômico e social do Rio Grande do Sul. Para tanto, a Universidade precisou garantir inovação, além de ações educativas e tecnológicas no fazer massificante de conhecimento. A sociedade contemporânea necessita de novas perspectivas de formação e reconhecimento da realidade, que contemplem um novo exercício de sabedoria, capacitando a atuação permanente para um mercado dinâmico. E, para isso, precisa investir em novos processos educativos, formais e não-formais.

O curso de graduação em Administração da UFRGS, percebendo uma oportunidade de mudança e almejando uma estruturação acadêmica própria, decidiu separar-se da Faculdade de Ciências Econômicas em 1996. Com um Programa de Pós-Graduação fortemente inserido no campo acadêmico regional e nacional, desde a década de 70, visualizou uma ruptura necessária. Nesta época, o país vislumbrava a massiva privatização de estatais, os concursos públicos estavam escassos e a Universidade se via numa situação de falta de verba pública para sua manutenção. Foi então que, em 6 de setembro de 1996, em reunião do Conselho Universitário, órgão máximo de função normativa, deliberativa e de planejamento da Universidade nos planos acadêmico, administrativo, financeiro,

patrimonial e disciplinar, que a Escola de Administração – EA – foi formalmente criada.

A partir de então, uma nova realidade se constituiu enquanto Universidade e campo acadêmico. Esta pesquisa faz parte de um projeto de dissertação de mestrado ainda em construção e fará um estudo analítico a partir do referencial teórico de Pierre Bourdieu e Joël Candau, tendo como estudo a trajetória da educação não-formal no espaço social da Escola de Administração e sua influência na história e na memória institucional, bem como a construção de um novo *habitus* - que segundo Bourdieu (2007, p. 21) é um sistema gerador de práticas distintas e também distintas - que oferecem um novo pensar prático e teórico a respeito da formação integral, da profissionalização e do compromisso social, cultural e educativo que rompem fronteiras.

O artigo está dividido nessa introdução, na seção teórica sobre memória e memória institucional, seção teórica sobre *habitus*, campo e capital cultural para Bourdieu, seguido pela metodologia. Seguem posteriormente as análises e considerações e as referências.

2. Memória, memória social e memória coletiva

Pensar no tempo de ontem, de hoje e de amanhã ajuda a entender que a invocação da memória ocorre a partir do tempo transcorrido do acontecimento, da experiência, enfim, da situação passada e que poderá vir a ser lembrada. Pensa-se o ontem a partir do que se é hoje, com o conhecimento que se tem hoje. A dinâmica continua dia após dia. O que aconteceu ontem permanece lá, mas, se lembrado, pode ser (re)significado, (re)trabalhado na mente para projetar o porvir. A perspectiva do tempo ajuda num entendimento da memória de forma objetiva. Isso serve tanto para a memória individual quanto a memória social.

O conceito de memória social é polissêmico e recebe diferentes abordagens em diversas áreas do conhecimento. De acordo com Gondar, (2005, p. 12) isto confere uma “baliza diante das tentativas de autoritarismo conceitual”. A memória social, enquanto teoria vale-se para a autora da transdisciplinaridade que “é produzido no entrecruzamento ou nos atravessamentos entre diferentes campos do saber”, diz Gondar (2005, p. 13); da

interdisciplinaridade, quando os diferentes campos do saber buscam um consenso a respeito do conceito e da multidisciplinaridade quando “um somatório de disciplinas é requerido para dar conta de um mesmo objeto teórico” sem necessariamente haver um entrecruzamento de ideias. Portanto, é um conceito em permanente construção.

O estudo sobre a memória é passível de abordagens nas mais diferentes áreas, como neurologia, história, psicologia e filosofia. Mas é sob a perspectiva da sociologia que Halbwachs (2013) se destaca como um dos autores pioneiros a trabalhar a questão da memória coletiva a partir de quadros sociais, isto é, formada pelas relações em ambientes coletivos, conjunto das relações entre pessoas e ambientes. Nesta perspectiva, a memória coletiva é formada a partir da relação social, pois segundo Halbwachs (2013, p. 69)

[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes. [...] Quando tentamos explicar essa diversidade, sempre voltamos a uma combinação de influências que são todas de natureza social.

Joël Candau (2012, p. 24) também compartilha da teoria de memória coletiva como “um enunciado que membros de um grupo vão produzir a respeito de uma memória supostamente comum a todos os membros desse grupo”. Entretanto, esse autor não defende apenas a existência da memória coletiva, mas também da memória individual. Ele propõe uma perspectiva antropológica, decompondo a memória nos seguintes níveis:

1) a protomemória, uma memória de baixo nível, que é a memória social incorporada, isto é, a memória corporificada a partir de tudo que já foi vivenciado. Segundo Candau (2012, p. 22), “[...] é nela que enquadramos aquilo que, no âmbito do indivíduo, constitui os saberes e as experiências mais resistentes e mais bem compartilhadas pelos membros de uma sociedade”;

2) a memória propriamente dita ou memória de alto nível, isto é, a memória de evocação que é uma memória de recordação ou enciclopédica, por exemplo, a memória invocada durante a realização de um exame;

3) a metamemória, que é a memória da memória, a representação que fazemos das próprias lembranças. “Uma memória reivindicada, ostensiva”, atesta Candau (2012, p. 23).

Tem relação com a construção da identidade de um indivíduo em relação a um grupo, por exemplo. A identidade é compreendida pelo autor como um estado, uma representação.

Tanto a protomemória quanto a memória propriamente dita são consideradas memórias individuais. Já a metamemória pode ser relacionada ao conceito de memória coletiva de Halbwachs (2013, p. 62), que defende que precisamos do testemunho dos demais para preencher as lacunas de nossas próprias memórias e que nossas lembranças são originárias da “percepção coletiva”. Ao contrário de Halbwachs, que acredita ser rara a memória puramente individual, Candau ameniza esta condição já que considera que a protomemória e a memória de evocação não podem ser compartilhadas, ou seja, dois indivíduos nunca compartilham as mesmas experiências.

O sociólogo Maurice Halbwachs explorou amplamente o campo de estudos sobre memória, por isso é fartamente referenciado por pesquisadores posteriores a respeito de seus trabalhos sobre a memória coletiva. Porém, sua grande dificuldade em separar a memória individual da memória coletiva favoreceu críticas como a de Candau, (2012, p. 48): “[...] Maurice Halbwachs se equivocou em ver nas memórias individuais os ‘fragmentos’ da memória coletiva, conferindo a essa substância com a qual tende a despojar as primeiras”. Segundo Candau, Halbwachs negou o individualismo quando percebeu o indivíduo como referencial da coletividade.

Vale ressaltar que, das diferentes taxonomias sobre a memória contemplados na tese de Candau, particularmente a protomemória e a metamemória vêm ao encontro do referencial teórico deste trabalho. O *habitus*, disposições adquiridas tanto pelo corpo como pela alma, inconscientemente de forma individual e social, conceito trabalhado por Bourdieu (2007), depende em grande parte da protomemória. Protomemória é tudo o que faz parte de mim, do meu jeito de ser e de perceber o mundo, de meus gestos, de minha forma de me portar e até antes disso. Segundo Candau (2012, p. 22), são “[...] múltiplas aprendizagens adquiridas na infância e mesmo durante a vida intrauterina [...]”. O passado está intrínseco em mim. Não percebo esta incorporação, pois ela não é consciente. Assim também as disposições adquiridas, segundo Bourdieu (2007, p. 129), se iniciam na convivência familiar, enquanto criança:

De fato, a família é produto de um verdadeiro trabalho de instituição, ritual e técnico ao mesmo tempo, que visa instituir de maneira duradoura, em cada um dos membros da unidade instituída, sentimentos adequados a assegurar a integração que é a condição de existência e de persistência dessa unidade.

É a metamemória que importa ao presente trabalho, pois contempla as memórias de grupos quando “[...] apenas a eventual posse de uma memória evocativa ou da metamemória pode ser pretendida”, conforme afirma Candau (2012, p. 24). Esta, sim, completamente depende do grupo social, reivindicada a partir de uma filiação ostensiva.

A memória coletiva não pode ser confundida com memória histórica, pois os termos memória e história se opõem, segundo Halbwachs (2013, p. 100). Enquanto a história é um arranjo de fatos organizados e sistematizados, a memória seria a lembrança espontânea que se tem dos fatos passados. Para Halbwachs (2013, p. 100), “em geral a história só começa no ponto em que termina a tradição, momento em que se apaga ou se decompõe a memória social”. A história então passa a vigorar quando não se tem mais testemunhos sobre o acontecimento.

2.1 Memória institucional

Todas as instituições são organizações, porém nem todas as organizações são instituições. Enquanto organizações remetem à gestão estratégica para realizar objetivos, são racionais e funcionais, as instituições são compostas de múltiplos sentidos, isto é, os fatores institucionais têm a ver com história, cultura, hábitos e valores. Segundo Andrade (2002, p. 50): “[...] instituição são os actos de tipificar e repetir regras, padrões ou hábitos, com vista a gerir e controlar funções e representações, salvaguardando-se, deste modo – e ao longo do tempo – múltiplos sentidos, valores e interesses materiais”. As instituições, inseridas no contexto social, são “[...] parte integrante dos meios sociais e políticos da sociedade e têm papel importante na construção da memória social, são fontes produtoras de informação [...]”. (RUEDA, FREITAS e VALLS, 2011, p. 82).

Assim também a memória organizacional difere da memória institucional. Walsh e Ungson (2002) defendem que a memória organizacional se constitui de um instrumento de retenção do conhecimento da organização, contribuindo para o aprendizado a partir de

memórias individuais para o processo de tomada de decisão. A memória organizacional é vista como um repositório de informações acessadas nas decisões do presente. Rowlinson et al. (2010) criticam a abordagem individualista de Walsh e Ungson e propõem uma aproximação da memória organizacional aos estudos de memória social. Esta seria uma consequência das memórias coletivas de uma organização a fim de melhorar o desempenho organizacional no presente. Ou seja, a memória como (re) significação, contextualizada social e historicamente.

A principal diferença entre memória organizacional e memória institucional está no foco de cada atividade. Enquanto o termo memória organizacional remete à ideia da eficácia que aceita mudanças no seu trajeto, o termo memória institucional remete à ideia de legitimidade, criação e identidade. (RUEDA, FREITAS e VALLS, 2011, p. 86). A problematização do passado passa a ser motor propulsor de novas perspectivas e novas trajetórias no presente e para o futuro. Para Costa, Barros e Teixeira (2013, p. 3),

[...] ao vincular narrativas de trabalhadores (na forma de depoimentos concedidos à organização) com a trajetória histórica das organizações, iniciam um processo no qual tanto as memórias quanto as experiências individuais podem estar sendo selecionados, formatados e enquadrados em uma memória coletiva empresarial pretendida.

Então é a partir da década de 70 que a Memória Institucional passa a ser trabalhada e valorizada, segundo Rueda, Freitas e Valls (2011, p. 85): “[...] como reflexo dos estudos sociológicos, antropológicos e históricos voltados à questão da memória [...]”. No Brasil, nesta época, vive-se o fim do regime ditatorial e, portanto o acesso a informações das empresas torna-se mais fácil, principalmente das públicas.

Através da Memória Institucional pode-se, por exemplo, fazer aflorar cultura e identidade. De acordo com Barbosa (2010, p. 8): “como em todo processo de escolha e de seleção, constituirá a memória da organização aquilo que foi relevante para ela e estará impregnada de sua cultura”. Em tempos de instabilidade social, tecnológica, econômica e mesmo política, é através da cultura e identidade que as instituições ajudam a selar um sentimento de pertencimento na construção da história institucional e engajamento para um futuro promissor. O papel da Memória Institucional passa a ser então “[...] como uma possibilidade de (re)ligação dos sujeitos à estrutura, pois propicia aos indivíduos se

reconhecerem como elementos partícipes da trajetória organizacional”, afirma Barbosa (2010, p. 12). Entre tantas definições possíveis e válidas para Memória Institucional, recorre-se ao que Barbosa (2010, p. 11) contemplou, pois vem ao encontro da questão de identidade e sentimento de pertencimento a um grupo social mencionado anteriormente:

[...] consiste em uma (re)construção de fatos e acontecimentos significativos da trajetória e das experiências da organização, selecionados e (re)organizados com o objetivo de estimular o processo de (re)construção de uma identidade comum entre esta e seus públicos de interesse.

Como rememorar a trajetória e os acontecimentos importantes na vida da instituição? Pode-se valer de documentos e relatos orais, sabendo-se que ambos são tendenciosos e resultantes de lutas de poder. Se por um lado, os documentos oficiais e históricos são permeados de interesses institucionais, os relatos orais trazem à tona lembranças que relativizam as experiências vividas. “Pensar o tema memória permite refletir sobre a ideia de que nenhum diálogo acerca do passado e do presente é neutro, uma vez que exprime um sistema de atribuição de valores” (COSTA, SARAIVA, 2011, p. 1763).

Por isso a Memória Institucional pode ser vista também como estratégia de comunicação entre os diferentes atores envolvidos na instituição e entre as diferentes gerações. No campo acadêmico, por exemplo, podemos citar docentes, servidores e alunos. A comunicação pode sustentar a legitimização organizacional. Segundo Nassar (2007, p. 3): “Entre as novidades estão o registro e a utilização da memória das empresas, de seus empregados e gestores, sempre com o sentido de reconstruir valores e princípios”. O autor defende também que só as empresas que tiverem responsabilidade histórica sobreviverão, ou seja, empresas comprometidas com o passado, presente e futuro. A partir de toda efemeridade existente nas relações sociais e, por que não, nas relações organizacionais, a importância da evocação das memórias reside justamente na construção da responsabilidade social de uma instituição com seus diferentes atores.

A legitimização, em Memória Institucional, passa a ser entendida não apenas como a visão unilateral dos gestores e dos documentos sobre uma determinada época, mas como a expressão das lutas de poder coletadas sob várias perspectivas. Essas questões podem causar tensões e embates em busca de uma versão do passado, que se torna uma questão de

disputa, conforme argumenta Costa e Saraiva (2011, p. 1778): “No contexto organizacional, revestem-se dos agudos embates entre capital e trabalho, tornando também a história um campo de enfrentamento ideológico”. Como fruto do embate, pretende-se a transformação e a (re)significação do campo institucional com igualdade de vozes para (re)pensar o presente e o futuro.

3. *Habitus*, campo, capital cultural em Bourdieu

Nesta seção abordam-se alguns conceitos da sociologia de Pierre Bourdieu como ferramenta de entendimento e interpretação da presente pesquisa. Bourdieu critica, entre outros elementos, a atuação do sistema educacional como espaço de reprodução de hierarquias sociais dominantes. Em outras palavras, o campo acadêmico, assim como o campo escolar tende a manter e até acentuar as diferenças de capital cultural adquiridas desde a primeira infância no núcleo familiar.

Cada indivíduo, que nesta pesquisa será denominado agente, carrega consigo uma herança de vivências e lembranças que são diferentes para cada um e que refletirão no seu estilo de vida, de agir e pensar. Essa experiência é passível de mudanças a partir de novas interações do agente em diferentes relações experimentadas. É o que Bourdieu (2007, p. 21) define como *habitus*, que

[...] é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas.

Experiências vividas marcam corpo e espírito e seriam como a história de vida exposta na forma de pensar, agir, classificar e escolher. Isto é, “os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas” (BOURDIEU, 2007, p. 22). É uma prática inerente ao agente social e que o distingue dos demais. A formação dos *habitus* começa na relação familiar, instituição responsável por inculcar características que acompanham o indivíduo ao longo de sua trajetória de vida. Entre os processos de socialização, Bourdieu (2007, p. 131) destaca a família, a escola e o Estado.

[...] a família tem um papel determinante na manutenção da ordem social, na reprodução, não apenas biológica, mas social, isto é, na reprodução da estrutura

do espaço social e das relações sociais. Ela é um dos lugares por excelência de acumulação de capital sob seus diferentes tipos e de sua transmissão entre as gerações [...].

Nesta construção do agente, quando o “ter” passa a “ser”, produz práticas individuais e coletivas que são verdadeiros produtos da história e das experiências passadas. Isto é, o *habitus* carrega a trajetória histórica vivenciada. A partir de então, o *habitus* incorporado passa a estabelecer relações de conduta nos mais diferentes campos de atuação do agente social. Por isso que Bourdieu considera estes dois conceitos, *habitus* e campo, como inseparáveis. O *habitus* modela o campo e é por ele modelado também. O campo é um espaço de diferentes relações e diferentes embates empreendidos pelos agentes numa disputa pela dominação do campo. E estes agentes ocupam espaços variados, de acordo com o acúmulo de diferentes formas de capital (COSTA; CARRION, 2014, p. 294). Para Bourdieu (2005, p. 135), campo é

[...] um espaço multidimensional de posições, tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição do seu capital – quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses.

Bourdieu não concorda com a distinção marxista de classes sociais. Antes, Bourdieu defende que as classes existem a partir de “distinções dentro do campo social, a partir das posições relativas entre os agentes” (COSTA; CARRION, 2014, p. 298). Em outras palavras, as posições ocupadas pelos agentes variam conforme as práticas, os bens, as maneiras de se portar e surgem diferentemente em cada sociedade a partir de sistemas simbólicos (BOURDIEU, 2007, p. 22). E essas posições vão depender de diferentes tipos de capital: econômico, social, cultural, escolar (PINTO, 2005, p. 2). Destaca-se nesta pesquisa o capital cultural.

O capital cultural pode existir de três formas distintas:

- a) Estado incorporado: “está ligado ao corpo e pressupõe sua incorporação. [...] pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação [...]” (BOURDIEU, 1999, p. 74). O estado incorporado é intrínseco ao indivíduo, e pode ser herdado a partir da instituição familiar que tende a perpetuar seu ser pessoal de forma

inconsciente e dissimulada, isto é “[...] tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um *habitus*” (BOURDIEU, 1999, p. 74). Por esta dissimulação está mais suscetível a se tornar capital simbólico.

- b) Estado objetivado: a posse de bens culturais, tais como quadros, livros, esculturas passíveis de transmissão enquanto um bem tangível, mas que são altamente dependentes do estado incorporado para desfrutar deste bem (BOURDIEU, 1999, p. 75).
- c) Estado institucionalizado: com o diploma, através do capital cultural objetivado, codificado e burocratizado, se tem a garantia jurídica e convencional da competência cultural, social.

Produto da conversão de capital econômico em capital cultural, ele estabelece o valor no plano do capital cultural, do detentor de determinado diploma em relação aos outros detentores de diplomas e, inseparavelmente, o valor em dinheiro pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho [...]. (BOURDIEU, 1999, p. 76).

Percebe-se então que, ao final, é o Estado que certifica e que consagra, através da instituição acadêmica, uma diferença social preexistente. Porém, a posse de capital cultural incorporado e objetivado pode ser diferenciado e diferenciador na vida acadêmica que privilegia e reproduz tal diferenciação. Dito de outra forma, a posse de capital cultural determina um melhor desempenho acadêmico na medida em que favorece aprendizagens e o domínio dos códigos vigentes. Conforme Bourdieu (2004a, p. 116): “Uma particularidade do universo universitário é que hoje, nas nossas sociedades, seus veredictos seguramente estão entre os mais poderosos veredictos sociais. Alguém que outorga um título escolar outorga um certificado de inteligência [...]”.

Esta nomeação oficial juridicamente instituída gera um capital simbólico, como títulos acadêmicos, por exemplo, e, por conseguinte, um poder simbólico. O poder simbólico abarca o domínio das regras, códigos, classificações das ações e percepções dentro de um campo para perpetuá-lo. Segundo Bourdieu (2004a, p. 166),

[...] o poder simbólico deve estar fundado na posse de um capital simbólico. O poder de impor às outras mentes uma visão, antiga ou nova, das divisões sociais depende da autoridade social adquirida nas lutas anteriores. O capital simbólico é um crédito, é o poder atribuído àqueles que obtiveram reconhecimento suficiente para ter condição de impor reconhecimento.

Esta imposição do poder simbólico leva à violência simbólica que é exercida inconscientemente de uma cultura sobre outra. A violência simbólica torna-se mais efetiva quanto menos for reconhecida pelos agentes como uma imposição de um sistema sobre outro, pois os códigos tornam-se naturais e universais. Nas palavras de Bourdieu (2004b, p. 205), “[...] a violência simbólica é tanto mais presente quanto mais mascarada”. O *habitus* enquanto uma disposição para a ação traz marcas da trajetória de sua construção, marcas estas que tendem a se reproduzir e fortificar através do poder simbólico e das estruturas objetivas do campo, como linguagem, história, cultura, costumes, práticas compartilhadas no grupo.

A universidade, através da educação formal, como campo de práticas acadêmicas e estruturas objetivas e objetivantes agrupa indivíduos conforme sistemas de disposições semelhantes, subordinados a um mesmo mecanismo de codificação, aprovação, julgamento e com sistemas de avaliação próprios está fadada a perpetuar as hierarquias sociais vigentes. Segundo Gaspar (2002, p. 171), “A educação com reconhecimento oficial, oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas, costuma ser chamada de educação formal”. A educação formal é certificada ao fim pelo Estado.

A educação não-formal permite diferentes formas de aprendizagens, mas que não estão condicionadas ao mesmo tipo de ensino tradicional (PINTO, 2005, p. 7). Mais do que isto, “A educação não-formal não está condicionada pelas relações de poder intrínsecas ao próprio corpo institucional como o sistema de ensino, nem pelas necessidades de reprodução desse mesmo corpo” (BOURDIEU apud PINTO, 2005, p. 7). Dito de outra forma, com a educação não-formal pode-se vislumbrar diferentes oportunidades para criação de um novo *habitus* acadêmico, formado a partir de novas experiências de aprendizagens. A educação não-formal

[...] embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade) diverge ainda da educação formal no que respeita à não-fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (AFONSO apud FERNANDES; GARCIA, 2006, p. 16).

A educação não-formal pode vir a ser uma alternativa para o aumento de desempenho acadêmico, mesmo para aqueles agentes que, por razões diversas, não foram contemplados com capital social, econômico, cultural, escolar de origem, quer pela inculcação da instituição família, quer pela estrutura escolar ou quaisquer outras experiências do agente em campos diversos. Sabendo-se que o *habitus* pode ser mutável e em contínua reestruturação, já que novas experiências adicionam novos saberes, utiliza-se o referencial de Pierre Bourdieu e sua crítica ao sistema educacional reprodutor de desigualdade nas hierarquias sociais. Então, analisou-se o processo de formação de um novo *habitus* a partir da educação não-formal no campo acadêmico da Escola de Administração da UFRGS.

4. Metodologia

A metodologia é um elemento facilitador. Seus procedimentos auxiliam na comprovação e confiabilidade do trabalho científico. De acordo com Prodanov e Freitas (2009, p. 19), “As regras ditadas pela Metodologia Científica, naturalmente, são gerais. Elas atuam no plano Formal do Trabalho, ou seja, no modo de obter dados, de testá-los e de apresentá-los”.

Nesta seção apresentam-se alguns pressupostos metodológicos básicos da investigação. Parte-se de uma análise de elementos que possuem dimensões operacionais e indicadores que estão inseridas em um sistema complexo do fenômeno social analisado. Segundo Bachelard (1996, p. 105), “na realidade, não há fenômeno simples, o fenômeno é um tecido de relações. Não há natureza simples, substância simples, a substância é uma textura de atributos”. Assim os procedimentos realizados para construção desse artigo foram:

1. Quanto aos objetivos: a metodologia utilizada neste trabalho é classificada como descritiva. Collis e Hussey (2005, p. 24) afirmam que “Pesquisa descritiva é a pesquisa que descreve o comportamento dos fenômenos”.

2. Quanto à abordagem: a pesquisa será qualitativa e estará diretamente ligada ao problema. Assim “[...] um método qualitativo, que é mais subjetivo, envolve examinar e

refletir as percepções para obter um entendimento de atividades sociais e humanas”, conforme Lakatos e Markoni (2007, p. 269). No método qualitativo as amostras são reduzidas, pois interessa a qualidade dos dados analisados.

3. As técnicas envolvem:

3.1 A pesquisa bibliográfica, que é uma técnica de coleta de dados, caracteriza-se pela seleção, leitura e análise de todo referencial já tornado público em relação ao tema (BEUREN et al., 2006).

3.2 Já a pesquisa documental é realizada com base em documentos considerados cientificamente autênticos. Sua importância para o estudo e interpretação de informações brutas lhe atribui algum valor (BEUREN et al., 2006).

3.3 No que diz respeito à entrevista, trata-se de uma importante fonte de informações para elaboração de um estudo de caso. Beuren et al. (2006) define como sendo a técnica de obtenção de informações na qual o investigador formula perguntas, com objetivo de obter dados necessários para responder à questão estudada.

4. A amostra foi realizada com dois representantes. O objetivo do trabalho é construir um diagnóstico da compreensão dos colaboradores sobre as categorias de estudo

Busca-se fundamentar os pontos da teoria bourdiana dando ênfase a três itens essenciais na pesquisa. Trata-se do “racionalismo aplicado” ou método de observar as coisas baseado na razão, quanto à maneira de pensar e/ou de agir, pois nada existe que não seja inelegível. Esta doutrina parte do princípio que todo o conhecimento verdadeiro é consequência necessária de princípios irrecusáveis e da pesquisa aplicada. O segundo ponto é a autonomia frente às demandas e determinações sociais, até porque não existem. O terceiro princípio apontado para essa abordagem é a necessidade de objetivação do próprio sujeito objetivante, segundo Bourdieu (2007). Os esquemas centrais conceituais são as relações entre a história incorporada, a história retificada e a história objetivada, através da noção de trajetória de memória da instituição que se deseja investigar.

5. Análises e considerações parciais

A Escola de Administração é uma das unidades acadêmicas mais novas da UFRGS. Completará 20 anos em 2016. Porém exibe uma vasta trajetória a partir da criação do curso de Administração, na década de 1960, pioneiro no Rio Grande do Sul. Com um curso de pós-graduação fortemente estruturado, com o mestrado a partir da década de 1970 e doutorado a partir de 1990, esta estrutura formalizou-se independente da Faculdade de Ciências Econômicas em 1996. Sempre atenta ao desenvolvimento acadêmico e profissional de seus alunos, oferece diferentes atividades para ampliar as possibilidades de aprendizagem política, social, acadêmica e profissional. Centro Acadêmico de Estudantes (CAEA); Empresa Júnior (PS Júnior); Organização Internacional Juvenil de Intercâmbio voltada à criação de lideranças (AIESEC); Centro de Pesquisa em Administração (CEPA); palestras, encontros, feiras, projetos de pesquisa são alguns exemplos de atividades desenvolvidas dentro da Escola de Administração e que vêm ao encontro de uma formação acadêmica ampla, com possibilidades para a aprendizagem dos agentes sociais em diferentes áreas.

Apesar de esta pesquisa estar em fase de planejamento, foram realizadas duas entrevistas exploratórias. Na fala dos entrevistados³, a seguir mencionadas pelos nomes Entrevistado 1 e Entrevistado 2, destacam-se alguns pressupostos que virão a ser abordados na pesquisa: a dinâmica do campo cultural (acadêmico) e a importância da educação não-formal para a formação de um novo *habitus*.

1. Educação não-formal

Então, são essas iniciativas que a gente tem. Eu participo de congressos em companhia dos alunos há muitos anos (Entrevistado 1).

Trabalhos que fizemos, por exemplo, para o Instituto Brasileiro do Vinho. Deviam ter uns dez alunos trabalhando. Trabalhos que fizemos com o Banco do Brasil, podes colocar tantos outros. Isso é valorizar o aluno da graduação e da pós-graduação (Entrevistado 1).

³ Entrevistas realizadas em 2015, optando-se por manter em sigilo os nomes reais dos entrevistados.

A gente via o DCE com um ativismo político partidário bastante grande e a gente, como aluno, olhava e dizia “pô eu acho legal você poder se expressar como cidadão” (Entrevistado 2).

Para mim o Programa de Iniciação Científica foi uma escola (Entrevistado 2).

Então o que eu acho muito bacana aqui na Escola nós tínhamos a Consultoria, a área da PS eu pude fazer, participar de projetos, quer dizer, foi uma educação grande neste sentido. Nós tínhamos o Centro Acadêmico que para mim foi uma educação política [...] e lembro que uma vez teve debate para reitor e eu fui chamado para dialogar lá na ESEF, quer dizer, todas estas coisas para mim foram uma escola, para mim foi tão importante quanto o curso (Entrevistado 2).

[...] sempre houve o envolvimento de um extracurricular, que, especialmente num curso como o nosso, ele é extremamente importante (Entrevistado 2).

Quando perguntados a respeito das opções de educação não-formal oferecidas pela Escola de Administração, os entrevistados citaram: equipes de pesquisa, congressos, Diretório e Centro Acadêmico, Programa de Iniciação Científica, Empresa Júnior. Também foi destacado que, num curso como Ciências Administrativas, é importante se ter espaços para apreender, na prática, a teoria desenvolvida no currículo acadêmico. No caso do Entrevistado 1, docente, as opções lembradas referem-se à pesquisa e à participação em eventos para publicação. Isso talvez pela exigência dos Programas de Pós-Graduação – PPG – exigirem um mínimo de publicações dos docentes para se manterem nos PPGs. Já na fala do Entrevistado 2, aluno, a ênfase acontece justamente nas atividades que contemplam o desenvolvimento da prática profissional e do ativismo político. Para Pinto (2005, p. 2), são essas intervenções na vida acadêmica que fornecem a possibilidade de o agente social passar de uma classe social a outra.

2. Dinâmica do campo cultural (acadêmico)

[...] não queríamos estar mais junto com a Faculdade de Ciências Econômicas, tínhamos muitas diferenças de encarar a Universidade, de encarar o mundo acadêmico e relacionamentos também com a comunidade (Entrevistado 1).

[...] movimento dos professores de tempo integral contra os professores de tempo parcial (Entrevistado 1).

Um novo pensar teórico e prático a partir da formação acadêmica integral

[...] os alunos que entram na UFRGS são melhores. [...] Não sei como vai ser com as cotas agora [...]. São os bons alunos que tiveram boa formação no ensino fundamental e no ensino médio (Entrevistado 1).

Não dá para ter uma visão sectária, né? Que a Universidade é só uma organização pública. A Universidade tem um papel em todas as camadas sociais (Entrevistado 1).

[...] se via que a gente trabalhava pela questão da Administração que era diferente um pouco da Economia e da Contabilidade e isso gerou também um espírito de corpo do grupo, uma identidade, sem dúvida. Isso ajudou bastante, porque a gente deixou de ser um curso de uma faculdade para virar uma escola (Entrevistado 2).

Eu acho que se esta Escola existe e atingiu o que atingiu é que havia, na época, e acho que ainda existe [...]. o que eu chamo de uma pacto social, o que era isso: eram professores, eram servidores, eram alunos que, ao invés de estarem brigando um com o outro, estavam se unindo para formar um lugar melhor (Entrevistado 2).

Ambos entrevistados estavam envolvidos na vida acadêmica da Escola de Administração quando ocorreu sua criação. Em suas falas, percebeu-se um embate neste campo cultural (acadêmico) que justificou separação da Escola de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas. Motivos como: a) formas diferentes de pensar a Universidade; b) necessidade de mais espaço para ação; c) necessidade da construção de uma identidade, foram levantados. Percebe-se aqui a fala de Bourdieu (2007, p. 22), “Mas o essencial é que, percebidas por meio de categorias sociais de percepção, desses princípios de visão e de divisão, as diferenças nas práticas, nas opiniões tornam-se diferenças simbólicas”. Foram estes princípios diferenciados e diferenciadores, para cada disciplina, que contribuíram para a ruptura.

Destaca-se na fala do Entrevistado 1 a lógica reprodutora da Universidade quando argumenta que os ingressantes pelo vestibular na UFRGS são os melhores alunos, visto que com o sistema seletivo até então aplicado, somente os alunos com boa formação no ensino fundamental e médio tinham acesso. Como diz Bourdieu (2005, p. 261), “Formados na imitação dos seus mestres e ocupados em formar mestres à sua própria imagem [...]”. Eis a lógica da reprodução. Entretanto, o Entrevistado 1 questiona a manutenção desta reprodução quando põe em questão o ingresso por cotas no vestibular, isto é, o ingresso que contempla vagas para alunos de escolas públicas. E também vem ao encontro deste

pensamento a afirmação de que a Universidade deve atender a todas as camadas sociais. A partir da análise dessas duas entrevistas, relacionadas com o referencial teórico anteriormente exposto, surgem alguns pressupostos:

1. A memória institucional, através das lembranças de seus servidores e alunos, pode ser ressignificada para fins identitários do grupo e de comunicação entre diferentes gerações.
2. A educação não-formal é fartamente oferecida na UFRGS e reconhecida com potencial dinâmico para a mobilidade social.
3. Um novo agir, pensar, ser, ou seja, um novo *habitus* pode ser possível a partir da educação não-formal, quando contempla novas formas de capital cultural através de aprendizagens extracurriculares.
4. A partir do ingresso no vestibular por alunos cotistas, a Universidade tenta voltar-se ao atendimento de todas as classes sociais, que, na miscigenação de culturas, poderá contribuir para um novo compromisso social, político e cultural para todos os agentes sociais envolvidos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rogério Ferreira de. As análises institucionalistas nas organizações e o conceito de 'institucional'. **Caleidoscópio, revista de comunicação e cultura**, Lisboa, n. 3, p. 49-64, 2002. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/caleidoscopio/article/view/2205>>. Acesso em: 1 maio 2015.

BACHELARD, Gaston. **O novo espírito científico**. Lisboa: Edições 70, 1996.

BARBOSA, Andréia Arruda. O lugar da memória institucional nas organizações complexas. In: CONGRESSO BRASILEIRO CIENTÍFICO DE COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E DE RELAÇÕES PÚBLICAS, 4., 2010, Porto Alegre. **Anais eletrônicos** ... São Paulo: Abracorp, 2010. Disponível em:

<http://www.abrapcorp.org.br/anais2010/GT2/GT2_Andreia.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

BEUREN, Ilse Maria et al. **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 73-79.

_____. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. 2. ed. São Paulo: Zouk, 2004a.

_____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004b.

_____. **O poder simbólico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. **Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COSTA, Alessandra de Sá Mello da; BARROS, Denise Franca; TEIXEIRA, Ana Christina Celano. A empresa como um "lugar de memória"? Uma análise do discurso do Programa Memória Petrobras. In: ENCONTRO DA ANPAD, 37., 2013, Rio de Janeiro, RJ. **Anais eletrônicos ...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_EOR1471.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2016.

COSTA, Alessandra de Sá Mello da; SARAIVA, Luiz Alex Silva. Memória e formalização social do passado nas organizações. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 6, 1761-1780, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122011000600007>. Acesso em: 27 março 2016.

COSTA, Pedro de Almeida; CARRION, Rosinha da Silva Machado. Participação democrática em territórios de alta vulnerabilidade social: é possível refletir a partir do que

já conhecemos? **Revista brasileira de gestão e desenvolvimento regional**, Taubaté, v. 10, n. 2, p. 288-316, 2014. Disponível em: <<http://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/view/1361/388>>. Acesso em: 27 março 2016.

FERNANDES, Renata Sieiro; GARCIA, Valéria Aroeira V. A. Educação não-formal: campo de/em formação. **RPD - Revista profissão docente**, Uberaba, v. 5, n. 13, p.14-28, jan.-set. 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/284/276>>. Acesso em: 24 março 2016.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. In: MASSARANI, L.; MOREIRA, I. C.; BRITO, F. (Orgs.). **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência; UFRJ, 2002. p. 171-183. Disponível em: <<http://www.museudavida.fiocruz.br/brasiliانا/media/cienciaepublico.pdf>>. Acesso em: 24 março 2016.

GONDAR, Jô. Quatro proposições sobre memória social. In: GONDAR, Jô; DODEBEL, Vera (Orgs.). **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005. p. 11-26.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. 2. ed. 7 reimp. São Paulo: Centauro, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NASSAR, Paulo. Reputação é memória. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE VALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DE RELAÇÕES PÚBLICAS, 1., 2007, Salvador, BA. **Anais eletrônicos ...** Salvador: SEMBRARP, 2007. Disponível em: <<http://www.rp-bahia.com.br/biblioteca/trabalhos/nassar-completo.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2015.

PINTO, Luis Castanheira. A teoria de classes de Pierre Bourdieu e a educação não-formal. **Cadernos d'Inducar**, Porto, p. 1-10, set. 2005. Disponível em:

<<http://inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/teoriaClassesPierreBourdieuEducacaoNF.pdf>>.

Acesso em: jul. 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano.; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

ROWLINSON, Michael et al. Social remembering and organizational memory. **Organizations studies**, New York, v. 31, n. 1, p. 69-87, 2010. Disponível em: <<http://oss.sagepub.com/content/31/1/69.full.pdf+html>>. Acesso em: 24 março 2016.

RUEDA, Valéria Matias da Silva; FREITAS, Aline de; VALLS, Valéria Martin. Memória institucional: uma revisão de literatura. **CRB-8 Digital**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 78-89, abr. 2011. Disponível em: <<http://revista.crb8.org.br/index.php/crb8digital/article/view/62>>. Acesso em: 1 maio 2015.

WALSH, James P.; UNGSON, Gerardo Rivera. Organizational memory. **Academy of management review**, New York, v. 17, n. 7, p. 57-91, 2002.