



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

**CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA NOS
PLANOS DE ENSINO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE
EMPRESAS**

Carlos Leonardo Rohrbacher

FLORIANÓPOLIS
2009

**CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA NOS
PLANOS DE ENSINO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE
EMPRESAS**

Carlos Leonardo Rohrbacher

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Análise do Comportamento nas Organizações, Trabalho e Aprendizagem, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, sob orientação da Profa. Dra. Olga Mitsue Kubo.

**FLORIANÓPOLIS
2009**

“Para mim, é melhor compreender o Universo como ele realmente é do que persistir no engano, por mais satisfatório e tranquilizador que possa ser”.

Carl Sagan, 1966.

Dedico esse trabalho às pessoas que criaram condições para que eu tivesse acesso ao conhecimento e efetivamente aprendesse comportamentos profissionais necessários para intervir na Sociedade como cientista: meus pais, colegas, amigos e professores, principalmente aos que participam de mais de uma dessas categorias.

Agradeço à Marielly, que enfrentou as muitas horas de privação social e afetiva no nosso relacionamento com bom humor.

Agradeço ao bom amigo Helder Gusso que me apoiou e acolheu em Florianópolis.

Agradeço ao professor Silvio Paulo Botomé, pela sua obra, que sintetiza e amplia o conhecimento sobre comportamento e ‘sustenta’ grande parte deste trabalho.

Agradeço em especial à professora Olga Mitsue Kubo, que possibilitou a construção deste trabalho apesar das muitas dificuldades do seu orientando. Olga é uma pessoa diferenciada, com um repertório de alto nível no que se refere a comportamentos que caracterizam o trabalho de um professor de ensino superior.

SUMÁRIO

	Resumo	IX
	Abstract	X
1	CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA NOS PLANOS DE ENSINO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	11
1.1	Distinções entre as noções de mercado de trabalho e campo de atuação profissional como base para avaliar a formação do profissional em Administração de Empresas	12
1.2	A formação de administradores de empresas: possibilidades e lacunas	14
1.3	O papel dos objetivos de ensino na formação de alunos de nível superior	19
1.3.1	Comportamento, um conceito em constante aperfeiçoamento	20
1.3.2	As diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Administração de Empresas.....	22
1.3.3	O problema dos falsos objetivos de ensino	24
1.4	A função de planos de ensino para os cursos de ensino superior	25
1.5	A Psicologia como área de conhecimento básica para um curso de Administração de Empresas	29
2	PROCESSO DE OBTENÇÃO DE DADOS PARA IDENTIFICAR CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA COMPONENTES DOS PLANOS DE ENSINO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	35
2.1	Fontes de informação	35
2.1.1	Planos de ensino das disciplinas obrigatórias oferecidas nos cursos de Administração de Empresas das instituições escolhidas	36
2.2	Equipamento e material	35
2.3	Procedimento	35
2.3.1	Seleção dos cursos de graduação em Administração de Empresas	35
2.3.2	Características dos cursos de Administração de Empresas selecionados e das organizações de ensino superior das quais pertencem	37
2.3.2.1	Curso de Administração de Empresas ‘A’	37
2.3.2.2	Curso de Administração de Empresas ‘B’	38
2.3.2.3	Curso de Administração de Empresas ‘C’	38

2.3.2.4	Curso de Administração de Empresas ‘D’	38
2.4	Obtenção das fontes de informação	38
2.4.1	A observação de informações contidas nos documentos	39
2.4.1.1	Nas disciplinas do currículo do curso	39
2.4.1.2	Nos planos de ensino	40
2.5	Para identificar aspectos do conhecimento psicológico nos planos de ensino	40
2.5.1	Fenômenos psicológicos	40
2.5.2	Fenômenos comuns à Psicologia e outras áreas do conhecimento	40
2.5.3	Escolas psicológicas	41
2.5.4	Técnicas e procedimentos	41
2.4	De coleta, análise e tratamento de dados	41
3.	ASPECTOS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA NOS NOMES DAS DISCIPLINAS E NAS PARTES COMPONENTES DOS PLANOS DE ENSINO.....	51
3.1	Falta de clareza em relação ao objeto de intervenção de um administrador de empresas implica em uma avaliação parcial ou equivocada da contribuição do conhecimento psicológico na capacitação desse profissional pelas pessoas responsáveis por tal capacitação	64
4.	AS VÁRIAS APLICAÇÕES DO CONHECIMENTO SOBRE COMPORTAMENTO HUMANO COMO SUBSÍDIO PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	74
4.1	Aspectos do conhecimento psicológico nos planos de ensino dos cursos de Administração de Empresas distribuídos nas categorias fenômenos psicológicos, fenômenos comuns à Psicologia e outras áreas do conhecimento, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas	74
4.1.1	Características das relações entre fenômeno psicológico e fenômeno administrativo nos planos de ensino de cursos de graduação em Administração de Empresas indicam conhecimento insuficiente sobre as possibilidades da contribuição do conhecimento psicológico para o trabalho do administrador de empresas por quem tem a responsabilidade pela sua capacitação	78
4.2	Expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino de cursos de graduação em Administração de Empresas, a relação entre fenômeno psicológico, administrativo e de outras áreas do conhecimento e campos de atuação profissional	85
4.2.1	Variabilidade grande de nomes para aspectos do comportamento presentes nos planos de ensino podem ser devidas as características das orientações expressas nas diretrizes curriculares para os cursos de Administração de Empresas e indica conhecimento insuficiente da contribuição do conhecimento psicológico para a capacitação do	

	administrador de empresas.....	98
5	A AMPLITUDE DA CONTRIBUIÇÃO DO CONHECIMENTO PSICOLÓGICO ABRANGE DESDE A PROPOSIÇÃO DE OBJETIVOS DE ENSINO ATÉ CONCEPÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDER COERENTES COM AS EXIGÊNCIAS PARA CAPACITAR O PROFISSIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS NO SÉCULO XXI ..	109
5.1	Decorrências do ensino de ‘conteúdos’ em ‘disciplinas’ pautadas pela baixa visibilidade sobre a necessidade da produção e utilização de conhecimento científico para a formação de administradores de empresas	109
5.2	Disciplina <i>versus</i> interdisciplinariedade: declarações vagas que não mudaram o ensino nos cursos de graduação em Administração de Empresas	113
5.3	Da produção em massa de pseudo-psicólogos à formação de profissionais capazes de lidar com o comportamento humano em organizações, uma transição necessária aos Cursos de Administração de Empresas	114
5.4	Contribuições do conhecimento psicológico para os processo de ensino e aprendizagem em cursos de graduação ou em outros contextos	115
6	REFERÊNCIAS	118
7	LISTA DE TABELAS	125
8	LISTA DE FIGURAS	127
9	ANEXOS	128
9.1	ANEXO 1 Modelo de carta de solicitação de documentos aos coordenadores de cursos de graduação em Administração de Empresas	129

RESUMO

A formação em Administração de Empresas está mais orientada ao mercado de trabalho, com preocupação em preencher vagas oferecidas. A ênfase em uma formação tecnicista derivada desse tipo de orientação não prepara o aluno a desenvolver as possibilidades ainda não exploradas e que podem constituir parte do campo de atuação profissional do administrador. O fato dos administradores de empresas apresentarem pouca produção científica publicada dificulta a constituição de uma área de conhecimento, problema que tem raízes históricas, tanto da desvinculação do curso de Administração de Empresas da construção científica como da “modernização reflexa” que ocorreu e ainda se faz presente nas universidades. Produção científica e atividades profissionais poderiam ser fontes de informações uma da outra, complementares na produção de conhecimento e aumento da eficiência e da eficácia dos processos de gerir comportamento nos administradores. Os professores que planejam o ensino dos cursos de Administração de Empresas, assim como outras formações de ensino superior, necessitam de subsídios de áreas básicas do conhecimento para que possam propor objetivos de ensino que possibilitem capacitar seus alunos para agir na sociedade onde estarão inseridos de forma eficiente e eficaz. Identificar qual o fenômeno psicológico, seus componentes e como interfere nos processos de ensinar nos professores e de aprender nos alunos deveria ser parte integrante na formação dos professores, sejam os que estão em ‘sala de aula’ como os na função de coordenadores de curso, para que os administradores de empresas aprendam como as pessoas se comportam, os determinantes de seus próprios comportamentos e como transformar esse conhecimento em comportamentos próprios da profissão de administrador. O curso de graduação de Administração de Empresas apresenta muitos dos equívocos da formação de outros tipos de profissionais, diferentes formas de conhecer estão presentes onde o conhecimento científico deveria ser prioritário em outros casos o conhecimento é científico mas não há garantias de que seja utilizado pois não fazem parte de objetivos de ensino e com isso a avaliação de seu aprendizado é incerta. Esses equívocos na formação podem resultar em prejuízos para as organizações que prestam serviços à sociedade onde se insere cada um dos futuros administradores, sejam elas organizações de saúde, de produção, de ensino, privadas ou públicas. Verificar, por meio de análise do discurso, expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico nos planos de ensino das ‘disciplinas’ de dois cursos de graduação públicos e dois cursos de graduação privados em Administração de Empresas de um estado da região sul do Brasil possibilitou encontrar grande quantidade de expressões que indicavam conhecimento psicológico não só em ‘disciplinas’ que apresentassem essas expressões em seus nomes, mas em aproximadamente 60% dos planos de ensino das disciplinas dos quatro cursos examinados. Tal fato indica que os conhecimentos produzidos em Psicologia constituem contribuições para a formação de administradores de empresas e, para que essas contribuições possam se constituir em comportamentos profissionais do administrador de empresas, os professores de cursos de graduação em Administração de Empresas precisariam não só identificar o fenômeno psicológico como ensiná-lo aos alunos dessa graduação.

Palavras-chave: Psicologia como área de conhecimento, comportamentos profissionais do administrador de empresas, ensino-aprendizagem, plano de ensino, disciplinas básicas, objetivo de ensino.

ABSTRACT

The graduation in Business Administration is geared more to the market, with concern in filling offered vacancies. The emphasis on technical training derived from this type of orientation does not prepare students to develop the possibilities not yet explored that could be part of the administrator professional field. The fact that business managers published little scientific literature makes it difficult to set up an area of knowledge, a problem that has historical roots, both the untying of building science in the course of Business Administration as the "reflexive modernization" that was and still is present in universities. Scientific output and professional activities could be sources of information from each other, complementary in knowledge building and increase efficiency and effectiveness of processes to manage behavior in managers. Teachers who plan the instruction in Business Administration courses, as well as other graduations in higher education, need grants basic areas of knowledge to enable them to propose learning objectives that allow students to act in the society where they will be inserted efficiently and effectively. Identify the psychological phenomena, its components and how it interfere in the process of teaching in teachers and learning in students should be an integral part in teacher training, both in the 'classroom' as in the role of course coordinators, for the company managers learn how people behave, the determinants of their own behavior and how to turn this knowledge into its own conduct of the profession of administrator. Undergraduate program in Business Administration presents many of the misconceptions of the formation of other types of professionals; different ways of knowing are present where scientific knowledge should be priority. In other cases the knowledge is scientific, but there is no guarantee that it is used, because they do not make part in the learning objectives and the evaluation of learning is uncertain. These mistakes in formation can result in damage to the organizations that provide services to the society where the future managers would be part of, like health, production, educational, private or public organizations. Check, through discourse analysis, expressions indicating aspects of psychological knowledge in the teaching programme of 'disciplines' of two public undergraduate and two private undergraduate courses in Business Administration from a state in southern Brazil to find possible lot of expressions that indicated psychological knowledge not only to 'disciplines' that present these terms in their names, but in nearly 60% of the teaching programme of four examined courses. This fact suggests that the knowledge produced in Psychology contributes to the graduation of business administrators, and, if such contributions may be incurred in the business administrator professional behavior, teachers of Business Administration Undergraduate would need to not only identify the psychological phenomena but to teach it to their students.

Keywords: Psychology as a area of knowledge, business administrator professional behavior, teaching and learning, teaching programme, basic disciplines, learning objectives.

1

**CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA
NOS PLANOS DE ENSINO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS**

Os conhecimentos produzidos em Psicologia constituem contribuições para a formação de administradores de empresas? A Administração de Empresas como formação para intervir em um campo de atuação exige que o profissional seja capaz de integrar conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento, entre eles aquele produzido sobre o fenômeno psicológico. Vale questionar se as relações entre o conhecimento produzido em Psicologia e aquele produzido em Administração de Empresas e destes com as demais áreas de conhecimento estão claramente caracterizadas, a ponto de serem identificadas pelas pessoas responsáveis pela formação de psicólogos como contribuição para formação de alunos da graduação em Administração de Empresas. A própria diferenciação entre conhecimento psicológico e o da Administração de Empresas pode ser uma incógnita para os professores responsáveis pelos processos de aprender e ensinar das ‘disciplinas’ oferecidas em organizações de ensino superior em Administração de Empresas. Administradores de empresas deveriam ser capazes de lidar com pessoas, especialmente identificar os componentes e as variáveis do comportamento dos indivíduos em organizações. Imprecisões no conhecimento desses processos muito provavelmente implicam em problemas que interferem direta e indiretamente na vida das pessoas que dependem da intervenção do profissional administrador de empresas (Paviani e Botomé, 1993). A sociedade, de maneira geral, depende de instituições (sejam elas a Escola, a Saúde, a Universidade ou o Estado) e, para que os administradores possam gerir organizações que concretizam essas instituições¹ é necessário que aprendam como as pessoas se comportam, os determinantes de seus próprios comportamentos e como transformar esse conhecimento em comportamentos próprios do profissional que irá intervir no campo de atuação da Administração de Empresas. Identificar quais os tipos de informações produzidos na área de conhecimento da Psicologia estão presentes nos planos de ensino das disciplinas de cursos de graduação em Administração de Empresas pode ser uma das contribuições que possibilitem o aperfeiçoamento da formação dos futuros

¹ Para uma distinção mais apurada entre os conceitos de instituição e organização verificar Schvarstein, L. (2002).

administradores de empresas para que esses explorem as possibilidades do campo de atuação e não somente do mercado de trabalho.

1.1 Distinções entre as noções de mercado de trabalho e campo de atuação profissional como base para avaliar a formação do profissional em Administração de Empresas

No que as noções de ‘mercado de trabalho’ e ‘campo de atuação profissional’ diferem? Por que é importante fazer essa distinção avaliar a formação de profissionais de nível superior? Mercado de trabalho pode ser definido como a oferta de empregos disponível, com ênfase em práticas existentes e conhecimento já transformado em técnicas de trabalho, configuradas em demandas da sociedade. A noção de campo de atuação profissional engloba tanto o mercado de trabalho existente quanto as múltiplas possibilidades que ainda podem ser desenvolvidas tendo em vista as necessidades sociais e as possibilidades de atuação em relação a elas (Botomé e Kubo, 2002, Rebelatto & Botomé, 1999). A noção de campo de atuação profissional vem a ser mais ampla e, como núcleo do conceito, é caracterizada por intervenções nos problemas e necessidades sociais e pelas possibilidades de atuação em relação a essas necessidades sociais. As necessidades sociais vão além daquilo que configura como demanda ou queixa da sociedade e abrange diferentes âmbitos de atuação profissional e com isso diferentes formações profissionais que podem intervir em um mesmo campo, como em organizações de Saúde, onde trabalham enfermeiros, médicos, psicólogos, administradores de empresas, dentre outros. Os objetivos da atuação profissional de administrador de empresas não são claros, isso os torna vítimas do “esteticismo” que caracteriza tendências das demandas em empresas sob a forma de manuais ou palestras motivacionais, o profissional ao invés de ter função de administrador assume função de “mago”, “líder” ou “visionário”, deixando para outras pessoas, sem a formação necessária, as incumbências do administrador de empresas. O “esteticismo” identificado por Goffee & Hunt (1999) e outras avaliações da qualidade das intervenções do administrador de empresas (Néri, 2001; Ketelhöhn, 1999) possibilitam concluir que a formação profissional está mais orientada para atender a demanda do mercado de trabalho do que a produzir mudanças visando necessidades sociais por meio de ações em um campo de atuação profissional.

Outra evidência de que a formação em Administração de Empresas está mais orientada para atender ao mercado de trabalho pode ser observada no relato de Néri (2001), ao salientar que os gestores das empresas promovem mudanças nas organizações e, dentre

os setores afetados, o que apresenta a maior dificuldade em se adaptar a mudanças vem a ser o que é responsável por promover mudanças nos comportamentos das pessoas, o setor de recursos humanos. Néri sugere que considerável parte da responsabilidade pela dificuldade na adaptação não seja dos funcionários, mas dos formadores de mão de obra, que utilizariam tecnologia ultrapassada, sustentada em conceitos gerais ou mal definidos. Essa situação caracteriza um problema crônico na graduação em Administração de Empresas, a provável formação voltada unicamente para o mercado de trabalho que é caracterizado por intervenções profissionais fundamentalmente técnicas, segundo exame feito por Botomé e Kubo (2002). Outra crítica à ênfase tecnicista nos cursos de formação foi apresentada por Ketelhöhn (1999), segundo esse autor as empresas que empregam administradores versados somente em técnicas em detrimento de administradores que “aprenderam a pensar de forma crítica” e a “tomar decisões” (fragmentos de comportamentos que indicam que um profissional foi formado para atuar em um campo e não somente para atender ao mercado) acabam contratando consultorias a preços elevados para suprir essa necessidade. Essa situação, por sua vez, repercute, possivelmente, em altos custos para as organizações e para a sociedade. Administradores de empresas formados para atuar em um campo profissional, muito provavelmente, serão também capazes de produzir um tipo de conhecimento específico sobre as características dos eventos² e das relações entre eles que compõe o fenômeno³ administrativo resultando em uma nova área de conhecimento.

Administrar organizações, quando se considera a organização um conjunto de pessoas entre as quais ocorrem classes complexas de comportamentos profissionais, requer que o dirigente seja capaz de identificar aspectos que constituem e interferem nas organizações para que seja possível, em última instância, administrar de forma eficiente e eficaz (Kienen & Wolff, 2002), o que exigiria, por sua vez, clareza desses profissionais sobre o que constitui o fenômeno administrativo, o comportamento humano em organizações.

Eficiência e eficácia são expressões que qualificam a formação de um profissional administrador de empresas e a intervenção que esse será capaz de realizar depois de formado. Eficiência e eficácia são considerados dois processos de certo modo interdependentes. Eficiência pode ser considerado um conceito correlato a um processo de aprendizado de uma atividade com ênfase no produto daquela atividade, um desempenho

² Acontecimento observável e singular da natureza que ocorre em um determinado período (Botomé, Medeiros e Kubo, 2006).

³ Uma conceituação a partir da generalização de eventos, derivada de suas propriedades ou características semelhantes (Botomé, Medeiros e Kubo, 2006).

profissional. A eficácia de um tipo de processo de aprendizado necessita ser eficiente e tem como prioridade a ocorrência de resultados fora das situações de ensino, caracterizado por aquilo que o aluno consegue fazer como decorrência do que aprendeu no programa de ensino desenvolvido (Sartorelli, 2007). Para ser eficaz é necessário que ocorra alta persistência de repertório comportamental eficiente. Todavia, para as pessoas que têm como responsabilidade formar as futuras gerações de administradores de empresas em nível superior, eficácia é algo que parece secundário na graduação. Nicolini (2003), ao discorrer sobre o curso de graduação em Administração de Empresas, demonstra que “conteúdos técnicos” são predominantes na formação do aluno, em detrimento de uma preparação na qual a formação técnica se complete com uma formação que capacite o futuro profissional a intervir com responsabilidade social. Situação semelhante foi demonstrada em outros cursos de nível superior, como a graduação em Turismo (Onzi, 2005) e Fisioterapia (Rebelatto & Botomé, 1999). O grau de visibilidade que os profissionais formados nesses cursos teriam sobre os processos que envolvem as possibilidades de intervenção em cada campo de atuação seria muito limitado, tornando-os “pseudo-profissionais de ensino superior”, pois suas competências seriam apenas técnicas, para as quais bastaria uma formação de ensino médio técnico, menos oneroso para a sociedade que os cursos de graduação.

1.2 A formação de administradores de empresas: possibilidades e lacunas

Historicamente, o curso de Administração de Empresas foi criado na Europa em razão do processo de industrialização decorrente da Revolução Industrial. A repercussão dos processos de produção industrial no Brasil veio a ocorrer bem mais tarde, com o início do ensino de Administração no Brasil a partir da década de 1930 do século XX, a partir das necessidades de um país que crescia industrialmente com poucas decorrências negativas das guerras mundiais ocorridas na Europa. Nessa “época de ouro” do desenvolvimento industrial foram formadas parcerias entre agências governamentais brasileiras e norte-americanas no intuito de formar profissionais capacitados a trabalhar na indústria, administração pública e na docência em centros de formação e universidades federais (Nicolini, 2003). O início do ensino superior no Brasil, a partir da instituição da Universidade, ocorreu por meio da transferência de tecnologia estrangeira, esse processo de apropriação e reprodução de conhecimento sem avaliação das necessidades da Sociedade onde se insere a Universidade foi identificado e nomeado por Ribeiro (1969) como ‘modernização reflexa’. A manutenção do sistema de ensino e produção de

conhecimento baseada principalmente em demandas por adequação ao que ocorria fora do país foi prejudicial para o ensino na Universidade brasileira pois esta instituição deveria ser uma subestrutura inserida em uma estrutura maior da Sociedade, servindo à comunidade na superação do atraso no desenvolvimento nacional por meio da ampliação da visibilidade sobre os aspectos dos problemas do país para assim produzir conhecimento necessário às necessidades específicas dessa sociedade, o que Ribeiro, ao analisar universidades da América Latina, chamou de “desenvolvimento autônomo”. O desenvolvimento autônomo pode ser considerado premissa para dirigir a produção de conhecimento para as necessidades sociais da comunidade onde irá se inserir o aluno capacitado por uma organização de ensino superior, em especial em funções de grande relevância seja pelo papel desempenhado nas organizações ou pela quantidade de alunos formados nos cursos de Administração de Empresas

Decorridos mais de 50 anos do início da formação das primeiras turmas de profissionais administradores de empresas, é possível identificar ainda muitos exemplos de produtos do processo de “modernização reflexa” ocorridos nas organizações de ensino superior (Ribeiro, 1969), que se consolidaram em atividades de administradores. São as ‘modas’ apresentadas nas traduções de manuais de Administração de Empresas, mais conhecidas por seus *slogans* que por seus resultados: “organização capaz de aprender”, “redes”, “transnacionais”, “virtuais”, “renovação cultural”, dentre muitas outras (Goffee & Hunt, 1999). A falta de clareza dos professores, profissionais de administração e alunos de graduação em Administração de Empresas em relação aos termos utilizados nessas proposições (organização e cultura, por exemplo) ilustra a dependência de técnicas e, de forma contundente, identifica a baixa visibilidade dos profissionais que utilizam desse conhecimento, sem avaliar as prováveis decorrências de utilizar tecnologia que não é específica para a realidade onde estão inseridos, ou onde estarão a intervir os alunos quando formados. Provavelmente utilizar ‘tecnologia pronta’ venha a ser menos dispendioso a curto prazo, enquanto soluções para problemas a médio e a longo prazo deveriam ser tão ou mais importantes para o futuro da sociedade (Ribeiro, 1969).

Parte do problema da formação de alunos de graduação em Administração de Empresas pode ser decorrente dos cursos de graduação, dentre eles o de Administração de Empresas, terem sido desvinculados da construção científica no Brasil, quando da ocorrência do golpe de estado de 1964. Identificar esse fato também ajuda a compreender como foram ensinados grande parte dos agentes responsáveis pela formação de profissionais em nível superior, muitos deles formados em cursos que eram desobrigados

de produzir conhecimentos, as ‘faculdades’ que ainda existem com nome pomposos como ‘centro universitário’ e prefixos ‘uni’ embora só forneçam formação para o mercado de trabalho. Pode-se avaliar melhor o panorama da formação dos administradores de empresas no país e suas implicações ao considerar o aumento na quantidade de cursos de graduação em Administração de Empresas: haviam 31 cursos existentes no ano de 1967; 177 em 1973; 245 no início da década seguinte (1980) e; 549 cursos superiores em 1990 chegando a; 1626 cursos de Administração, entre cursos técnicos e de graduação em 2007 (CFA, 2007). Dentre esses cursos de graduação, somente em Santa Catarina seriam 68 cursos de graduação somente no estado de Santa Catarina distribuídos em 45 organizações de ensino superior em 46 cidades (CRASC, 2007). Historicamente, a criação de cursos ocorreu em razão das necessidades de administradores que ajudassem a viabilizar o desenvolvimento fabril, acadêmico e governamental do país. Outro motivo foi o baixo custo de implantação dos Cursos de Administração de Empresas que, comparados a outros cursos de graduação, não necessitam de investimento em grandes espaços físicos e laboratórios (Nicolini, 2003), a expansão que ainda ocorre pode evidenciar mais um fator, o ganho financeiro das organizações de ensino superior, ampliado com a multiplicação das vagas nas faculdades.

Evidenciados os problemas históricos na formação de administradores, quais são as características de um curso de formação de administradores de empresas e quais características esses cursos necessitam para superar as dificuldades e problemas identificados na atuação desses profissionais? Ao analisar a função da formação nos currículos de curso de Administração de Empresas, Nicolini (2003) observou que nos primeiros períodos do curso de graduação em Administração de Empresas, conforme as diretrizes curriculares (MEC, 1993), estão as (a) “disciplinas de formação básica e instrumental”: Psicologia, Economia, Direito, Matemática, Contabilidade, Filosofia e Informática. Disciplinas que deveriam capacitar o estudante a aprender como aplicar os conhecimentos das “ciências sociais” e matemáticos. Na seqüência, as (b) “disciplinas de formação profissional”: Teorias da Administração, Administração Mercadológica, Administração de Recursos Humanos, Administração de Produção, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais e Organizações, Sistemas e Métodos. Essas disciplinas visam preparar o estudante para o “campo de trabalho” (campo de atuação profissional ou mercado de trabalho?), chamadas de áreas técnicas, exclusivas do graduado em Administração de Empresas, (c) as disciplinas eletivas e complementares são oferecidas em último momento, com função de seguir uma formação generalista ou especializada, adaptada às necessidades regionais e o

(d) estágio supervisionado teria função de aplicar o conhecimento apresentados aos alunos durante o curso em uma situação parcialmente sob controle da universidade, embora essa função nem sempre seja exigida pela organização de ensino. Os profissionais que foram formados a partir dessas diretrizes curriculares tiveram acesso a conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento (como a Psicologia) e campos de atuação por meio das disciplinas do currículo mínimo, oferecidas nos cursos de graduação o que não fica claro ao olhar apenas superficialmente para as diretrizes curriculares são os tipos de conhecimento utilizados na formação de administradores de empresas.

Andrade e Amboni (2006) versaram sobre a proposta decorrente de uma reforma nas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Administração de Empresas (Brasil, 2004). Essa proposta de mudança foi apresentada como um conjunto de quatro “campos de formação”. Os (a) “conteúdos de formação básica” seriam compostos por “assuntos” relacionados a estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como relacionados às tecnologias da comunicação e da informação e com as ciências jurídicas. Os (b) “conteúdos de formação profissional” estariam relacionados com as “áreas” específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informação, planejamento estratégico e serviços. O terceiro “campo” foi nomeado (c) “conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias”, abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e a utilização de estratégias e procedimentos inerentes à Administração de empresas. Por último viriam os (d) “conteúdos de formação complementar”, estudos opcionais, de “caráter transversal” e interdisciplinar, para o enriquecimento do perfil do formando. Puderam ser verificadas algumas melhorias quanto aos limites menos estanques entre “disciplinas” que podem indicar melhorias futuras na formação dos futuros administradores de empresas. Por outro ângulo, a estrutura de “disciplinas” básicas, de formação, técnicas e complementares continua muito semelhante aos “conteúdos” que as substituem, dotada de muitas imprecisões. O que são “conteúdos” e “assuntos”? Como se relacionam? Quais os procedimentos inerentes ao administrador de empresas? As grandes listas de conteúdos ou assuntos apresentadas nos currículos de curso são exemplo de que fragmentar o conhecimento em “disciplinas” ou derivações de disciplinas e persistir na “transposição de conteúdos” não clarifica quais os comportamentos que o aluno da graduação em Administração de Empresas necessita

aprender para produzir mudanças significativas para a sociedade, além de tornar o aprendizado penoso, confuso, pouco eficiente e eficaz (Rebelatto e Botomé, 1999).

As concepções sobre as funções do administrador de empresas presentes na literatura são semelhantes entre si e estão voltadas ao mercado de trabalho e ao campo de atuação profissional. Para Arantes (1998), ao se formar os administradores deverão “possuir” cinco tipos de capacidades. (a) As “cognitivas” que envolvem a observação dos processos da empresa, dentro ou fora dela, análise e tradução das informações de forma clara aos demais e o (b) “tomar decisões” que aumentem o desempenho da organização, mesmo que essas sejam contra as suas convicções. Apresentar (c) “habilidades interpessoais” significa reconhecer que os resultados do administrador dependem dos resultados dos demais funcionários, razão pela qual se deve investir na formação de boas equipes, (d) “habilidades expositivas” seria conseguir expor informações publicamente, comunicando-se de maneira eficaz, oral ou textualmente e, finalmente as (e) “Habilidades motivadoras” exigem que o administrador seja “pró-ativo” ao invés de “reativo”, agindo antes dos problemas ocorrerem e mobilizando a equipe a alcançar metas. Ao discordar de uma definição de Administração de Empresas como uma lista de verbos, ou “atividades” (planejar, coordenar, organizar, dirigir, controlar, motivar e etc.), Arantes (1998) tentou especificar melhor “habilidades” ou “capacidades”, pois estes seriam apenas um conjunto de meios utilizados pelo administrador, ao ir além dos verbos e apresentar expressões que indicam atividades ele se aproxima de comportamentos profissionais que seriam objetivo de ensino em cursos de Administração de Empresas.

De maneira semelhante ao exame feito por Arantes (1998), Mintzberg (1993) considerou que uma lista de verbos (planejar, organizar, coordenar e controlar) dizem pouco acerca do que fazem os administradores de empresas pela generalidade dessas expressões. Esse autor apresentou uma lista menos abrangente de funções que o administrador de empresas deveria apresentar. (1) Funções interpessoais: (1.1) Chefia, que corresponde a representar a empresa, (1.2) de líder, ser capaz de tomar decisões que modifiquem o que ocorre na organização, (1.3) de enlace, conseguir manter boas relações com sua equipe de trabalho ou “relacionamento interpessoal”; (2) Funções de informação, ser capaz de aproveitar as informações coletadas ao estabelecer contatos fora da cadeia vertical de comando e; (3) Funções de decisão, uma espécie de união de várias funções, utilizando a informação observada como fonte de dados a ser utilizada para a tomada de decisões que visem melhorias nos processos de produção (função de empreendedor), como o “estar aberto a novas idéias”, “manejar os conflitos”, “distribuir recursos” e “fazer

negociações”. As funções descritas por esses autores, descritas de modo mais claro, preciso e conciso que listas de verbos, podem com mais possibilidade constituir orientações mais precisas para identificar o conjunto de competências do profissional em administração de empresas.

No exame feito por Mintzberg (1993) sobre o que seria necessário ao administrador de empresas como formação, há a preocupação em ressaltar que um ramo da Ciência implica na estruturação de procedimentos e programas determinados de maneira sistemática e rigorosa e que os administradores de empresas tendem a não especificar como ocorrem os processos, como os de “tomada de decisão”, relatando-os como resultado de “juízo” e “intuição”. O autor foi incisivo quanto à necessidade de mudanças na Administração de Empresas, vinculando o campo de atuação à área de conhecimento e, para tanto, seria necessário definir qual o objeto ou fenômeno de estudo e o de intervenção do administrador de empresas. Uma forma de identificar o objeto de estudo e de intervenção é descrever quais as características da atuação dos profissionais de Administração de Empresas. De forma incipiente, isso pode ser verificado nos manuais de “Teoria Geral da Administração” (Kwasnika, 1989, Hampton 1990, Drucker, 1999). Essas fontes de informação apresentam grandes conjuntos de conhecimento (escolas, abordagens), temas (liderança, comunicação, motivação) competências⁴ (de empreendedor, de líder) e regras (o que deve ser feito, como agir no mercado de trabalho). São descrições orientadas ao campo de atuação profissional da Administração de Empresas que podem se constituir em ponto de partida para identificar qual o objeto de estudo e de intervenção do administrador de empresas. Tal clareza se constitui em orientação mais segura para formação dos futuros profissionais para atuar em um campo profissional com eficiência e eficácia.

1.3 O papel dos objetivos de ensino na formação de alunos de nível superior

Apresentar verdadeiros objetivos de ensino não é tarefa fácil a quem planeja o ensino de alunos de um curso superior, é necessário ao professor estar atento ao que é necessário à comunidade onde o aluno irá se inserir como profissional formado, o insumo necessário ao aprendizado desses comportamentos-objetivo e melhores meios de produzir esses comportamentos-objetivo no aluno de modo que se estabeleçam como repertório útil ao

⁴ O termo competência foi utilizado como sinônimo de comportamento profissional (Kubo e Botomé, 2001; Kubo e Botomé, 2003; Santos, 2006).

futuro profissional, mas antes de adjetivar a expressão comportamento, é necessário saber definir comportamento.

1.3.1 Comportamento, um conceito em constante aperfeiçoamento

A noção de comportamento evoluiu ao longo da história humana, assim como os próprios organismos na concepção de Charles Darwin. Segundo Botomé (2001), o Homem sempre buscou explicações para o seu fazer e encontrou formas diversas para isso, a Religião possibilitava uma certeza dogmática, havia *algo* que regia o que as pessoas *faziam* e assim deveria ser ao longo dos tempos. Essa concepção transpôs as barreiras entre diferentes formas de conhecer o mundo e perdurou no início da área da Ciência chamada Psicologia sob a forma de entidades responsáveis pelo que *faziam* as pessoas, entidades essas que povoavam locais só acessíveis por técnicas tão controversas quanto as possibilidades de existirem esses locais nos quais se criavam e resolviam os problemas humanos. Ir além da alma e da sua sucessora, a mente, foi um passo decisivo para a área da Psicologia, que esteve mais livre para verificar os eventos que envolviam o comportamento, em especial a sub-área chamada Análise Experimental do Comportamento. Essa mudança foi amparada por diferentes autores, de diferentes áreas, além da Filosofia, uma forma de conhecer o mundo tão necessária ao cientista para estabelecer relações entre seus dados quanto o seu método de obter dados ou *fazer* Ciência.

Botomé (2001) ao discorrer sobre a evolução do conceito de comportamento ressaltou um aspecto pouco observado por muitos dos autores contemporâneos e posteriores à produção acadêmica de B. F. Skinner, já em 1931 havia sido proposto como uma correlação entre estímulo e resposta, não como a resposta, a ação do organismo. Autores de relevante produção científica mantiveram-se atentos à concepção de comportamento como correlato de ação ou resposta do organismo. Lundin (1969/1977), ao discorrer sobre o determinismo probabilístico enfatizou que compreender as variáveis que determinam uma resposta possibilita manipulá-las e prever a probabilidade de uma resposta ocorrer ou não, ele utilizou o termo comportamento quando se referiu à unidade da Análise do Comportamento. Whaley e Malott (1971/1980, p.19) foram mais enfáticos ao dizer que “o fator determinante no comportamento de uma pessoa é aquilo que vem após o comportamento. Se o comportamento produz uma ‘recompensa’ para a pessoa, será mantido e aumentará em frequência” (embora os autores tenham feito ressalvas quanto ao termo ‘recompensa’), o comportamento permanecia como um conceito ambíguo ao ser

descrito tanto como o conjunto de ações da pessoa (repertório) como as próprias classes de ações da pessoa (classe de respostas). Hall (1975, P. 11) Também utilizou comportamento como sinônimo de resposta de uma classe “A força de um comportamento aumenta quando este é seguido por uma recompensa ou consequência reforçadora”, assim como Sidman (1989/2005) que descreveu o comportamento como correlato de ação e os verbos ‘correr’, ‘andar’ e ‘falar’ seriam exemplos de ações. Autores com obras mais recentes como Michael (2004, p.9) seguiram a mesma linha de raciocínio ao considerar que “uma classe de respostas seria um tipo de comportamento, como salivar, pressionar a barra, dizer ‘obrigado’ e etc.” e que “A observação é utilizada para coletar dados acerca do comportamento e da situação ambiental” (Danna e Matos, 2006, p.12).

Botomé (2001) ressaltou ainda que em 1935 Skinner modifica o conceito e considera que os reflexos sejam relações entre classes de respostas e classes de estímulos. Sendo classe todos os eventos ou todas as dimensões dos eventos que pudessem definir critérios para escolher unidades de comportamento. Schick (1971, em Botomé 2001) ao examinar os textos de Skinner produziu uma nova definição de comportamento (operante, que para Skinner significa uma propriedade do evento ao modificar o meio), “relação entre certas propriedades das respostas e o efeito dessas propriedades das respostas no ambiente e não a outras propriedades dessas respostas” (Botomé, 2001, p. 692). Outros autores trouxeram importantes contribuições como Catania (1973; citado por Botomé, 2001), que especifica as propriedades entre respostas e estímulos e não nas propriedades das classes de respostas como relevantes ao comportamento. Botomé (1981) ao avaliar e propor objetivos de ensino e Rebellato e Botomé (1987) ao examinar o conceito de variável dariam um passo adiante ao especificar a relevância das propriedades de cada resposta de uma classe em relação a cada evento ambiental na definição de comportamento, a cada mudança de uma propriedade em uma variável haveria mudança no conjunto denominado comportamento, ou seja, a cada mudança em uma variável de uma resposta de uma classe ou evento ambiental (estímulo) de uma classe ocorreria um novo comportamento. Tal descoberta amplia a complexidade ao analisar comportamentos pois o que no início do século XX poderia ser considerado uma unidade para Pavlov, no início do século XXI compreende uma infinidade de comportamentos.

O conhecimento recente sobre comportamento que está disponível possibilita intervir em muitos contextos, dentre eles as organizações. Derivar do conhecimento psicológico, assim como de outras áreas básicas do conhecimento, técnicas e procedimentos é condição para a melhoria dos processos que ocorrem em organizações.

Alguns dos procedimentos necessários são os referentes a processos de ensino e de aprendizagem em cursos de Administração de Empresas.

1.3.2 As diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Administração de Empresas

As propostas de formação de profissionais instituídas pelas diretrizes curriculares nacionais derivadas da Lei de Diretrizes e Bases para Educação (MEC, 1996) indicam como um dos aspectos nucleares que deverão orientar os projetos de cursos de graduação o ensino por competências. Apesar de controvérsias sobre o sentido preciso e inequívoco da expressão “competência”, ela será considerada como equivalente a “comportamento profissional”⁵. Nesse sentido, definir comportamento profissional parece ser ponto de partida apropriado para iniciar um trabalho de descoberta de quais comportamentos necessitarão compor os projetos de curso para formação de todo profissional de nível superior, em especial, do administrador de empresas que garanta uma intervenção condizente com as exigências instituídas pelas diretrizes curriculares no que concerne ao profissional capaz de atender às demandas e necessidades do século XXI.

A primeira tarefa para descobrir que comportamentos profissionais são esses necessários para formar um administrador de empresas é examinar o que quer dizer “comportamento”. Definir comportamento⁶ como *um tipo de relação entre o que o organismo faz e o meio em que faz* é de suma importância para auxiliar na compreensão de como ocorrem os processos de ensino e os processos de aprendizagem que possibilitarão ao futuro profissional se comportar de modo a maximizar a qualidade de sua intervenção. Grosso modo, o meio corresponderia ao que ocorre antes de uma ação e ao que ocorre depois dela, em que cada componente é interdependente dos demais, sendo modificado e modificando os demais componentes do comportamento. Observar uma ação do organismo e descrever a situação inicial e posterior à ocorrência da ação ainda seria insuficiente pois é necessário verificar a existência de relações entre esses componentes e, em caso afirmativo, qual a natureza dessas relações. De forma mais acurada, o comportamento pode ser definido como *sistema de relações entre classes de estímulos antecedentes, classe de respostas e classe de estímulos consequentes*. A situação posterior, consequente ou produto vem a ser fundamental para identificação de quais comportamentos profissionais

⁵ Para mais informações sobre definições de “competências”, ver Botomé e Kubo (2002).

⁶ Para um histórico da evolução desse conceito, consultar Keller (1970), Botomé (1981) e Skinner (1995).

são socialmente relevantes e então considerados necessários à formação de quaisquer profissionais, como psicólogos e administradores de empresas.

Um segunda tarefa então seria examinar os processos de “ensinar” e de “aprender”, algo fundamental para orientar a formação do administrador de empresas principalmente ao considerar que um processo de ensinar é dependente do processo de aprender (Kubo e Botomé, 2001; Matos e Tomanari, 2002). Ensinar e aprender são verbos que indicam processos complexos e exigem uma análise detalhada de todos os seus componentes e variáveis envolvidas para verificar se o que acontece no aluno é produto ou decorrência do que fez o professor. O papel do professor é crucial para o “aprender” do aluno. Aprender sozinho tem custos elevados, seja em tempo, dinheiro ou esforço e mesmo dispendendo valores altos o aprendiz pode nunca estabelecer as relações necessárias para uma determinada competência (Kubo & Botomé, 2001).

Para o estudante agir como “ser transformador” é necessário que ele tenha a percepção da totalidade do fenômeno administrativo e das inter-relações entre as diferentes disciplinas que compõe o curso (Nicolini, 2003). Possibilitar esse aprendizado no aluno é função de quem planeja o ensino. Estudos de pesquisadores em Análise Experimental do Comportamento demonstraram a necessidade de objetivos de ensino formulados com base em comportamentos que caracterizem o que o aluno, ao terminar o processo de aprendizagem, deve estar apto a realizar em relação à realidade com a qual irá se defrontar (Kubo & Botomé, 2003, 2001; Botomé & Kubo, 2003; Onzi, 2004; Santos, 2006). Essa posição tem como contraponto as proposições mais tradicionais de “transmissão de conhecimento” para as quais o que é necessário ensinar está calcado fundamentalmente em “itens de conteúdo” que deveriam ser “apropriados” (como se o conhecimento fosse algum tipo de bem ou propriedade), “adquiridos”, “introjetados” (colocados para dentro) ou “dominados”. O professor seria um “continente cheio” enquanto o aluno seria um “continente vazio” a ser “preenchido”. O uso de analogias ou metáforas é o modo pelo qual o processo de transformação do conhecimento em comportamentos é mais amplamente conhecido, mas isso não o torna uma explicação melhor, pois uma metáfora é uma figura de linguagem que visa descrever um fenômeno com base em outro, já conhecido, não explica nem demonstra como o primeiro fenômeno ocorre (Freire, 1968; Kubo & Botomé, 2003). Para que o aluno seja ensinado de forma mais eficiente e eficaz o professor precisa tomar decisões que delimitam (1) o que acontece no meio em que o aprendiz estará inserido e irá atuar como profissional, (2) o que deverá resultar de sua atuação, (3) o que o egresso desse processo de ensino deve fazer diante do que acontece para produzir o que é

necessário resultar de sua ação. Para só então (4) examinar e identificar as aprendizagens intermediárias para a consecução dessas capacidades de atuar que caracterizam a formação de alguém (Kubo & Botomé, 2003). O conhecimento ou “conteúdo” é o insumo básico que o professor utiliza para derivar comportamentos que serão significativos para transformar situações existentes (no meio em que precisam atuar) em situações novas (resultados, produtos ou benefícios), socialmente desejáveis e significativas por meio das aptidões (condutas ou comportamentos) que os alunos desenvolverão graças ao ensino que for realizado (Botomé & Kubo, 2002).

1.3.3 O problema dos falsos objetivos de ensino.

Objetivos de ensino são fundamentais para a educação, sua definição, planejamento, implementação e avaliação visam garantir que ocorra o aprendizado no aluno. Botomé (1987), descreveu sete tipos de falsos objetivos (ou pseudo-objetivos) de ensino, muito encontrados em organizações de ensino. (a) *Itens de conteúdo* foi o nome dado ao conjunto de propostas de ensino que têm em comum a transmissão de ‘conteúdos’ aos alunos, como se a apresentação de informações fosse fim (o que a pessoa deve fazer com ou a partir das informações) e não um dos meios de ensinar. (b) *Declarações de intenções de professores*, é um nome auto-explicativo, indica o que o professor pretende fazer geralmente de forma vaga e genérica, similar ao que foi implantado como ‘missão’ em muitas organizações, mesmo que o professor não atinja o objetivo (se é que há como avaliar aprendizado de objetivos imprecisos) ele ao menos teve ‘boa intenção’. (c) *Atividades dos professores*, assim como as informações não são finalidade, mas meio de produzir aprendizado no aluno. Sabendo o que o professor irá fazer é importante perguntar quais os resultados que serão produzidos. ‘Apresentar dinâmicas em aulas expositivas’ e ‘levar alunos à visitas a organizações’ são exemplos de atividades centradas em ações do professor sem a contrapartida do aluno e, caso o aluno não aprenda então pode-se dizer que ele é o culpado pelo seu fracasso, um aluno ‘desmotivado’, ‘não engajado’ e etc. Centrar o que se pretende ensinar somente por meio de (d) *ações dos aprendizes*, sem discriminar o que o aluno já sabe (nível de base) aspectos do ambiente necessários (similares ao ambiente onde o aluno está inserido como profissional) e resultados (ou produto) a serem atingidos também não garante objetivos de ensino. Botomé salientou ainda que não basta que o aluno responda diferencialmente a situações preparadas pelo professor em ambiente escolar, é necessário que ele consiga se comportar onde é necessário, objetivos de ensino não são (e) *atividades*

de ensino. Talvez isso ajude a compreender porque há situações onde alunos ‘nota dez’ se tornam péssimos profissionais ou nem isso conseguem. Outro problema está em (f) *utilizar de informações tradicionalmente apresentadas como itens de conteúdo modificadas para parecerem objetivos de ensino*, como se produzir objetivos de ensino fosse apenas uma mudança de dialeto em uma língua ineficiente. Uma confusão entre emitir respostas e aprender comportamentos, algo que depende de uma distinção pouco conhecida entre ação ou resposta e comportamento (Botomé e Kubo, 2001). É necessário a quem programa o ensino avaliar quais os componentes envolvidos no aprendizado do aluno e confrontar seu modo de trabalho com o conhecimento disponível, especialmente em Psicologia, para verificar melhores formas de definir objetivos de ensino e atividades condizentes com esses objetivos de ensino.

Em síntese, para maximizar a qualidade da formação de profissionais de nível superior parece ser fundamental que os agentes responsáveis por essa formação sejam capazes de definir claramente o que é nuclear na aprendizagem do futuro profissional. As diretrizes curriculares para os cursos de graduação indicam como aspecto principal a aprendizagem do aluno baseada em competências. Essas competências, entendidas como comportamentos profissionais, serão o núcleo orientador para proposições de projetos de cursos, e necessitarão ser eles os objetivos de ensino de qualquer curso de graduação, em especial, o de Administração de Empresas. Um currículo assim constituído, com objetivos formulados de acordo com necessidades sociais de uma coletividade na qual o futuro profissional se inserirá depois de formado, mais provavelmente garantirá que os profissionais assim formados sejam capazes de intervenções significativas em relação a quem deles necessitar. O exame de um currículo de curso de graduação e dos planos de ensino de disciplinas que compõe esse currículo possibilitará avaliar, por meio de dados de pesquisas futuras, quais os comportamentos necessários a serem aprendidos pelos profissionais nesse tipo específico de formação.

1.4 A função de planos de ensino para os cursos de ensino superior

Ao examinar um segmento de uma organização denominado de “recursos humanos” que pode constituir um sub-campo de atuação profissional tanto da Psicologia quanto da Administração de Empresas, Kienen & Wolff (2002) ressaltaram que para administrar o comportamento humano é necessário reconhecer três princípios básicos da Análise Experimental do Comportamento. (1) O comportamento é um tipo de relação que ocorre

entre ambiente ou situação antecedente e conseqüente e as ações das pessoas, sendo modificado a cada variação de um de seus aspectos. (2) As ações, ou classes de respostas são multideterminadas, sendo necessário identificar quais as variáveis envolvidas no processo. (3) Que as pessoas agem no mundo conforme um histórico de experiências pessoais (ontogênese), seu aparato biológico, herdado de seus progenitores (filogênese) e a partir de outras variações no ambiente (cultura). Para que esteja claro o que os alunos de um curso superior necessitam aprender é necessário traçar objetivos de ensino claros, compostos pelos mesmos princípios da Análise Experimental do Comportamento: (a) A situação inicial em relação à qual o organismo age, onde estão contidos os aspectos relevantes no aprendiz e no ambiente. (b) A ação do organismo, descrito a partir de verbos e (c) a situação final, descrevendo o efeito da ação no aluno em relação ao ambiente (Botomé & Souza, 1982). A descrição dos objetivos de ensino a serem aprendidos pelo aluno e a forma e subsídios de ensino utilizados pelo professor são essenciais ao plano de ensino.

Como resultado das relações entre a situação inicial (antecedente à ação, condições sob as quais se encontra o aluno), a ação do professor (o “ensinar” do professor, geralmente descrito como um conjunto de atividades) e a situação conseqüente a essa ação (aluno capaz de fazer algo, ensinado pelo professor) os objetivos de ensino seriam alcançados. O plano de ensino vem a ser um tipo de contrato entre o professor e o aluno em que há, fundamentalmente, a explicitação do que deverá ser garantido como aprendizagem para os alunos. Sem que estejam claros os objetivos de ensino, o “contrato” passa a ser uma folha em branco onde “qualquer coisa” pode ser escrita, tornando menos provável que o “aprender” e o “ensinar” comportamentos significativos ocorram.

Mintzberg (1993), ao examinar o trabalho do administrador de empresas, conclui que, mesmo que administradores de empresas declarem planejar os processos (de gerir comportamentos?) sob sua responsabilidade, a maior parte do tempo é dedicada a ações rotineiras e de curta duração. Atuações como essas são, muito provavelmente, produtos de cursos ‘alienantes’ construídos a partir de ‘disciplinas’, centradas na ‘transposição de conteúdos’ que produzem professores e alunos ‘alienados’⁷ ao que seria objeto principal de suas ações, o aprendizado no aluno. Nicolini (2003) utilizou como metáfora a visualização de uma organização de ensino tal qual uma antiga fábrica, onde o professor ficaria em sua sala, produzindo “componentes” que deveriam compor um produto final (ações ou

⁷ A noção de ‘escola alienante’ e ‘aluno alienado’ pode ser melhor explicitada em Ribeiro (1969).

atividades), sem entender como cada peça se encaixa nas demais (situação inicial e final no aluno), para que serve o produto e como funciona. Uma formação voltada para o mercado de trabalho e a baixa compreensão sobre o que seria “fenômeno administrativo”, por sua vez, resultam em uma diminuta produção científica sobre formação em Administração de Empresas. Mas então por que não mudar a maneira de ensinar? Como resposta parcial a essa pergunta, poderia ser inferido que a forma como os professores nos cursos de Administração de Empresas constroem planos de ensino faz parte e é mantida por contingências constituídas pelo modo como os funcionários interagem uns com os outros. Essas contingências são adotadas e mantidas pelos benefícios que o grupo que as mantém obtém (Miguel & Garbi, 2003). Provavelmente os educadores estejam mais sob controle do grupo de profissionais que mantém relações (de poder ou *status*) e não das necessidades da comunidade “fora” de seu grupo mais próximo, estar sob controle dessas necessidades selecionaria comportamentos de “ensinar” que produziriam benefícios para um contingente muito maior da sociedade, função da universidade seja ela pública ou privada (Holland, 1983). Ao que parece, o ensino de Administração de Empresas, ao atender apenas a interesses dos professores, pode estar mais próximo de gerar ou manter esses problemas do que fomentar soluções para as organizações de ensino, saúde, produção e a sociedade em geral.

A adaptação é uma das propriedades do comportamento das pessoas, e a probabilidade de ocorrência de uma determinada classe de respostas aumenta em razão das conseqüências produzidas pelo ambiente a partir de respostas dessa classe (chamadas conseqüências reforçadoras). Assim, em ambientes similares ao ambiente inicial as respostas dessa classe também poderão ocorrer com maior probabilidade, o que pode ser chamado de generalização do aprendizado (Skinner, 1953, Keller, 1970, Matos, 2001, Botomé, Medeiros e Kubo, 2006). Os alunos que aprendessem a partir de planos de ensino com objetivos claros formulados por professores socialmente responsáveis provavelmente teriam maiores chances de aprender e desempenhar comportamentos constituídos por contingências favorecedoras da manutenção desses comportamentos, dentre as quais a educação, já que alguns desses alunos tornar-se-iam professores, permitindo e garantindo assim a sobrevivência do próprio grupo de produtores de conhecimento. Aprender a se comportar de modo coerente com o objetivo de ensino mesmo com a variação no ambiente é o que pode se chamar de aprendizado eficaz, o repertório é ampliado a partir de generalização de comportamentos a partir de um comportamento aprendido, novos componentes em uma classe ou mesmo uma nova classe de comportamentos.

Aprender a construir conhecimento não é obstáculo ao ensino profissional dos alunos. Pelo contrário, vem a ser fundamental para ensinar comportamentos profissionais para que seja produzido conhecimento que propiciará melhorias nas próprias competências profissionais a serem ensinadas e desempenhadas pelos profissionais. Não há uma relação verdadeira de disputa entre Ciência e Trabalho, mas uma complementaridade (Ribeiro, 1969). O conhecimento produzido sobre uma dimensão do fenômeno pode ser utilizado em um Campo de Atuação e, de modo inverso, atividades realizadas em um Campo de Atuação podem gerar informações novas a serem reunidas e organizadas na ampliação do conjunto de conhecimentos de uma Área do Conhecimento. Talvez por desconhecer a função do ensino alguns professores ainda apresentem planos de ensino baseados na metáfora “continente-conteúdo”, na qual o conhecimento é algo que pode ser transposto de um corpo para outro, completando um espaço a ser preenchido no aluno (Nicolini, 2003). Embora caricata, essa explicação vem a ser percebida como verdade entre os professores pois muitos planos de ensino apresentam “conteúdos” a serem ensinados em um determinado período, delimitando “disciplinas”. Outro erro comum do professor é delimitar algo que se espera que o aluno faça sem discriminar que tipos de comportamentos devem ser ensinados para que o “aprender” ocorra (Kubo & Botomé, 2001). Em contraponto ao ensino por transposição de conteúdos existe o ensino por objetivos de ensino, com o qual são muito maiores as possibilidades de ocorrer ensino de comportamentos profissionais relevantes. Isso ocorre quando se planeja o que é necessário produzir e com o que é preciso lidar para poder produzir esses comportamentos profissionais no aluno. Só com essas duas informações: (1) A ‘situação resultante desejável’ e (2) a ‘situação existente da qual é necessário partir’ é possível definir quais as características ideais do ambiente, sejam características do professor ou de outro aspecto da situação de ensino, necessárias para maximizar o aprendizado no aluno por meio de ações planejadas. Para o professor, identificar objetivos educacionais torna mais fácil indicar quais comportamentos do próprio professor e do aluno são necessários para que o aluno aprenda. Discriminados quais os comportamentos são necessários serem aprendidos pelo aluno, é possível planejar ambientes que propiciem a ocorrência de tais comportamentos (Kienen & Wolff, 2002). Essas características necessitam ser discriminadas e garantidas por um contrato, que é a própria função do plano de ensino. Portanto, as informações contidas em planos de ensino de disciplina possibilitam aferir a qualidade e a pertinência do que está sendo objeto de ensino do professor em cursos de formação de nível superior.

1.5 A Psicologia como área de conhecimento básica para a formação de administradores de empresas

Escrever um contrato pode não garantir que algo ocorra pois não há como garantir com absoluta certeza como as pessoas irão se comportar, o ambiente muda e as pessoas tendem a mudar suas ações de acordo com o ambiente. Quem estuda essa dimensão do fenômeno, que envolve as relações do organismo com o meio são os cientistas da Área de conhecimento denominada Psicologia, fundamental para quem estuda e intervém em comportamentos humanos em organizações, o administrador de empresas.

A Psicologia, além de uma área básica do conhecimento é também constituída de múltiplos campos de atuação profissional, cada um deles composto por (1) um mercado de trabalho, correspondente a todas as ocupações existentes, os empregos constituídos e (2) pelas atividades que ainda são possibilidades a serem desenvolvidas para atender necessidades sociais na indústria, hospitais, clínicas, agremiações esportivas, ou quaisquer outros campos de atuação que necessitem dos serviços de um psicólogo. Embora a distinção entre área do conhecimento e campo de atuação esse não seja um conhecimento novo, ainda assim não é claro para muitos psicólogos qual é o objeto de estudo ou fenômeno principal da Psicologia como área do conhecimento, quais os campos de atuação profissional e a diferença destes do que vem a ser mercado de trabalho. Uma das razões para essa imprecisão seria a incompatibilidade de linguagem entre as diversas linhas ou escolas psicológicas que produzem conhecimento sobre partes do fenômeno psicológico ou de maneira divergente, sem ao menos verificar as contribuições recentes de outros cientistas⁸ de outras áreas do conhecimento. Essa desarticulação pode ser consequência do ensino por “disciplinas”, que fragmenta o conhecimento. Cada fragmento acaba por ser tornar núcleo de um tipo de escola ou linha, sendo característica de psicólogos de algumas escolas ou linhas buscar respostas para as lacunas no conhecimento muito mais por meio da introspecção, método mais indicado às questões mais gerais da Filosofia do que por meio de evidências, confundindo esse processo de conhecer com outro, denominado Ciência (Luna, 2000, Baum, 1999). Embora toda produção científica possa apresentar características de outros tipos de conhecimento é necessário atentar para princípios básicos da Ciência. Caso não seja claro aos professores que ministram disciplinas nos cursos de Administração de Empresas relacionadas à Psicologia qual é o fenômeno psicológico provavelmente a natureza do conhecimento apresentado por eles aos alunos será no mínimo imprecisa. O fenômeno com o qual trabalha

⁸ Aquele que estuda os fenômenos por meio de eventos naturais (Botomé, Medeiros e Kubo, 2006).

o psicólogo, seja nas organizações ou em quaisquer outros campos de atuação profissional é o comportamento dos organismos, ou seja, as relações entre esse organismo faz e ambiente onde o faz, no contexto do trabalho, das instituições e da educação, dentre outros (Luna, 2000, Matos, 2001), aumentar a clareza sobre a dimensão psicológica do fenômeno facilitaria a discussão sobre o conhecimento produzido por diferentes autores e em diferentes áreas do conhecimento e com isso seria mais compreensível em que a Psicologia poderia ser útil ao trabalho em organizações.

Para ser área do conhecimento, é necessário que pesquisadores de Psicologia produzam conhecimentos que constituam premissas que sustentem na formação de argumentos que possam ser avaliados por uma comunidade científica. Outra tarefa é transformar esse conhecimento em comportamentos socialmente relevantes para a Sociedade. A Ciência é definida não só como um conjunto de conhecimentos, mas como uma forma de conhecer, derivada da Filosofia e separada dela na medida em que as descobertas científicas foram produzindo conhecimento por meio da experimentação, auxiliando na explicação dos fenômenos naturais (Baum, 1999). Essa forma de conhecer produziu melhorias para a sociedade por meio de seus produtos e pela forma como os problemas são avaliados, evitando que os indivíduos fiquem presos às crenças ou regras que visam tornar o mundo falsamente estável e controlado, como ocorre no processo de conhecer denominado Religião. A Ciência, como um processo de conhecer, aceita novas perspectivas, que possibilitam uma ampliação das informações sobre um determinado fenômeno ao serem problematizadas e experienciadas. As novas propostas passam por um exame cético da comunidade para serem validadas ou refutadas (Sagan, 1996). Mesmo a validação de uma lei não a transforma em uma verdade absoluta, a quantidade e a complexidade do conhecimento é que vem a ser ampliadas. O “pesquisar” visa a produção de conhecimento novo, fidedigno, relevante teórica e socialmente, em que o papel do pesquisador seria de um intérprete da realidade e o conhecimento produzido um elo de ligação entre o pesquisador e a comunidade científica. Divulgar de forma econômica as conclusões à comunidade científica e em geral, para que estas venham a avaliar e desfrutar dos resultados é a razão pela qual sua publicidade é elemento indispensável do processo de produção de conhecimento (Sagan, 1996, Luna, 2000).

A Administração de Empresas, configurada predominantemente como um campo de atuação profissional, depende do conhecimento produzido pelas múltiplas áreas do conhecimento. Lidar com o comportamento é essencial a todas as áreas, sub-áreas e atividades humanas, embora o grau de compreensão necessário possa variar amplamente.

Sendo uma empresa, escola ou demais organizações formadas por uma estrutura física, instrumentos e pessoas, o comportamento humano resultante das relações entre esses conjuntos de variáveis pode produzir melhorias significativas na educação, produção ou qualquer outra situação nesse campo de atuação profissional da Psicologia. Um psicólogo precisaria aprender como lidar com um fenômeno mais amplo, o comportamento dos organismos em qualquer contexto em que ele ocorra, enquanto um administrador de empresas necessita aprender a lidar com comportamento humano em um contexto específico, o fenômeno administrativo: *gerir comportamento humano em ambiente organizacional*. Outros conhecimentos que o administrador de empresas utiliza para o trabalho em organizações são provenientes de outras disciplinas ou áreas do conhecimento consideradas básicas como Antropologia, Sociologia, linguagens como Estatística, Matemática e a Lógica, além de técnicas necessárias ao mercado de trabalho (Paviani & Botomé, 1993).

A Psicologia, como área de conhecimento, não pode ser meramente transposta para o contexto de ensino na formação de profissionais como o administrador de empresas pelo simples fato de não ser algo suficientemente restrito para caber em um pequeno curso dentro do curso de graduação em Administração de Empresas. A correta identificação dos conceitos de área do conhecimento, campo de atuação profissional e objeto de estudo é necessária aos professores que utilizam dos conhecimentos produzidos em Psicologia em suas disciplinas para que apresentar aos alunos da graduação em Administração de Empresas as informações que interessam na sua formação. “Psicologia” é um termo amplo e quanto mais amplo o significado de um termo, menos ele informa e menos utilidade tem (Paviani & Botomé, 1993, p.54). Afinal, quais aspectos do conhecimento psicológico são úteis à formação de administradores de empresas? Muitas são as contribuições da Psicologia, como área do conhecimento para os campos de atuação profissional da Administração de Empresas e para o ensino dos alunos de cursos de graduação, já que a Administração de Empresas faz uso do conhecimento produzido por diversas áreas do conhecimento para explicar os “fenômenos organizacionais” (Kienen & Wolff, 2002).

Entender como ocorrem os processos que são denominados “comportamento” torna menos plausíveis explicações incoerentes de causalidade que possam ser utilizadas pelo senso-comum. “Quando um objeto cai no espaço não culpamos alguma força misteriosa dentro do objeto, nem tentamos remediar as falhas da natureza. Aceitamos a inevitabilidade de uma queda como uma consequência de qualquer perda de sustentação física” (Sidman, 1995, p.120), mas se o fazemos é a partir do preenchimento de lacunas de conhecimento produzido pelos pesquisadores. Nesse ponto pesquisadores de áreas do conhecimento como a

Física foram mais eficientes na divulgação de suas descobertas. No ensino há uma aproximação entre conhecimentos em seus níveis mais elementares, há uma aproximação entre conhecimentos e habilidades básicas para a vida, que logo exigem uma organização para níveis mais complexos de conhecimento, em que os comportamentos necessários se referem à intervenção em problemas mais complexos, nas quais já não há correspondência ponto-a-ponto entre conhecimentos disponíveis em cada área do conhecimento e das habilidades necessárias para solucionar tais problemas (Paviani & Botomé, 1993). É necessário ir além dos limites entre as áreas de conhecimento quando se intervém em campos de atuação profissional.

O conhecimento científico não deve manter, necessariamente, seus sistemas de divisão e organização na passagem para o plano pedagógico. O recurso mais adequado é a integração de aspectos das disciplinas científicas (áreas de conhecimento) por meio de programas de ensino adequados quando não é possível utilizar somente os conhecimentos de uma área do conhecimento (Paviani & Botomé, 1993). No ensino de qualquer curso de graduação há necessidade de que os programas de ensino correspondam a aspectos ou parcelas componentes da realidade com a qual os aprendizes devem lidar ao se formarem. Tais unidades (programas de ensino) deveriam ser compostas por conhecimentos de diferentes áreas ou sub-áreas do conhecimento, organizadas segundo as características da realidade que é alvo da atuação profissional. O uso do conhecimento científico ou a capacidade para transformar conhecimento de diferentes tipos e áreas em comportamento profissional (ou em aspectos dele) é o que caracteriza a formação científica do profissional (Paviani & Botomé, 1993). O conhecimento produzido pelos estudiosos da Psicologia e ensinado aos alunos de Administração de Empresas pode ser considerado científico? Quais as evidências? Serve como subsídio para uma melhor atuação desses futuros profissionais na realidade em que estarão inseridos? Como se insere esse conhecimento nos planos de ensino dos professores?

Exemplo de como o conhecimento da Psicologia pode ser útil ao administrador de empresas são os programas de treinamento. Estes devem ser implementados somente quando a solução de problemas encontrados na empresa puderem ser solucionados a partir do comportamento dos funcionários e não em outros processos, senão o que ocorre é apenas o desperdício do tempo e do dinheiro investidos (Miguel & Garbi, 2003). Elogio, afeto, alimento, dinheiro, poesia e até mesmo uma boa prosa podem funcionar como conseqüentes eficazes no aumento da frequência do “se comportar” em um indivíduo (Matos, 2001) e saber utilizar de estratégias para que esse “se comportar” se estabeleça no repertório do aluno deve

fazer parte do repertório de comportamentos do professor. Fica claro que a Administração não consiste em estabelecer regras, mas criar condições para que as pessoas estejam aptas a alcançar seus objetivos profissionais com eficiência, em uma clara demonstração da necessidade da contribuição do conhecimento psicológico na formação desse profissional. Não há sistemas especializados (técnicas) que possam substituir os administradores (Ketelhöhn, 1999).

Para Arantes (1998), uma função básica do administrador de empresas nas organizações consiste em identificar permanentemente as expectativas internas e externas à organização e a dirigir a organização para obter os resultados que atendam a essas expectativas. Os resultados externos são as utilidades que satisfazem as necessidades dos clientes, já os resultados internos são as realizações que atendam às necessidades dos empreendedores e colaboradores. Outro tipo de necessidades foram propostos por Kaufmann (1977), para o qual as necessidades externas se referem a necessidades da Sociedade enquanto as necessidade internas seriam as que visam benefícios individuais. A diferença principal está na idéia de atender a demandas, geralmente desvinculadas de necessidades sociais. Fazer essa distinção pode ser uma tarefa menos complexa se o administrador de empresas estiver apto a lidar com seu objeto de trabalho, proposto como *gerir comportamento humano em ambiente organizacional*, pois a Administração de Empresas não pode ser limitada a um nome de departamento nem um cargo em uma organização. O “administrar” ou “gerir” indica uma vasta classe de ações que existe em todos os departamentos e em todos os níveis organizacionais, essas ações dependem da correta manipulação dos demais componentes dos comportamentos profissionais que compões o ambiente para que se alcance êxito.

O que se aprende com a análise dos resultados obtidos em uma experiência vem a ser subsídio para o processo de reflexão na organização e resulta em decisões relevantes para o seu futuro. “Aprender a partir da análise e a partir da prática são dois componentes complementares do processo de aprendizagem” (Ketelhöhn, 1999). Desligar-se ou jogar a responsabilidade para outrem funciona em curto prazo, mas podem se tornar verdadeiras “crises de gerenciamento”. Daí a necessidade de conhecimento de boa qualidade, a ser utilizado para derivar comportamentos profissionais mais relevantes, que não necessitem ser ‘reinventados’, apenas variados em seus componentes ou em graus de variáveis. Sem uma análise mais minuciosa os problemas a partir dos quais ocorrem esquivas, esses continuam insolúveis e as suas conseqüências mais e mais graves.

Os conhecimentos produzidos em Psicologia são “peças-chave” para os administradores de empresas tornarem seu trabalho mais efetivo e ampliem seu campo de atuação profissional, para tanto é preciso que os responsáveis pela formação desses profissionais enfrentem o desconforto de não ter respostas imediatas para os problemas relativos ao comportamento humano nas organizações e assim sejam impelidos a produzir conhecimento novo a partir de lacunas a serem identificadas, como da formulação de objetivos de ensino e planos de ensino para cursos de graduação em Administração de Empresas. Identificar as características do conhecimento psicológico presentes em planos de ensino para constituir a formação de alunos de cursos de Administração de empresas pode ser um primeiro passo nesse sentido. A outra opção é esperar que o aprendizado ocorra ao acaso, conforme escreveu Sidman (1995, p. 121): “a maioria dos alunos realmente aprende alguma coisa, e muitos aprendem muito, algumas vezes como resultados de ensino efetivo e algumas vezes a despeito de um mau ensino”. Vale considerar a possibilidade de que a maioria dos alunos possa, a partir de um planejamento adequado, aprender muito.

2

**PROCESSO DE OBTENÇÃO DE DADOS PARA IDENTIFICAR
CARACTERÍSTICAS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA
COMPONENTES DOS PLANOS DE ENSINO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS**

2.1 Fontes de informação

Foram utilizadas como fontes de informação para identificar aspectos do conhecimento psicológico os seguintes documentos:

- a) Os planos de ensino das disciplinas que compõem o currículo de curso da graduação em Administração de Empresas de quatro organizações de ensino de um estado do sul do País, duas organizações de ensino ‘públicas’ e duas ‘privadas’. Foram considerados cursos públicos os custeados pelo Estado, aos quais os alunos têm acesso por meio de concurso de seleção público, o vestibular. Os cursos privados, embora tenham o mesmo tipo de acesso público, cobram mensalidades de seus alunos.
- b) As diretrizes curriculares que regiam os quatro cursos de graduação em Administração de Empresas (Brasil, 1993) e as novas diretrizes curriculares que devem orientar todos os cursos de Administração de Empresas (Brasil, 2004).

2.1.1 Planos de ensino das disciplinas obrigatórias oferecidas nos cursos de Administração de Empresas das instituições escolhidas.

Todos os planos de ensino disponibilizados foram examinados, quanto à quantidade de disciplinas obrigatórias, quantidade de disciplinas optativas, quantidade de planos de ensino de disciplinas obrigatórias e quantidade de disciplinas optativas oferecidos pelos quatro cursos de graduação em Administração (Tabela 2.1).

TABELA 2.1

Relação da quantidade de disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas e de planos de ensino dos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas utilizados.

Curso	Quantidade de disciplinas obrigatórias	Quantidade de disciplinas optativas	Quantidade de planos de ensino de disciplinas obrigatórias examinados	Quantidade de planos de ensino de disciplinas optativas examinados
A	59	-	59	-
B	47	06	47	04
C	39	-	39	-
D	56	-	56	-

2.2 Equipamento e material

Para acessar as fontes de informações foi utilizado computador ligado à internet e telefone, além do veículo utilizado para solicitar via protocolo e pessoalmente os planos de ensino à coordenação do curso de Administração de Empresas 'C'. Outros materiais como lápis, canetas, papel, impressora, disquetes, CDs e serviços de reprografia também foram necessários.

2.3 Procedimento de seleção e coleta de dados dos cursos de graduação em Administração de Empresas

2.3.1 Seleção dos cursos de graduação em Administração de Empresas

Os critérios para selecionar os cursos de graduação em relação aos quais os planos de ensino das disciplinas constituíram-se como fonte de informações foram: a) distribuição das

organizações que ofertavam o curso de graduação no estado considerado, foi selecionada uma organização em cada região (sul, norte, centro-oeste, oeste e leste), dentre os cursos em funcionamento. Nas organizações de ensino superior que ofertavam mais de um curso em Administração de Empresas foi escolhido o curso mais antigo e b) Quando havia mais de uma organização por região, foram selecionados os cursos segundo critérios, na ordem (1) organizações públicas, (2) organizações de maior porte (quantidade de campi em diferentes municípios). Dada a dificuldade em conseguir planos de ensino no curto período para conclusão da coleta dos documentos nas páginas dos cursos na internet e com os coordenadores de curso das maiores organizações de ensino do norte, centro-oeste e oeste, optou-se por utilizar apenas quatro dos oito cursos propostos no projeto, sendo dois de universidades públicas gratuitas e dois de universidades públicas não gratuitas. As universidades foram consideradas públicas por seu meio de seleção ser aberto a qualquer pessoa por meio de concurso vestibular. As universidades públicas não-gratuitas ('particulares' ou 'comunitárias') selecionadas seguiram o critério 2, eram as universidades de maior porte em suas regiões, à exceção das universidades públicas gratuitas. O único curso que havia se adequado às novas diretrizes curriculares, critério de seleção do projeto, não possuía planos de ensino além do quinto semestre e, por isso, não pôde ser adicionado à amostra. Em razão de somente um dos cursos apresentar disciplinas optativas poderia haver comprometimento da generalização dos dados, então foi decidido utilizar como fonte de informações somente as disciplinas obrigatórias

2.3.2 Características dos cursos de Administração de Empresas selecionados e das organizações de ensino superior das quais pertencem

2.3.2.1 Curso de Administração de Empresas 'A'

Curso de Administração de Empresas mais antigo do estado (1965), reconhecido em 1970 junto ao Conselho Federal de Educação. Fazia parte de uma organização de ensino superior pública situada na capital, leste de um estado da região sul do País. Com currículo semestral, oferecia 80 vagas no curso de Administração de Empresas por semestre, 40 em período vespertino e 40 em período noturno em um total de oito semestres no curso.

2.3.2.2 Curso de Administração de Empresas ‘B’

O segundo curso de Administração mais antigo do estado a ser reconhecido, em 1975, junto ao Conselho Federal de Educação. Fazia parte de uma organização de ensino superior pública de ensino e pesquisa situada na capital, leste de um estado da região sul do País. Com currículo semestral, oferecia 100 vagas no curso de Administração de Empresas por semestre, 50 em período vespertino e 50 em período noturno em um total de nove semestres no curso. Este era o único dos cursos a apresentar disciplinas optativas, seis oferecidas pelo departamento do curso no curso de Administração de Empresas e oito disciplinas fornecidas a outros cursos.

2.3.2.3 Curso de Administração de Empresas ‘C’

Localizada no leste de um estado da região sul do País, a organização de ensino da qual esse curso fazia parte era designada como fundação de direito privado, de caráter comunitário e regional, reconhecida como universidade por Portaria Ministerial do MEC em 1989, o curso da então faculdade foi reconhecido em 1978. Currículo semestral em um total de oito semestres, não divulga o número de vagas oferecidas por semestre ou ano.

2.3.2.4 Curso de Administração de Empresas ‘D’

Entidade educacional de caráter comunitário, filantrópica e sem fins lucrativos, pública de direito privado, situada ao sul de um estado da região sul do País. A universidade, então faculdade foi criada em 1969 e reconhecida como universidade em 1987. O curso de Administração de Empresas foi criado em 1966 e reconhecido em 1999. Curso semestral, acolhe 50 alunos por semestre com duração de oito semestres.

2.4 Obtenção das fontes de informação

Foi enviada uma carta de solicitação de documentos para que os coordenadores de curso estivessem cientes da utilização dos documentos. As fontes de informações foram obtidas por meio das páginas das organizações de ensino disponibilizadas na internet, as disciplinas que compunham os currículos de curso puderam ser coletados dessa forma para as

quatro universidades. Três cursos, dois públicos gratuitos e o curso público não gratuito ‘D’ apresentavam os planos de ensino disponíveis na internet, o curso público não gratuito ‘C’ não apresentava seus planos de ensino por esse meio e o curso público gratuito ‘A’ apresentava alguns planos de ensino desatualizados em relação ao ano de realização da pesquisa. Em ambas as situações o procedimento foi solicitar os documentos à coordenação do respectivo curso de Administração de Empresas. A coordenação do curso público gratuito ‘A’ atualizou a página de internet com os documentos e informou ao pesquisador. Os planos de ensino do curso público não gratuito ‘C’ foram obtidos somente após um período de três meses. As disciplinas do currículo de curso da organização de ensino ‘C’ não estavam disponíveis na página do curso na internet, posteriormente foram solicitados à secretária da coordenação que encaminhou o pedido ao coordenador do curso que se comprometeu a enviá-los, o que não ocorreu. Posteriormente o coordenador de curso solicitou o acesso às disciplinas via protocolo com suas respectivas taxas. O fato de não ser aluno da organização de ensino inviabilizou essa tarefa e foi necessário solicitar a um membro do corpo docente dessa organização de ensino que fizesse a solicitação no protocolo e conseguisse as disciplinas do currículo de curso.

2.4.1 A observação e registro de informações contidas nos documentos dos cursos de graduação em Administração de Empresas

2.4.1.1 Nas disciplinas do currículo do curso

Foram observados os nomes de disciplinas contendo expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico e nomes de disciplinas sem expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico, ou seja, o fenômeno psicológico relacionado ou não ao fenômeno administrativo. Não foram considerados para este trabalho os processos básicos do comportamento como indicados por verbos sem complementos que indicassem comportamento (ensinar, ler e escrever, por exemplo). Foi verificada a distribuição dessas disciplinas durante os semestres utilizados para formar o profissional graduado em Administração de Empresas.

2.4.1.2 Nos planos de ensino

- a) Dados de identificação: nome da disciplina, período ou fase dos alunos para o qual a disciplina era oferecida.
- b) Ementa
- c) Objetivo geral
- d) Objetivos específicos

2.5 Para identificar aspectos do conhecimento psicológico nos planos de ensino

Em relação a cada uma das partes que compõem um plano de ensino, foram observadas as ocorrências de termos ou expressões característicos do conhecimento psicológico ou relacionados a ele pertencentes a quaisquer das quatro categorias:

2.5.1 Fenômenos psicológicos

Categoria que agregou expressões ou termos que indicava comportamento dos organismos ou aspectos do comportamento sem relação direta com outros fenômenos próprios de outras áreas do conhecimento, por exemplo os termos: “Psicologia” e suas derivações como “psicológico”, “psicológicas”; “terapia”, “comportamento” e “comportamental”.

2.5.2 Fenômenos comuns à Psicologia e outras áreas do conhecimento

Categoria que agrupou expressões que se referiam a fenômenos psicológicos que não indicassem processos básicos como ‘leitura’ e ‘ensino’. Eram necessários complementos que indicassem fenômenos menos abrangentes. Como exemplo, na expressão ‘processos mentais superiores’ fica evidenciada uma parte do fenômeno psicológico referente aos comportamentos observáveis de forma indireta (comportamentos encobertos), quando adicionado o complemento ‘no trabalho’ este constitui fenômeno de estudo e de intervenção de áreas do conhecimento e de campos cujo objeto fica delimitado por características de contexto. Neste caso, o fenômeno ‘processos mentais superiores no trabalho’ seria considerado objeto de estudo e de intervenção tanto da Psicologia e dos psicólogos, quanto da Administração de Empresas e dos administradores.

2.5.3 Escolas psicológicas

Categoria que com expressões que evidenciavam partes do conhecimento psicológico agrupadas sem um critério único. Poderiam ser nomes de autores ou derivações desses nomes e tipos diferentes de estudo ou de método em Psicologia, tendo como exemplo: ‘Psicanálise’, ‘Behaviorismo’ e ‘Gestalt’.

2.5.4 Técnicas e procedimentos

Agregou aplicações do conhecimento psicológico nas organizações e nas pessoas, seriam procedimentos já estabelecidos e definidos coletivamente (Botomé, 1997), tendo como exemplo as seguintes expressões que identificam técnicas ou procedimentos derivados do conhecimento psicológico ou utilizados por administradores de empresas ou psicólogos: “role playing”, “dinâmica de grupo”, “sensibilização”, “reforçamento”, “punição”, “feedback”, “terapias” e “técnicas de planejamento”.

2.6 Coleta, análise e tratamento de dados

- O primeiro passo foi encontrar uma lista de cursos de Administração no estado, o que foi feito por meio de páginas de internet do Conselho Federal de Administração e Conselho Regional de Administração de Santa Catarina.

- As organizações de ensino foram listadas e posteriormente classificadas pelos critérios, por região, razão social, quantidade de cursos e de campi em um total de oito, duas para cada região do estado, destas duas organizações de ensino superior públicas e gratuitas aos alunos, as únicas do estado com cursos de graduação em Administração de Empresas.

- Foram então selecionados os cursos mais antigos nas páginas de internet das organizações de ensino superior e por meio telefônico com a secretaria dos cursos que não apresentavam essa informação em meio eletrônico.

- Selecionados os cursos a partir dos critérios estabelecidos o passo seguinte foi adquirir um segundo conjunto de informações, a matriz curricular, disponibilizada nas páginas de internet de todos os cursos. Pelas listas de disciplinas pôde ser verificado quais

estavam sob controle das antigas diretrizes curriculares, indicadas pelos nomes das disciplinas, ou das novas diretrizes curriculares (MEC, 2004).

- Foi redigida uma carta de solicitação de documentos (Apêndice 1), enviada por meio eletrônico às coordenações de curso, cujos endereços encontravam-se disponíveis nas páginas de internet dos cursos de graduação em Administração de Empresas, sendo solicitada a confirmação de recebimento em um prazo de dois dias. As coordenações de curso que não responderam foram novamente contactadas, mas por meio telefônico.

- Foram descartados os cursos que não tinham planos de ensino para todas as suas disciplinas e aqueles que alegaram não possuir os documentos ou alegaram tê-los somente como ementário, dos oito restaram cinco cursos. Os demais coordenadores se prontificaram a ajudar o pesquisador com a indicação de local onde pudessem ser adquiridos os planos de ensino ou por meio do envio de informações por meio eletrônico.

- Dois coordenadores não enviaram os arquivos embora tivessem dito que iriam fazê-lo, dois indicaram em suas páginas de internet o local onde poderiam ser adquiridos (Curso A e Curso B). Foi necessário ampliar a quantidade de organizações de ensino e um novo curso (Curso D) foi adicionado à amostra. O coordenador do Curso C indicou um processo burocrático que não pôde ser executado quando feita visita à organização de ensino superior pois era dirigido a alunos da organização de ensino. Posteriormente esses arquivos foram solicitados a um funcionário desta organização de ensino superior que gentilmente os entregou.

- Cada conjunto de planos de ensino das disciplinas então foi alvo de dois tipos de análise com o mesmo critério de investigação, verificar expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico.

Após transcrever número do plano de ensino, letra correspondente à organização de ensino superior, o semestre e o nome de cada uma das ‘disciplinas’ foram transcritos os textos integrais que compunham ementa, objetivo geral e objetivos específicos (Tabela 2.2).

TABELA 2.2

Exemplo de protocolo para registro de dados contidos nos planos de ensino de disciplinas selecionadas por apresentar aspectos do conhecimento psicológico nas distintas partes do plano.

D	OES	Semestre	Nome de disciplina	Ementa	Objetivo geral	Objetivos específicos
3	A	1	Psicologia Organizacional	Pensamento Científico. Filogenia Humana, biologia e cultura. História e filosofia. As escolas psicológicas e o contexto contemporâneo. Escolas psicológicas e psicologia organizacional. Temas e problemas em psicologia organizacional.	Proporcionar aos alunos uma compreensão dos limites da ciência e do desenvolvimento humano objetivando o conhecimento contextualizado das “escolas psicológicas” aplicadas ao homem e às organizações.	1ª Unidade: Discutir o pensamento humano e o pensamento científico (epistemologias), indicando suas transformações ao longo da trajetória humana e do desenvolvimento das escolas psicológicas, em seu sentido histórico e de mentalidade. 2ª Unidade: Situar o surgimento das ciências humanas no século XIX, aí indicando o espaço do saber psicológico e o seu desdobramento no século XX, em “escolas psicológicas”: perspectivas da psicologia organizacional aplicada ao homem e às organizações. Delimitar o desenvolvimento e os campos privilegiados da psicologia organizacional. Discutir a aplicabilidade dos saberes psicológicos nos contextos administrativos.

A partir dessas informações ocorreram dois procedimentos distintos, um de análise da ocorrência de expressões que indicassem aspectos do conhecimento psicológico nos nomes das disciplinas (exemplificado na Tabela 2.6) e outro de análise da ocorrência de expressões que indicassem aspectos do conhecimento psicológico nos partes que compunham os planos de ensino (exemplificado nas tabelas 2.3, 2.4 e 2.5).

As sentenças que continham expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico foram destacadas em cada componente dos planos de ensino (Tabela 2.3).

TABELA 2.3

Exemplo de protocolo para registro de sentenças com expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico destacadas em ementas, objetivos geral e objetivos específicos.

D	OES	Semes tre	Nome de disciplina	Ementa	Objetivo geral	Objetivos específicos
3	A	1	Psicologia Organizacional	<u>Pensamento Científico</u> . Filogenia Humana, biologia e cultura. História e filosofia. As <u>escolas psicológicas</u> e o contexto contemporâneo. <u>Escolas psicológicas e psicologia organizacional</u> . <u>Temas e problemas em psicologia organizacional</u> .	Proporcionar aos alunos uma compreensão dos <u>limites da ciência e do desenvolvimento humano</u> objetivando o conhecimento contextualizado das “ <u>escolas psicológicas</u> ” aplicadas ao <u>homem e às organizações</u> .	1ª Unidade: Discutir o <u>pensamento humano e o pensamento científico</u> (epistemologias), indicando suas transformações ao longo da trajetória humana e do <u>desenvolvimento das escolas psicológicas, em seu sentido histórico e de mentalidade</u> . 2ª Unidade: Situar o surgimento das ciências humanas no século XIX, aí indicando o <u>espaço do saber psicológico e o seu desdobramento</u> no século XX, em “ <u>escolas psicológicas</u> ”: perspectivas da <u>psicologia organizacional aplicada ao homem e às organizações</u> . Delimitar o desenvolvimento e os <u>campos privilegiados da psicologia organizacional</u> . Discutir a <u>aplicabilidade dos saberes psicológicos nos contextos administrativos</u> .

Foram descartados os planos que não continham expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico, mesmo que ocorressem aspectos do conhecimento psicológico nos nomes dessas disciplinas (dado apresentado na Tabela 2.6).

Posteriormente, os planos restantes, que continham expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico, foram subdivididos em partes, ementa, objetivo geral, objetivos específicos, conforme exemplificado na Tabela 2.4

TABELA 2.4

Exemplo de protocolo para registro de sentenças com aspectos do conhecimento psicológico destacadas nos objetivos específicos de uma disciplina.

D	OES	Semestre	Nome de disciplina	Objetivos específicos
3	A	1	Psicologia Organizacional	1ª Unidade: Discutir o <u>pensamento humano e o pensamento científico</u> (epistemologias), indicando suas transformações ao longo da trajetória humana e do <u>desenvolvimento das escolas psicológicas, em seu sentido histórico e de mentalidade</u> . 2ª Unidade: Situar o surgimento das ciências humanas no século XIX, aí indicando o <u>espaço do saber psicológico e o seu desdobramento</u> no século XX, em “ <u>escolas psicológicas</u> ”: perspectivas da <u>psicologia organizacional aplicada ao homem e às organizações</u> . Delimitar o desenvolvimento e os <u>campos privilegiados da psicologia organizacional</u> . Discutir a <u>aplicabilidade dos saberes psicológicos nos contextos administrativos</u> .

As sentenças que continham mais de um núcleo em ementa, objetivos gerais e objetivos específicos foram decompostas de modo que cada para expressão fosse ordenada como uma unidade de análise. O procedimento seguinte foi quantificar as novas unidades foram quantificadas, exemplo do produto desses dois processos pode ser observado na Tabela 2.5

TABELA 2.5

Exemplo de protocolo para registro da decomposição de sentenças a partir de sentenças com mais de um aspecto do conhecimento psicológico retiradas dos objetivos específicos de uma disciplina

	OES	Semestre	Nome de disciplina	Objetivos específicos	n	Sentenças com expressões
3	A	1	Psicologia Organizacional	o <u>pensamento humano e o pensamento científico desenvolvimento das escolas psicológicas</u> , em seu sentido histórico e de <u>mentalidade</u> . o <u>espaço do saber psicológico e o seu desdobramento ...</u> “ <u>escolas psicológicas</u> ”: perspectivas da <u>psicologia organizacional aplicada ao homem e às organizações... campos privilegiados da psicologia organizacional</u> . a <u>aplicabilidade dos saberes psicológicos nos contextos administrativos</u> .	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	Pensamento humano nas escolas psicológicas Pensamento científico nas escolas psicológicas Mentalidade das escolas psicológicas Desdobramento do saber psicológico Espaço do saber psicológico Escolas psicológicas Psicologia organizacional aplicada às organizações Psicologia organizacional aplicada ao homem Campos privilegiados da psicologia organizacional Saberes psicológicos nos contextos administrativos

A análise dos dados, conforme os critérios de discriminação de categorias de aspectos do conhecimento psicológico localizados nos planos de ensino permitiu a comparação de ocorrência de expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico entre as partes que compunham os planos de ensino das disciplinas dos cursos de graduação em administração de empresas em relação às disciplinas que apresentavam expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes, conforme exemplificado na Tabela 2.8.

TABELA 2.8

Exemplo de protocolo para registro de aspecto do conhecimento psicológico no nome em relação algumas das disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento somente em ementas, objetivos gerais e

	OES	Semestre	Nome da disciplina	Ocorrência de termos e expressões		
				Ementa	Obj. Geral	Obj. Específ.
1	A	1	Psicologia Organizacional	X	X	X
...
Total por categoria objetivos específicos				37	26	27

As expressões que apresentavam algum aspecto do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos das disciplinas que compunham os quatro cursos de graduação em Administração de Empresas foram agrupadas em categorias, organizadas de modo a ressaltar ‘fenômenos psicológicos’, ‘fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento’, ‘escolas psicológicas’ e ‘técnicas e procedimentos’, por curso, tal como ilustrado na Tabela 2.9.

TABELA 2.9

Exemplos de expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos, fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas e escolas psicológicas.

	ementas	objetivos gerais	objetivos específicos
<i>fenômenos psicológicos</i>	•Normas gerais	•Atitudes	•Conduta humana
<i>técnicas e procedimentos</i>	•Estratégias de remuneração	•Instrumentos de recursos humanos	•Práticas utilizadas na Administração de Recursos Humanos
<i>fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas</i>	•Atividade humana e o trabalho	•Área de recursos humanos	•Área de Gestão de Pessoas
<i>escolas psicológicas</i>	•Escolas psicológicas e o contexto contemporâneo	•Escolas Psicológicas aplicadas ao Homem	•Escolas psicológicas

Os fenômenos psicológicos inseridos nos planos de ensino foram separados nessas categorias de acordo com seus complementos, com isso alguns termos iguais aparecem em categorias diferentes ao longo das tabelas. Dada a dimensão da categoria ‘fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento’ esta foi desdobrada para evidenciar diferentes tipos de fenômenos. De dois grandes grupos, as expressões que indicavam fenômenos administrativos e as que não indicavam. Esses grandes grupos foram subdivididos em grupos de diferentes cores, indicando um conjunto de relações. A Tabela 2.10 ilustra a etapa correspondente desta etapa de coleta de dados.

TABELA 2.10

Exemplos das expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.

	ementas	objetivos gerais	objetivos específicos
<i>fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas</i>	<ul style="list-style-type: none"> •Comportamento do consumidor •Cultura das organizações •Atividade humana e o trabalho •Ética como prescrição de condutas. •Relações humanas na sociedade 	<ul style="list-style-type: none"> • Área de recursos humanos • Pensamento administrativo • Potencial criativo e reflexivo 	<ul style="list-style-type: none"> •Área de Gestão de Pessoas •Compreensão crítica do pensamento administrativo •Análise de problemas sociais por meio de teorias da administração de empresas •Dinâmica da autoridade

Azul = Psicologia + Adm. de Empresas

Verde = Psicologia + Adm. de Empresas + uma outra área ou campo ou sub-área

Marron = Psicologia + Adm. de Empresas + duas outras áreas ou campos ou sub-áreas

Cinza = Psicologia + uma outra área ou campo ou sub-área, sem Adm. de Empresas

Laranja = = Psicologia + duas outras áreas ou campos ou sub-áreas, sem Adm. de Empresas

3

ASPECTOS DO CONHECIMENTO PRODUZIDO EM PSICOLOGIA NOS NOMES DAS DISCIPLINAS E NAS PARTES COMPONENTES DOS PLANOS DE ENSINO

Na Figura 3.1 estão apresentados os percentuais de ocorrência de disciplinas que apresentam em seus planos de ensino aspectos do conhecimento psicológico em relação ao total de disciplinas dos currículos de curso dos quatro cursos de graduação em administração de empresas agrupados em duas categorias, cursos públicos (A e B) e cursos privados (C e D). Nos cursos de graduação públicos 54 dos 106 planos de ensino de suas disciplinas (50.94%) apresentam aspectos do conhecimento psicológico. Nos cursos de graduação privados 64 das 95 disciplinas (67.37%) apresentaram aspectos do conhecimento psicológico em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos componentes dos planos de ensino.

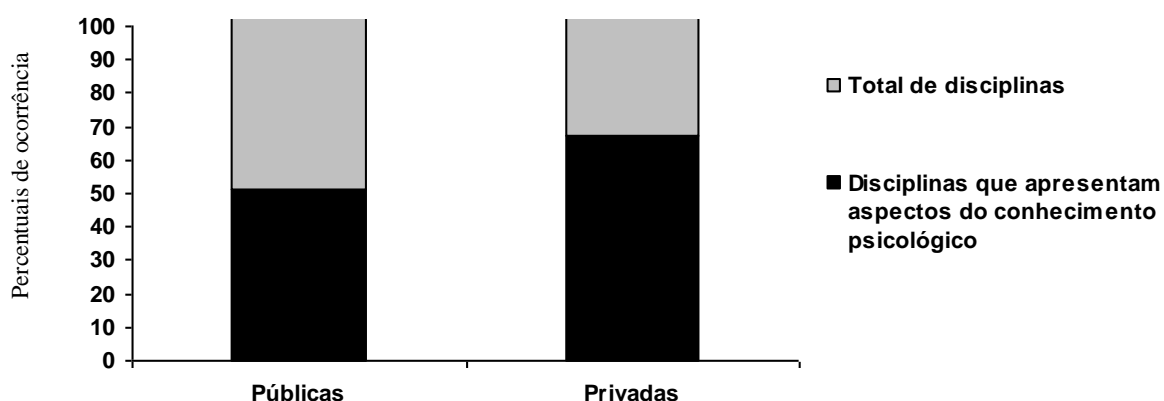


Figura 3.1 Distribuição dos percentuais de ocorrência de disciplinas que apresentam em seus planos de ensino expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em relação ao total de disciplinas dos currículos de quatro cursos de graduação em administração de empresas agrupados em duas categorias, cursos públicos (A e B) e cursos privados (C e D).

Na Figura 3.2 estão apresentados os totais de disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino, em percentuais, em relação ao total de disciplinas obrigatórias de cada curso de graduação em Administração de Empresas. O curso A, de uma universidade pública, apresenta 59 disciplinas, das quais 28 (47.5%) apresentam aspectos do conhecimento psicológico em seus os planos de ensino, distribuídos em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos. O curso B, de uma universidade pública, apresenta 47 disciplinas, das quais 23 (48.9%) apresentam aspectos do conhecimento psicológico, distribuídos em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos componentes dos seus planos de ensino. O curso C, de uma universidade particular, apresenta em 30 de suas 39 disciplinas (76.9%) aspectos do conhecimento psicológico distribuídos nos componentes de planos de ensino. O curso D, de uma universidade particular, apresenta 56 disciplinas no total, das quais 34 (60.7%) apresentam aspectos do conhecimento psicológico, distribuídos em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos componentes dos seus planos de ensino.

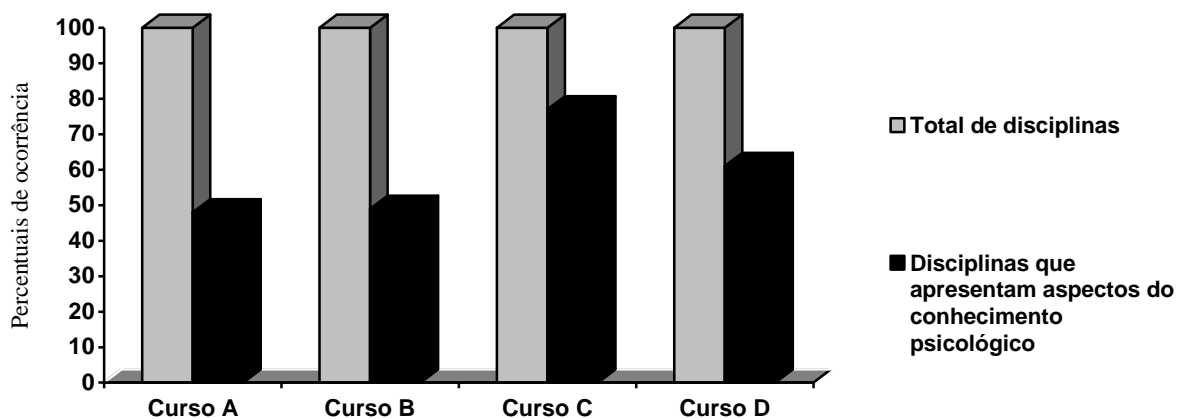


Figura 3.2 Distribuição dos percentuais de ocorrência de disciplinas que apresentam em seus planos de ensino expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nos Cursos de Graduação em Administração de Empresas particulares (C e D) e públicos (A e B) em relação ao total de disciplinas que constituem os currículos desses cursos.

Na Figura 3.3 é apresentada a distribuição de ocorrência de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em partes dos planos de ensino das disciplinas que compõe o currículo de dois cursos de graduação em Administração de Empresas, ambos de organizações de ensino superior, públicas e gratuitas. Do conjunto de disciplinas nas quais são identificadas expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino, 14,8% apresentam essas expressões somente em 'ementa' no curso A e 33,3% no curso B. No curso A, 29,6% dos planos de ensino apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico apenas no 'objetivo geral' e nenhuma ocorrência no curso B.

Expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico identificados apenas no ‘objetivo específico’ em 9,5% dos planos do curso B e nenhuma ocorrência no curso A. Em 62,5% (59,3% de A e 66,7% de B) ocorrem expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em ao menos duas partes dos planos de ensino (ementas, objetivos gerais e objetivos específicos).

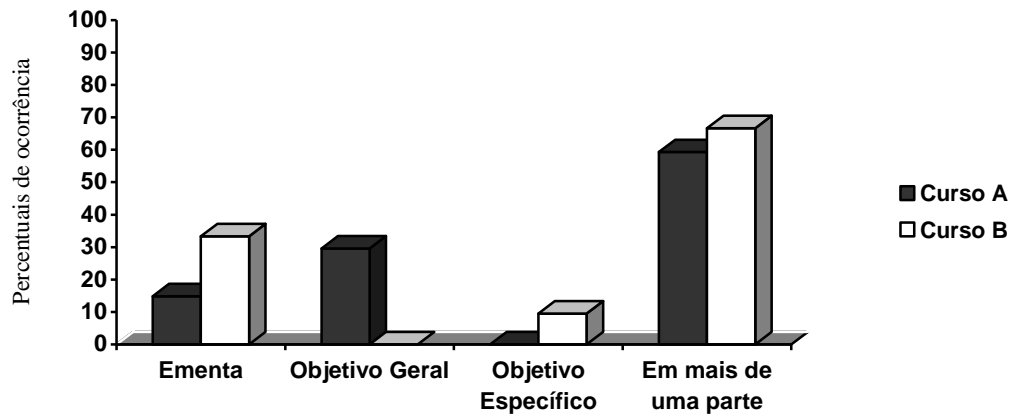


Figura 3.3 Distribuição de ocorrência de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em partes dos planos de ensino das disciplinas que compõem o currículo de dois cursos de graduação em Administração de Empresas (Cursos A e B), ambos de organizações de ensino superior, públicas e gratuitas.

Na Figura 3.4 está apresentada a distribuição de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico em partes dos planos de ensino das disciplinas que compõe o currículo de curso de dois cursos de graduação em Administração de Empresas, ambos de organizações de ensino superior, públicas e não-gratuitas. Do conjunto de disciplinas nas quais são identificados aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino 9,7% apresentam esses aspectos somente na ‘ementa’ no curso C e 17,6% no curso D. No curso C 22,6% dos planos de ensino apresentam aspectos do conhecimento psicológico apenas no ‘objetivo geral’ e no curso D 2,9%. Aspectos do conhecimento psicológico identificados apenas no ‘objetivo específico’ não ocorrem nos planos de ensino do curso C e no curso D apresentam 17,8%. Em 67,69 % (67,74% em C e 67,65% em D) ocorrem aspectos do conhecimento psicológico em ao menos duas partes dos planos de ensino (ementas, objetivos gerais e objetivos específicos).

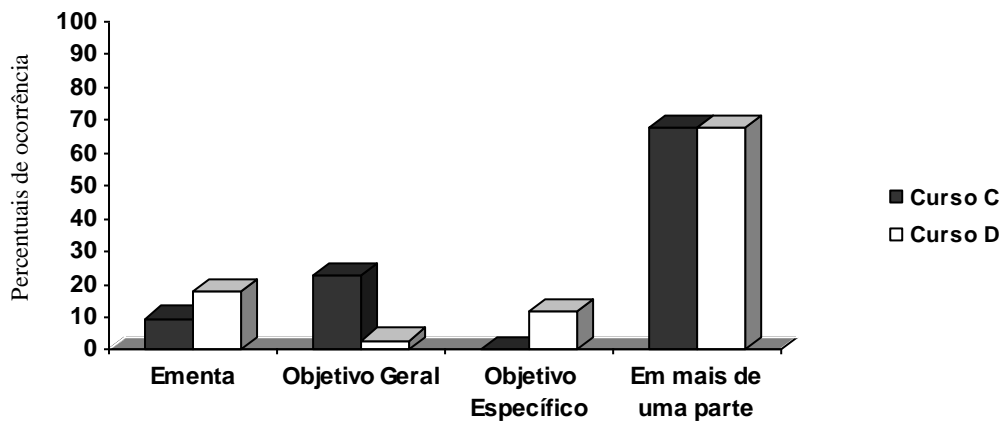


Figura 3.4 Ocorrência de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em partes dos planos de ensino das disciplinas que compõe os planos de ensino de dois cursos de graduação em Administração de Empresas (Curso C e Curso D), ambos de organizações de ensino superior, públicas e não-gratuitas.

Na Tabela 3.1 é apresentada a distribuição das 28 disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico, seja nas ementas, objetivos gerais ou nos objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas 'A' (Organização de ensino pública e gratuita), dispostos por semestres nas quais são oferecidas. O '0' (zero) indica a não ocorrência do evento, 'X' ocorrência de evento e '-' a impossibilidade de ocorrência de evento, por essa parte do plano de ensino não existir no plano de ensino verificado. No primeiro semestre, cinco disciplinas apresentam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino; no segundo semestre quatro disciplinas, no terceiro semestre quatro disciplinas; no quarto semestre duas disciplinas; no quinto semestre três disciplinas; no sexto semestre cinco disciplinas; no sétimo semestre duas disciplinas e no oitavo semestre três disciplinas. Dessas disciplinas, cinco apresentam aspectos do conhecimento nos três componentes dos planos de ensino: Psicologia organizacional, Teoria Geral da Administração II, Teoria Econômica I – B, Administração de Recursos Humanos I e Administração de Recursos Humanos II. 11 disciplinas apresentam aspectos do conhecimento psicológico em dois componentes de seus planos de ensino e 12 em somente um de seus componentes.

TABELA 3.1

Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas 'A' (Organização de ensino pública e gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino.

SEM	Nome da disciplina	Ementa	Obj. Geral	Obj. Específicos
1	Teoria Geral da Administração - A	0	X	X
1	Teoria Geral da Administração - B	0	X	X
1	<i>Psicologia Organizacional</i>	X	X	X
1	Matemática Empresarial	0	X	-
1	Filosofia	0	X	X
2	<i>Teoria Geral da Administração II</i>	X	X	X
2	Matemática Financeira	0	X	-
2	Teoria Econômica I - A	X	0	-
2	<i>Teoria Econômica I - B</i>	X	X	X
3	Sociologia das Organizações	0	X	X
3	Ética nos Negócios	X	0	X
3	Contabilidade de Custos	0	X	-
3	Legislação Tributária	X	X	0
4	<i>Administração de Recursos Humanos I</i>	X	X	X
4	Administração de Marketing I	X	0	X
5	<i>Administração de Recursos Humanos II</i>	X	X	X
5	Administração de Materiais II	0	X	-
5	Administração de Processo Produtivos II	X	0	-
6	Administração de Rec. Humanos III - A	X	0	-
6	Administração de Recursos Hum. III - B	X	X	-
6	Administração Financeira III - A	0	X	X
6	Administração de Materiais III - A	0	X	-
6	Administração de Materiais III - B	0	X	-
7	Direito do Trabalho	X	X	-
7	Programação de Projetos II	X	0	-
8	Negócios Internacionais	0	X	-
8	Estratégias Empresariais	0	X	X
8	Teorias de Apoio à Decisão	0	X	-

Na Tabela 3.2 é apresentada a distribuição das 23 disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico, seja nas ementas, objetivos gerais ou nos objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas 'B' (Organização de ensino pública e gratuita), distribuídas por semestres. No primeiro semestre duas disciplinas apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino, no segundo semestre duas disciplinas; no terceiro semestre duas disciplinas; no quarto semestre três disciplinas; no quinto semestre duas disciplinas; no sexto semestre três disciplinas; no sétimo semestre cinco disciplinas; no oitavo semestre duas disciplinas; e no nono semestre uma disciplina. Dessas disciplinas, sete apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nos três componentes dos planos de ensino: Teoria Geral da Administração, Psicologia Organizacional, Sociologia aplicada à Administração, Administração de Recursos Humanos I, Administração de Recursos Humanos II, Processo Decisório e Desenvolvimento de Recursos Humanos. Sete disciplinas apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em dois componentes de seus planos de ensino e nove em somente um de seus componentes.

TABELA 3.2

Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas 'B' (Organização de ensino pública e gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino.

SEM	Nome da disciplina	Ementa	Obj. Geral	Obj. Específicos
1	Introdução à Economia de Empresas	X	X	-
1	Metodologia de Pesquisa	X	0	0
2	Direito Administrativo	X	0	X
2	<i>Teoria Geral da Administração</i>	X	X	X
3	Organização – Sistemas e Métodos	X	0	-
3	<i>Psicologia Organizacional</i>	X	X	X
4	Administração de Custos	X	X	0
4	Introdução à Pesquisa Operacional I	0	X	X
4	<i>Sociologia Aplicada à Administração</i>	X	X	X
5	Administração de Marketing	X	0	X
5	Prática Administrativa	X	0	X
6	Administração da Produção I - A	X	0	0
6	Administração da Produção I - B	X	0	0
6	<i>Administração de Recursos Humanos I</i>	X	X	X
7	Administração da Produção II	X	0	0
7	<i>Administração de Recursos Humanos II</i>	X	X	X
7	Admin. para o Desenvol. Econômico	X	0	0
7	Pesquisa Mercadológica	X	0	-
7	<i>Processo Decisório</i>	X	X	X
8	Administração de Projetos	0	0	X
8	Projeto de Estágio	X	0	X
9	<i>Desenvolvimento de Recursos Humanos</i>	X	X	X

Na Tabela 3.3 é apresentada a distribuição das 30 disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico, seja nas ementas, objetivos gerais ou nos objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas ‘C’ (Organização de ensino pública e não-gratuita), dispostos por semestres nas quais são oferecidas. No primeiro semestre quatro disciplinas apresentam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino; no segundo semestre quatro disciplinas; no terceiro semestre uma disciplina; no quarto semestre quatro disciplinas; no quinto semestre quatro disciplinas; no sexto semestre três disciplinas; no sétimo semestre cinco disciplinas; e no oitavo semestre cinco disciplinas. Dessas disciplinas, 11 apresentam aspectos do conhecimento nos três componentes dos planos de ensino: Filosofia e Ética, Introdução à Pesquisa Operacional, Gestão de Pessoas I, Gestão Financeira I, Sociologia nas Organizações, Gestão de Pessoas II, Gestão Financeira II, Psicologia das Organizações, Aprendizagem Organizacional, Empreendedorismo e Negociação. Nove disciplinas apresentam aspectos do conhecimento psicológico em dois componentes e 10 em somente um de seus componentes.

TABELA 3.3

Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas 'C' (Organização de ensino pública e não-gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino.

SEM	Nome da disciplina	Ementa	Obj. Geral	Obj. Específicos
1	Contabilidade I	0	X	X
1	História do Pensamento Administrativo	X	X	0
1	Leitura e Produção Textual	0	X	0
1	Métodos quantitativos	0	X	0
2	Comunicação nas Organizações	X	X	-
2	Contabilidade II	0	X	0
2	Gestão Estratégica I	X	X	-
2	Métodos Quantitativos II	0	X	0
3	Estatística II	0	X	-
4	Custos Empresariais	X	0	0
4	<i>Filosofia e Ética</i>	X	X	X
4	<i>Introdução à Pesquisa Operacional</i>	X	X	X
4	Legislação Social	X	X	-
5	Gestão de Marketing I	X	0	-
5	<i>Gestão de Pessoas I</i>	X	X	X
5	<i>Gestão Financeira I</i>	X	X	X
5	<i>Sociologia nas Organizações</i>	X	X	X
6	Gestão de Marketing II	X	X	0
6	<i>Gestão de Pessoas II</i>	X	X	X
6	<i>Gestão Financeira II</i>	X	X	X
7	Auditoria em Gestão de Pes. e das Orgs.	X	0	X
7	Elaboração e Análise de Projetos	X	0	-
7	Gestão da Informação e do Conhec. I	0	X	X
7	Mercado de Capitais e Bolsa de Valores	0	X	0
7	<i>Psicologia das Organizações</i>	X	X	X
8	<i>Aprendizagem Organizacional</i>	X	X	X
8	<i>Empreendedorismo</i>	X	X	X
8	Gestão da Informação e do Conhec. II	X	X	-
8	Gestão de Serviços	0	X	-
8	<i>Negociação</i>	X	X	X

Na Tabela 3.4 é apresentada a distribuição das 34 disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico, seja nas ementas, objetivos gerais ou nos objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas 'D' (Organização de ensino pública e não-gratuita), dispostos por semestres nas quais são oferecidas. No primeiro semestre duas disciplinas apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino; no segundo semestre cinco disciplinas; no terceiro semestre cinco disciplinas; no quarto semestre seis disciplinas; no quinto semestre quatro disciplinas; no sexto semestre cinco disciplinas; no sétimo semestre seis disciplinas; e no oitavo semestre uma disciplina. Dessas disciplinas, 14 apresentam aspectos do conhecimento nos três componentes dos planos de ensino: Funções Administrativas, Sociologia, Teoria Geral da Administração - B, Marketing - A, Psicologia, Administração de Recursos Humanos – A, Administração de Sistemas de Informação, Contabilidade Gerencial, Planejamento Estratégico, Comportamento Humano nas Organizações, Gestão do Conhecimento, Administração de Custos, Desenvolvimento e Administração de Novos Empreendimentos, Qualidade na Administração. Nove disciplinas apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em dois componentes de seus planos de ensino e 11 em somente um de seus componentes.

TABELA 3.4

Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhec. psicológico nas ementas, objetivos gerais e obj.s específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Adm. de Empresas 'D' (Organização de ensino pública e não-gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino.

SEM	Nome da disciplina	Ementa	Obj. Geral	Obj. Específicos
1	Metodologia Científica	X	-	-
1	Teoria Geral da Administração - A	X	-	-
2	Contabilidade	X	0	0
2	<i>Funções administrativas</i>	X	X	X
2	Projeto de Estágio	X	X	0
2	<i>Sociologia</i>	X	X	X
2	<i>Teoria Geral da Administração - B</i>	X	X	X
3	Adm. de Serviços	X	0	X
3	Estágio Supervisionado - B	-	X	0
3	<i>Marketing - A</i>	X	X	X
3	Organização, Sistemas e Métodos	0	0	X
3	<i>Psicologia</i>	X	X	X
4	<i>Adm. de Recursos Humanos - A</i>	X	X	X
4	Adm. de Recur. Materiais e Patrimoniais	0	X	X
4	<i>Adm. de Sistemas de Informação</i>	X	X	X
4	<i>Contabilidade gerencial</i>	X	X	X
4	Contabilidade Social	X	0	0
4	<i>Planejamento Estratégico</i>	X	X	X
5	Adm. da Produção - A	X	-	-
5	Adm. de Recursos Humanos - B	X	0	X
5	Adm. Financeira e Orçamentária	0	X	X
5	Estágio Supervisionado - C	-	X	X
6	Adm. da Produção - B	X	-	-
6	<i>Comportamento Hum. nas Organizações</i>	X	X	X
6	<i>Gestão do Conhecimento</i>	X	X	X
6	Legislação Trabalhista e Previdenciária	0	X	X
6	Marketing- B	X	0	X
7	Adm. da Comunicação	0	0	X
7	<i>Adm. de Custos</i>	X	X	X
7	<i>Desen. e Adm. de Novos Empreendim.</i>	X	X	X
7	Estágio supervisionado - D	-	X	X
7	Legis. Trabalhista e Previdenciária - B	0	0	X
7	<i>Qualidade na Administração</i>	X	X	X
8	Inglês	0	0	X

Na Tabela 3.5 estão apresentadas as disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes, nos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas selecionados.

TABELA 3.5

Distribuição das proporções e percentuais das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes em relação ao total de disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico de quatro cursos de Administração de Empresas.

OES	Semestre	Nome da disciplina	Proporção (%)
A	1	Psicologia Organizacional	6 / 28 (21.4%)
	4	Administração de Recursos Humanos I	
	5	Administração de Recursos Humanos II	
	6	Administração de Recursos Hum. III - A	
	6	Administração de Recur. Humanos III - B	
	8	Teorias de Apoio à Decisão	
B	3	Psicologia Organizacional	4 / 23 (17.4%)
	6	Administração de Recursos Humanos I	
	7	Administração de Recursos Humanos II	
	9	Desenvolvimento de Recursos Humanos	
C	5	Gestão de Pessoas I	6 / 30 (20%)
	6	Gestão de Pessoas II	
	7	Auditoria em Gestão de Pessoas e das Orgs.	
	7	Psicologia das Organizações	
	8	Aprendizagem Organizacional	
	8	Empreendedorismo	
D	3	Psicologia	4 / 34 (11.8%)
	4	Adm. de Recursos Humanos - A	
	5	Adm. de Recursos Humanos - B	
	6	Comportamento Humano nas Organizações	

O Curso 'A' apresenta seis de suas disciplinas (21.4%) com aspectos do conhecimento psicológico no nome dentre as 28 disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino. O Curso 'B' apresenta quatro de suas disciplinas (17.4%) com expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nos nomes dentre as 23 disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino. O Curso 'C' apresenta seis de suas disciplinas (20%) com expressões que indicam aspectos do conhecimento

psicológico no nome dentre as 30 disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino. O Curso 'D' apresenta quatro de suas disciplinas (11.8%) com expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico no nome dentre as 34 disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus planos de ensino.

3.1. Falta de clareza em relação ao objeto de intervenção de um administrador de empresas implica em avaliação parcial ou equivocada da contribuição do conhecimento psicológico na capacitação desse profissional pelas pessoas responsáveis por tal capacitação

O conhecimento psicológico é necessário a quaisquer alunos de cursos de nível superior, pois o aprendizado do que é e de como lidar com o comportamento humano é básico para o entendimento das necessidades da sociedade e para planejar, testar e implementar soluções para atender a essas necessidades (Botomé, 1977; Rebelatto e Botomé, 1999; Kienen e Wolff, 2002). O objeto de intervenção do administrador de empresas é constituído por comportamentos de pessoas em organizações. O administrador necessita ser capaz de lidar com comportamentos de pessoas, individualmente ou em grupo em relação a distintos aspectos do ambiente, em seus diferentes graus de complexidade. De acordo com Rebelatto e Botomé (1999), para que um profissional de nível superior seja capaz de uma atuação de acordo com as necessidades decorrentes das distintas características dos processos e fenômenos envolvidos nas situações de intervenção, é necessário que ele seja capaz de lidar com níveis de abrangência que constituem esses processos e fenômenos que vão desde o fisiológico, psicológico, até o social, administrativo, político. Uma evidência de que o aprendizado do conhecimento psicológico na formação de administradores de empresas é importante pode ser verificado na Figura 3.1. Uma parte considerável dos planos de ensino das disciplinas que compõem os cursos de Administração de Empresas examinados apresenta expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico. Aproximadamente 51% das disciplinas dos 'cursos públicos' apresentam alguma expressão que indica relações com conhecimento psicológico, e nos 'cursos privados', 67% das disciplinas apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico.

O termo disciplina é muito amplo, utilizado para designar tanto áreas do conhecimento (Sociologia, Psicologia, Antropologia, Biologia) como campos de atuação profissional (Enfermagem, Pedagogia, Arquitetura, Psicoterapia, Administração de Empresas), sub-áreas

de conhecimento (Arqueologia, Botânica, Neurologia) e sub-campos de atuação (Musicoterapia, Cirurgia, Psicoterapia de Grupo). Há ainda outros usos o termo ‘disciplina’, para nomear linguagens ou instrumentos de todas as áreas do conhecimento (linhas de pesquisa de estudiosos, critérios metodológicos, técnicas, teorias, escolas e ideologias, até mesmo nomes de autores). Paviani e Botomé (1993), ao analisarem o conceito de disciplina, depararam-se com a utilização equivocada de disciplina como forma de nomear as subdivisões dos departamento de cursos de graduação, em um conjunto denominado ‘grade curricular’, o que pode ser também verificado nos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas analisados em que o que é nomeado como ‘disciplina’ não é claro, preciso ou comparável. Exemplo desse problemas são as disciplinas do Curso A: ‘Ética nos negócios’, ‘Filosofia’ e ‘Psicologia Organizacional’, apresentadas em parte na Tabela 3.1. Enquanto a Ética pode ser definida como uma dimensão do comportamento (seja lá qual o complemento a ela adicionado), a Filosofia é uma forma de conhecer o mundo, tal como Ciência, e Psicologia Organizacional uma sub-área do conhecimento. Utilizar o termo ‘disciplina’ não especifica o que o aluno deve estar apto a fazer, o nome disciplina identifica uma subdivisão do fenômeno, uma área do conhecimento caracterizada como conjunto de conhecimento produzido e organizado em Ciência. Por ser muito mais abrangente, geralmente necessitando de anos de estudo em um cursos superior o nome disciplina não é apropriado para nomear um programa de aprendizagem.

A partir dos dados representados na Figura 3.2 é possível notar que os cursos das universidades privadas C e D, que tiveram seus reconhecimentos feitos pelo Ministério da Educação em 1978 e 1999, respectivamente, apresentaram em aproximadamente 77% e 60% de suas disciplinas expressões que indicam algum aspecto do conhecimento psicológico. Os cursos A e B, cujos anos de reconhecimento são, respectivamente, 1970 e 1975, são os que apresentam menor proporção de expressões que indicam conhecimento psicológico nos planos de ensino (47% e 49%, respectivamente). É possível supor, a partir desses dados que os profissionais responsáveis pela proposição dos dois cursos privados, mais recentes do que os dois públicos, tenham considerado, na elaboração de seus currículos, a contribuição de mais áreas, entre elas a Psicologia, além daquele estritamente relacionado a Administração de Empresas.

O Curso A é o que apresenta maior quantidade de disciplinas, no total, sem levar em consideração a presença de aspectos do conhecimento psicológico (59) enquanto o Curso C é também o curso que apresenta menos disciplinas no total e é o curso de graduação que apresenta a maior proporção de disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos

do conhecimento psicológico (aproximadamente, 77%, na Figura 3.2), esse fator pode indicar que o Curso C é o que, com mais disciplinas proporcionalmente, é o mais próximo da Psicologia, o que apresenta o maior quantidade de disciplinas com expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em relação ao seu total de disciplinas. Essa variação indica que, ao menos no que se refere ao conhecimento psicológico, os cursos apresentam diferenças quanto ao que se pretende ensinar aos alunos e, provavelmente, sejam formados administradores de empresas diferenciados a partir de diferentes graus de conhecimento sobre o fenômeno psicológico.

Os quatro cursos de graduação em Administração de Empresas apresentam um padrão quanto à organização das partes dos planos de ensino de suas disciplinas, itens como ementas, objetivos gerais, objetivos específicos e nas referências compõem esse tipo de documento que formaliza um contrato de trabalho entre professores e aluno. Contudo, o modo de explicitar esse documento varia entre os cursos, pois os planos podem não apresentar alguma dessas partes, na maioria das vezes, os objetivos específicos. Pode-se verificar na Figura 3.3 (em relação aos demais cursos) que o Curso A foi o que apresentou maior quantidade de planos de ensino que não apresentavam objetivos específicos. Apresentar apenas objetivos gerais pode indicar tanto que (a) não houve controle burocrático quanto às normas de publicação dos planos de ensino pelos professores dos cursos como (b) um grau maior de liberdade (aqui sinônimo de possibilidade de escolha) pelos professores do que pretendem ensinar a seus alunos. Objetivos específicos podem ser objetivos intermediários ou decorrências de objetivos de ensino mas não necessariamente são úteis, em especial se desviam o programa do objetivo principal, o objetivo de ensino, como proposto por Botomé (1981).

Outro aspecto a considerar é aquele relacionado ao papel de um plano de ensino no currículo de um curso. No plano de ensino de uma disciplina é necessário apresentar o que o professor responsável por ela planejou como aprendizagens relevantes para o aluno em formação e não apenas o cumprimento de uma mera regra burocrática como ‘fazer um plano de ensino porque o coordenador do curso solicita’. No conjunto de planos de ensino examinado há repetições do texto (ementa, objetivos gerais, objetivos específicos) em planos de diferentes disciplinas, geralmente naquelas seqüenciais, como por exemplo no Curso C onde ‘Teoria Geral da Administração’ é o nome de duas disciplinas em semestres diferentes, que compartilham a mesma ementa. Outro exemplo é a disciplina ‘Teoria Geral da Administração’ que oferecida por dois professores em um mesmo semestre (divisão de turmas?) do Curso A apresenta iguais ementas e objetivos gerais, mas diferentes objetivos específicos. Fica como dúvida o papel dos coordenadores e colegiados de curso, que aprovam disciplinas diferentes

cujos objetivos sejam os mesmos (a cópia de trabalhos, tão em voga entre os alunos, não seria da mesma natureza?). É cabível questionar se as declarações dos professores indicam reais objetivos de ensino por meio de comportamentos que os alunos necessitem apresentar após formados, conforme Botomé (1981), ou apenas são o cumprimento de uma regra na qual basta preencher os campos que compõe um plano de ensino com informações que não precisam ser examinadas do ponto de vista da coerência e relevância das aprendizagens ali apresentadas?

Ao observar a distribuição das expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas disciplinas, listadas nas tabelas 3.1, 3.2, 3.3 e 3.4, é possível verificar que dentre as disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico, em média, apenas 32%, do total possuem expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nos três componentes dos planos de ensino, nos restantes 78% que apresentam aspectos do conhecimento psicológico em dois ou apenas em um dos componentes dos planos de ensino examinados. Há o risco de incoerência do que se declara que será ensinado aos alunos nos cursos, considerando que o que está indicado nas ementas, ou nos objetivos gerais e específicos necessitam estar relacionados, diferindo apenas nos graus de abrangência e de complexidade das aprendizagens que os alunos deverão realizar (Botomé, 1981; Kienen, 2008; Viecili, 2008).

A distribuição de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico nas distintas partes que compõem os planos de ensino apresentada na Figura 3.3 indica que boa parte dos planos de ensino é coerente no que se refere a relação entre as partes componentes de um plano. Aproximadamente 59% e 66% dos planos de ensino dos cursos A e B (respectivamente) e 67% dos planos dos cursos C e D apresentam aspectos do conhecimento psicológico em pelo menos duas partes dos planos de ensino, embora um exame mais acurado da qualidade das relações entre o que está sendo apresentado como aspectos do conhecimento psicológico em pelo menos duas partes dos planos não tivesse sido feito do ponto de vista das características de um verdadeiro objetivo de ensino e sua relação com objetivos específicos e os assuntos (temas) que são apresentados como ementas em plano de ensino, como Botomé (1981) apresenta. De toda forma, a ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico em pelo menos duas partes de boa parte (em torno de 65% no geral) dos planos de ensino que compõem os currículos dos cursos examinados é promissora na direção de garantia contratual de que objetivos, em graus mais abrangente de apresentação, estejam orientando decisões mais específicas dos professores sobre o que pretendem ensinar.

Um exame mais particular da distribuição de ocorrência de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas distintas partes de um plano de ensino (somente na

ementa, ou nos objetivos gerais ou nos objetivos específicos), possibilita notar que entre os cursos A e B, representados na Figura 3.3, o Curso A é o que apresenta maior quantidade de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico somente nos objetivos gerais (27% aproximadamente), enquanto no Curso B há mais expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico somente nas ementas (33% aproximadamente). Tal fato é preocupante quando se considera a função dos planos de ensino pois implica, muito provavelmente, em pouca clareza para o aluno ou para quem examinar um plano com essas características sobre a coerência entre o que se declara que será ensinado e o modo como o processo ocorrerá. Algo semelhante também ocorre na distribuição apresentada referente aos cursos C e D: o Curso D apresenta maior proporção (17,6%) em seus planos de aspectos do conhecimento psicológico apenas nas ementas e o Curso C apresenta maior proporção do que o Curso D quando o conhecimento psicológico é apresentado somente como ou no objetivo geral (22%), embora nos casos desses dois últimos cursos a proporção de ocorrência do conhecimento psicológico em somente uma das partes dos planos de ensino fosse, de modo geral, menor (em torno de 20%) do que aquele apresentado nos cursos A e B (em torno de 30%). Quanto maior a relação entre ementas, objetivos gerais e objetivos de ensino mais coerentes são os planos de ensino (Ramos, Pinto, Behrens e Botomé, 2000).

O Curso D, quando comparado aos demais cursos, é o que contém maior proporção de disciplinas que apresentam conhecimento psicológico nas três partes componentes de seus planos de ensino (42% para D, 36% para C, 32% para B e 18% para A, conforme apresentado na Tabela 3.3). Esses dados indicam que existe aparente coerência entre o que se pretende ensinar aos alunos do ponto de vista da contribuição específica do conhecimento psicológico para a formação do administrador de empresas. Esse conhecimento psicológico pode provir tanto do que já está incorporado ao conhecimento administrativo como do que vem a ser produzido e ensinado pelo psicólogo, que teoricamente é o profissional mais capacitado a lidar com fenômenos e processos comportamentais na capacitação do administrador de empresas.

A disciplina que especifica um campo de atuação do administrador de empresas, de psicólogos e de outros profissionais, 'Administração de Recursos Humanos – B', do Curso D (Tabela 3.5) não apresentava expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em objetivo geral. Algo semelhante ocorre com o Curso A, cuja disciplina que identifica um campo de atuação profissional comum a administradores de empresas, psicólogos e outros profissionais 'Administração de Recursos Humanos III – A' não apresentava expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em objetivo geral. O conhecimento psicológico ausente nessas disciplinas evidencia um problema grave na formulação de objetivos de ensino.

Este campo de atuação é onde seria esperado que o administrador de empresas utilizasse do conhecimento psicológico para lidar melhor com comportamento em situações ‘práticas’, provavelmente para essas disciplinas não se cumpre como objetivo o que se declara na ementa.

Os cursos A e C apresentam currículos de cursos e planos de ensino muito similares como organização, porém, enquanto o Curso C apresenta maior proporção de disciplinas com expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes (Tabela 3.5). O Curso D têm maior quantidade de disciplinas com expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nos nomes, porém, também apresenta maior quantidade de disciplinas. Ocorre uma distinção entre o Curso C e os demais cursos pelos nomes das disciplinas. Os cursos A, B e D parecem favorecer o ensino pelo administrador de empresas ao produzir disciplinas com a expressão ‘administração de’, seguido ou anteposto de um complemento. Esse complemento pode indicar um campo de atuação como, por exemplo, em ‘Administração Financeira’, conforme apresentado na Tabela 3.1. Adicionar o termo ‘Administração’ ao nome da disciplina parece uma tentativa de caracterizar alguns campos de atuação ou atividades que ocorrem nesses campos como restritas ao mercado de trabalho do administrador de empresas. O Curso C utiliza o termo ‘gestão’, o que pode significar apenas uma mudança de nomenclatura de uma ‘moda acadêmica’ ou que a compreensão sobre o fenômeno administrativo nos planos de ensino Cursos C seja diferente dos demais cursos de graduação em Administração de Empresas, às diferentes amplitudes entre ‘gerir’ e ‘administrar’.

Outro tipo de avaliação poderia ser feita ao verificar se as expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico se mantêm ou se alternam nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos, visto que as partes que compõe os planos de ensino das disciplinas dos cursos podem conter expressões não complementares a um plano de ensino comum (adjetivos, por exemplo), que constituam um verdadeiro objetivo de ensino (Botomé, 1981). Em outro estudo poderiam ser avaliadas não somente as expressões indicadoras de conhecimento psicológico mas as sentenças completas, para confirmar ou refutar as supostas lacunas no ensino que se declara fazer nos planos de ensino das disciplinas dos cursos de graduação. Poderia ser avaliado o que pretendem os professores como aprendizagens relevantes nos alunos e qual a consistência de cada um dos objetivos de ensino como comportamentos profissionais de administradores de empresas. Porém, mesmo que as declarações estejam bem descritas nos planos de ensino elas não garantem que o aprendizado tenha ocorrido, o que só pode ser verificado no produto do trabalho do administrador de empresas na comunidade onde estiver inserido.

Muitas das disciplinas examinadas não apresentaram expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes, porém apresentaram essas expressões em partes dos planos de ensino (ementas, objetivos gerais e objetivos específicos), elas poderiam fazer parte de diferentes categorias, conforme a sua natureza, como por exemplo: (1) as específicas de cursos de graduação em Administração de Empresas como ‘Teoria Geral da Administração’, componentes dos cursos A e B; (2) as que envolvem mais de uma disciplina ou recorte do conhecimento como ‘Sociologia Aplicada à Administração’, do Curso B; as (3) técnicas e procedimentos como ‘Introdução à Pesquisa Operacional’ (Curso D) e as (4) categorias mistas que envolvem um tipo de conhecer e dimensões do comportamento como ‘Filosofia e Ética’. Parece que outros critérios, além dos descritos nas diretrizes curriculares (Brasil, 1993), são utilizados para nomear disciplinas, provável imprecisão que está além do objetivo desse trabalho.

Das disciplinas que apresentaram expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes dos planos de ensino 10,43% não apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes o que indica que a relação entre conhecimento psicológico e conhecimento administrativo ou de outras áreas do conhecimento e campos de atuação com o conhecimento administrativo é pouco clara a quem formula as disciplinas. A distinção entre dimensões de fenômeno, em especial à dimensão psicológica e administrativa é algo necessário ao administrador de empresas. O investimento em uma formação científica, da qual depende a noção de fenômeno, especialmente do fenômeno administrativo poderia suprir essa necessidade. Aprender a identificar e a lidar com o fenômeno administrativo é parte essencial da formação de administradores em nível superior, esses profissionais precisam ser competentes em identificar, lidar e mais, a ensinar a identificar e lidar com fenômeno administrativo. Talvez essa seja uma lacuna a ser examinada na formação dos professores dos cursos de Administração de Empresas.

As diversas maneiras como o fenômeno psicológico foi apresentado nos nomes das disciplinas podem indicar como ocorre a relação entre o ensino que ocorre nos cursos de graduação em Administração de Empresas e o conhecimento psicológico sob o ponto de vista dos professores, coordenadores e colegiados de curso. Essa relação pode ocorrer em campos de atuação profissional comuns, pois ‘Administração de Recursos Humanos’, ‘Gestão de pessoas’, ‘Desenvolvimento de Recursos Humanos’ e ‘Comportamento Humano nas Organizações’ são disciplinas (Tabela 3.5) que, pelos nomes, poderiam ser meio para ensinar como as pessoas se comportam nas organizações e como intervir para ampliar, restringir ou implementar comportamentos dos funcionários dessas organizações. ‘Auditoria em Gestão de

Pessoas' e 'Desenvolvimento de Recursos Humanos' parecem indicar tipos específicos de intervenções, para os quais o conhecimento sobre como administrar comportamento das pessoas nas organizações é necessário. Antes de 'administrar comportamento humano' é necessário então aprender o que afinal é comportamento, um pré-requisito que provavelmente disciplinas de nome 'Psicologia' ('Psicologia organizacional', 'Psicologia das organizações') seriam responsáveis por garantir.

Outras disciplinas selecionadas por conterem expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico (tabelas 3.1 a 3.4) dificilmente entrariam na amostra se fossem alvo de observação de um administrador de empresas e não de um psicólogo. A disciplina 'Teorias de Apoio à Decisão' (Tabelas 3.1) provavelmente tem como função ensinar comportamentos aos alunos como 'diante de uma situação x, decidir de modo a produzir a consequência y' e a disciplina 'Empreendedorismo' (Tabelas 3.3) seria uma 'classe de comportamentos de empreender em ambientes organizacionais', dependente de uma definição de 'empreender'. Sob a ótica da Psicologia como disciplina da Ciência que investiga processos básicos como 'aprender' e 'ensinar' qualquer disciplina dependeria de conhecimento que envolve o comportamento dos organismos. O que é comum a disciplinas como 'Empreendedorismo' e 'Teorias de Apoio à Decisão' e as diferencia das que possuem nomes que indicam relações claras entre processos psicológicos e administrativos são os processos encobertos sobre diferentes formas de decidir ou empreender, que dependem do aprendizado de fenômeno psicológico.

Disciplinas de nome Psicologia, delimitadas ou não por diferentes complementos que podem indicar onde ocorre o comportamento, como por exemplo, 'Psicologia Organizacional', indicam um elevado grau de generalidade do aprendizado necessário para lidar com o fenômeno psicológico e suas relações com o objeto específico de uma outra área ou de outro campo de atuação que provavelmente não será conseguido em um curso de Administração de Empresas. O mesmo raciocínio pode ser feito em relação a Sociologia, Filosofia, Economia e a outras áreas do conhecimento. A 'Psicologia' também pode ser vista sob a ótica da Arte, da Religião, do Senso-comum e da Filosofia em muitos de seus campos de atuação. Será que os alunos de Administração conseguirão abranger com a carga horária de uma disciplina em um curso de Administração de Empresas o que todo um curso de graduação em Psicologia se propõe a fazer minimamente? Provavelmente não. É necessário que as disciplinas recebam nomes a partir do que é planejado que os alunos aprendam, Denominar uma disciplina 'Psicologia das organizações' por exemplo já indica uma evolução nesse sentido, por ser uma subdivisão do conhecimento psicológico, mas não

resolve o problema pois ainda é um nome pouco específico que não possibilita evidenciar quais os comportamentos profissionais do profissional administrador se pretende ensinar aos alunos dos cursos de graduação em Administração de Empresas.

A ‘Psicologia’, como tema ou assunto indicado nas diretrizes curriculares que regem esses cursos de graduação em Administração de Empresas, deveria estar no início do curso conforme indicado nas diretrizes curriculares (Brasil, 1993) que regem os cursos examinados, como pré-requisito para disciplinas onde esse conhecimento seja necessário. Porém, somente o Curso A apresenta a disciplina ‘Psicologia Organizacional’ no primeiro semestre. O Curso B apresenta disciplina similar somente no terceiro semestre e o Curso D no terceiro semestre uma disciplina de nome ‘Psicologia’ e no quarto semestre ‘Administração de Recursos Humanos’ (assim como no Curso A). Todas as disciplinas restantes ocorrem a partir do quinto semestre onde estaria a ‘formação profissional’ (Brasil, 1993), ou seja, em cursos compostos por oito ou nove semestres a maioria das disciplinas que envolvem comportamento em seus nomes não é apresentada como conhecimento básico, mas como campo de atuação ou mercado de trabalho do administrador de empresas, sem que os estudantes tivessem acesso ao conhecimento básico sobre comportamento humano. Disciplinas como ‘Teorias de Apoio à Decisão’, ‘Desenvolvimento de Recursos Humanos’ e ‘Empreendedorismo’ seriam parte das ‘disciplinas eletivas e complementares’ (Brasil, 1993). Quais as decorrências da baixa visibilidade sobre a importância de conhecimentos científicos básicos? O profissional formado em um curso construído sem que sejam ao menos apresentados conhecimentos básicos que sustentem as suas atividades profissionais muito provavelmente não vai ter clareza sobre o fenômeno que lida por não conseguir avaliar a pertinência desse conhecimento e por não ter o repertório básico para intervir no campo da Administração de Empresas. A tendência a aderir e repetir o que é apresentado como ‘moda’ pode ser muito maior.

Em síntese, pode ser verificado que aprender a identificar e a lidar com o fenômeno psicológico é muito importante na formação de administradores de empresas pois uma parte considerável dos planos de ensino das disciplinas que compõem os cursos de Administração de Empresas examinados apresenta expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico. É preciso considerar que o termo utilizado para se referir a programas de ensino, a ‘disciplina’, não é claro, preciso ou confiável pois generaliza diferentes conjuntos como campo de atuação profissional, áreas do conhecimento e técnicas e procedimentos do mercado de trabalho, utilizar o termo disciplina não especifica o que o aluno deve estar apto a fazer, não é apropriado para uma programa de aprendizagem. É necessário que as

disciplinas recebam nomes a partir do que é planejado que os alunos aprendam. No plano de ensino de uma disciplina é necessário apresentar o que o professor responsável por ela planejou como aprendizagens relevantes para o aluno em formação e não apenas o cumprimento de uma regra burocrática na qual basta preencher os campos que compõe um plano de ensino com informações que não serão examinadas do ponto de vista da coerência e relevância das aprendizagens ali apresentadas. A Psicologia é a disciplina da Ciência que investiga processos comportamentais abrangentes, necessários a outras áreas da Ciência e campos de atuação profissional. Antes de ‘administrar comportamento humano’ é necessário aprender o que afinal é comportamento, um pré-requisito que provavelmente disciplinas de nome ‘Psicologia’ (‘Psicologia organizacional’, ‘Psicologia das organizações’) seriam responsáveis por garantir e que parecem não dar conta do repertório básico. Aprender a identificar e a lidar com o fenômeno administrativo é parte essencial da formação de administradores e é necessário que os profissionais sejam competentes para identificar, lidar e mais, a ensinar a identificar e lidar com fenômeno administrativo, talvez essa seja uma lacuna na formação dos professores que seja mantida na formação dos alunos, pois a relação entre conhecimento psicológico e conhecimento administrativo ou de outras áreas do conhecimento e campos de atuação com o conhecimento administrativo é pouco clara. Há o risco de incoerência do que se declara que será ensinado aos alunos nos cursos, considerando que o que está indicado nas ementas, objetivos gerais e específicos necessitam estar relacionados, diferindo apenas nos graus de abrangência e de complexidade das aprendizagens que os alunos deverão realizar. Os cursos apresentam diferenças quanto ao que se pretende ensinar aos alunos, declaradas nos planos de ensino e essa discrepância provavelmente decorra em que sejam formados administradores de empresas diferenciados a partir de diferentes graus de conhecimento psicológico.

4

**POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE
COMPORTAMENTO HUMANO COMO SUBSÍDIO PARA O APRIMORAMENTO
DA CAPACITAÇÃO DE ADMINISTRADORES DE EMPRESAS EM NÍVEL
SUPERIOR**

4.1 Aspectos do conhecimento psicológico nos planos de ensino dos cursos de Administração de Empresas distribuídos nas categorias fenômenos psicológicos, fenômenos comuns à Psicologia e outras áreas do conhecimento, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas

Na Figura 4.1 estão apresentados os percentuais de ocorrência dos aspectos do conhecimento psicológico verificados nas expressões localizadas nos planos de ensino dos currículos de curso dos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas de um estado da região sul do país, dois deles públicos e gratuitos (A e B) e dois públicos e não gratuitos (C e D).

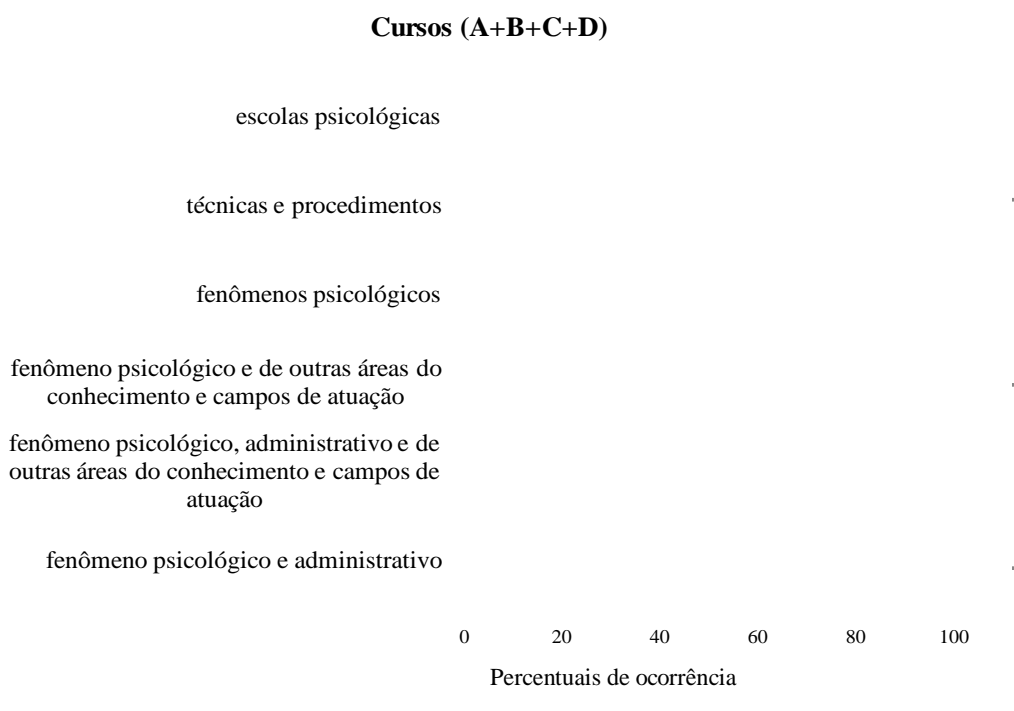


Figura 4.1 Distribuição dos percentuais de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico identificados pelas expressões presentes nos planos de ensino dos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas organizados por categorias.

Quatro são as categorias: (1) ‘fenômeno psicológico e administrativo’ apresenta 45,91% das ocorrências de aspectos do conhecimento psicológico enquanto a categoria (2) ‘fenômeno psicológico, administrativo e de outras áreas do conhecimento e campos de

atuação' apresenta 11,73%, (3) 'fenômeno psicológico e de outras áreas do conhecimento e campos de atuação' corresponde a 10,96%, (4) 'fenômenos psicológicos' apresenta 17,95%, (5) 'técnicas e procedimentos' tem índice de 11,81% e (6) 'escolas psicológicas' 1,65% do total das expressões selecionadas.

Na Figura 4.2 estão representados os percentuais de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico em expressões selecionadas nos planos de ensino de quatro cursos de graduação em Administração de Empresas, dois públicos e gratuitos (A e B) e dois públicos não-gratuitos (C e D). Os aspectos do conhecimento psicológico contidos nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos estão distribuídas em quatro categorias: 'fenômenos psicológicos', 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 'técnicas e procedimentos' e 'escolas psicológicas', conforme indicam seus complementos.

As ementas do curso 'A' apresentam em 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas' 31,34% do total de expressões que contém aspectos do conhecimento psicológico, 'técnicas e procedimentos' apresentam 5,97% enquanto 'fenômenos psicológicos' e 'escolas psicológicas' apresentam 1,49% do total de expressões. Nos objetivos gerais 12, 67% das expressões estão em 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 6,72% a 'técnicas e procedimentos', 3,73% a 'fenômenos psicológicos' e 1,49% a 'escolas psicológicas'. Objetivos específicos têm 25,37% das expressões em 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 3,73% em 'fenômenos psicológicos' e 2,99% em 'técnicas e procedimentos' e 'escolas psicológicas'.

O curso 'B' apresenta em suas ementas 37,18% das expressões que contém aspectos do conhecimento psicológico como 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 8,33% em 'técnicas e procedimentos', 3,85% em 'fenômenos psicológicos' e nenhuma expressão em 'escolas psicológicas'. Para as expressões localizadas nos objetivos gerais, 15,54% referentes a 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 5,13% das expressões estão em 'técnicas e procedimentos', 4,49% são referentes a 'fenômenos psicológicos' e não há expressão alguma de 'escolas psicológicas'. Quanto aos objetivos específicos, 23,72% das expressões foram categorizadas como 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 'técnicas e procedimentos' apresentam 4,49% das expressões, 1,28% são referentes a 'fenômenos psicológicos' e não há expressões que indiquem aspectos do conhecimento psicológico em 'escolas psicológicas'.

As expressões encontradas no curso 'C' são distribuídas nas ementas com 22,26% a 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 8,48% a 'fenômenos psicológicos', 4,24% a 'técnicas e procedimentos' e 1,77% a 'escolas psicológicas'. Os aspectos do conhecimento

psicológico nos objetivos gerais do curso 'C' distribuem-se com 18,73% das expressões na categoria 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 4,24% a 'fenômenos psicológicos', 1,41% das expressões a 'técnicas e procedimentos' e nenhuma ocorrência pode ser verificada para 'escolas psicológicas'. Nos objetivos específicos estão representadas 25,09% das expressões em 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 13,07% a 'fenômenos psicológicos' e 0,35% das expressões que apresentam aspectos do conhecimento psicológico a 'técnicas e procedimentos' e 'escolas psicológicas'.

As ementas do curso 'D' representam 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas' com 29,93% do total de expressões que contém aspectos do conhecimento psicológico, 'fenômenos psicológicos' representam 12,04%, 'técnicas e procedimentos' representam 4,38% e 'escolas psicológicas' nada representam no total de expressões. Nos objetivos gerais 25,91% das expressões representam 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 3,28% 'fenômenos psicológicos', 2,19% 'técnicas e procedimentos'. A categoria 'escolas psicológicas' não apresentou qualquer expressão. Objetivos específicos tiveram 12,77% das expressões a representar 'fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas', 5,84 a 'técnicas e procedimentos' e 3,65% das expressões correspondem a 'fenômenos psicológicos', não ocorrem expressões com aspectos do conhecimento psicológico que sejam classificadas como 'escolas psicológicas'.

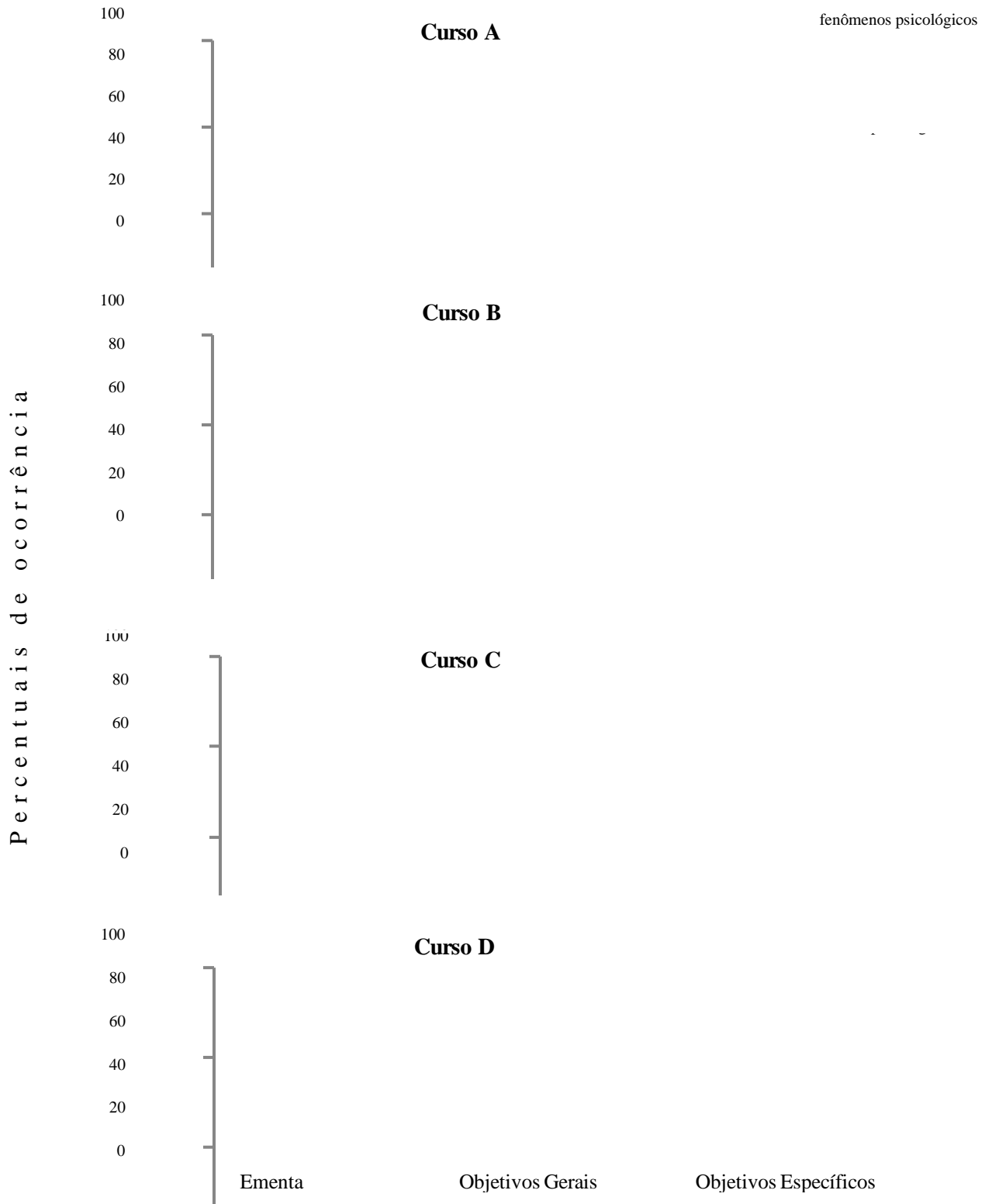


Figura 4.2. Distribuição de percentuais de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico identificadas pelas expressões nos componentes dos planos de ensino dos cursos de graduação em Administração de Empresas A, B, C e D, organizados por categorias elaboradas de acordo com os referentes (fenômenos psicológicos, fenômenos comuns à Psicologia e outras áreas do conhecimento, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas).

4.1.1 Características das relações entre fenômeno psicológico e fenômeno administrativo nos planos de ensino de cursos de graduação em Administração de Empresas indicam conhecimento insuficiente sobre as possibilidades da contribuição do conhecimento psicológico para o trabalho do administrador de empresas por quem tem a responsabilidade pela sua capacitação

As distribuições das quantidades de expressões que indicam conhecimento psicológico presentes nos planos de ensino que compõem currículos de quatro cursos de graduação em Administração de Empresas representadas em seis categoriais na Figura 4.1 possibilitam avaliar o grau de importância do conhecimento psicológico para a capacitação do administrador de empresas em nível superior por meio da quantidade de expressões que se referem às relações entre fenômeno psicológico, fenômeno administrativo e fenômenos objeto de outras áreas ou de outros campos de atuação. Expressões que se referem ao fenômeno psicológico são identificadas em 46% do total das disciplinas dos planos de ensino em relação restrita com o fenômeno administrativo e em 22,6% das expressões que indicam relação do fenômeno psicológico com fenômenos administrativo e com o de outras áreas de conhecimento. Além disso, expressões que se referem ao fenômeno psicológico e a aspectos específicos desse conhecimento como “escolas psicológicas” e “técnicas e procedimentos” perfazem 31,4% do total de expressões encontradas nos planos de ensino. Essa distribuição de aspectos do conhecimento psicológico indica o grau de importância do conhecimento sobre o fenômeno de estudo e intervenção da Psicologia para a capacitação de administradores de empresas, seja como conhecimento básico sobre o comportamento humano ou, principalmente, na relação com o fenômeno administrativo, o comportamento humano nas organizações.

Administração de Empresas é um dos cursos de graduação no qual ensinar futuros profissionais a lidar com processos que envolvam o comportamento de pessoas é fundamental. No entanto, há necessidade de estabelecer os limites dessa capacitação para possibilitar distinguir intervenção de um administrador daquela que caberia ao psicólogo. Ainda que 46% do total das expressões identificadas nos planos de ensino se refiram à relação entre conhecimento sobre fenômeno psicológico e fenômeno administrativo, 31,4% do total das expressões se referem estritamente ao conhecimento sobre fenômeno psicológico, à técnicas e procedimentos derivadas diretamente do conhecimento psicológico e à “escolas psicológicas”. Essa quantidade de expressões que se referem à área e ao campo específico da Psicologia indica a necessidade de avaliar nos currículos dos cursos de Administração de Empresas se e quanto o conhecimento sobre fenômeno psicológico como conhecimento sobre processos básicos assegura o desenvolvimento de comportamentos

profissionais próprios que possibilitam identificar a atuação do administrador de empresas pela delimitação clara e precisa de seu objeto de intervenção. Apresentar conhecimento sobre o fenômeno psicológico como processos básicos é importante para a compreensão do comportamento por qualquer profissional (Rebellato e Botomé, 1999) e necessita ser feito com minúcia e abrangência sobretudo na formação de profissionais como os psicólogos, que lidam com comportamento em qualquer contexto de intervenção. No entanto, o aluno de um curso de Administração de Empresas necessita aprender comportamentos profissionais que sejam produto do conhecimento sobre o fenômeno psicológico em grau de abrangência menor em relação à formação de psicólogos, dado que o fenômeno de estudo e intervenção do administrador de empresas é o comportamento das pessoas em contextos organizacionais.

Outro aspecto que chama a atenção está relacionado com a quantidade de expressões que se referem ao conhecimento sobre fenômenos objeto de estudo ou de intervenção das distintas áreas e campos indicados nos planos de ensino das disciplinas dos cursos de Administração de Empresas examinados. Somados os percentuais de expressões que indicam aspectos do conhecimento sobre os diferentes fenômenos, ‘conhecimento’ (considerado como conjunto de informações apresentadas), agrupado nas cinco categorias apresentadas na Figura 4.1, elas correspondem a 88,2% do total das expressões. A única categoria que não se refere a apenas ‘transpor informações’ é “técnicas e procedimentos” que soma apenas 11,8% do total de expressões encontradas. É possível inferir que há ênfase na capacitação do aluno dos cursos de graduação em Administração de Empresas em informações sobre comportamento na forma de temas ou assuntos pelos tipos de expressões encontradas. Em consonância com a relevância do papel do conhecimento para a formação do qualquer profissional de nível superior, conforme Botomé e Kubo (2002) salientam, a transformação de conhecimento psicológico em técnicas e procedimentos em proporção mais equilibrada em relação à quantidade de conhecimento sobre conceitos e princípios descritos e estudados em Psicologia com os quais administradores de empresas se beneficiariam em sua atuação evidenciaria contribuição da Psicologia para a qualificação desses futuros profissionais.

A Psicologia como área de conhecimento tem muito a contribuir na capacitação de profissionais que lidam com comportamento de pessoas nos mais diferentes contextos de atuação profissional (Botomé e Kubo, 2002; Rebelatto e Botomé, 1999). Dado que grande parte dos processos ditos organizacionais depende de comportamentos de pessoas, é necessário que o administrador de empresas aprenda a lidar com comportamento humano. Essa exigência pode ser verificada nas próprias letras das diretrizes que orientam os projetos de cursos de graduação em Administração de Empresas, como por exemplo na frase

“reconhecer e definir problemas em contexto organizacional” (Brasil, 2005). Nessa frase é possível identificar algumas “competências e habilidades” exigidas do administrador que envolvem ser capaz de lidar com processos comportamentais básicos no contexto das organizações. Caso seja considerado que “lidar com comportamento humano” envolve, da mesma forma, que o profissional seja capaz de modificar as relações que organismos estabelecem com aspectos do seu meio, a relevância da capacitação para lidar com técnicas e procedimentos fundamentados em conhecimento psicológico se torna mais evidente. A proporção de expressões encontradas nos planos de ensino examinados indica quantidade relativamente pequena das expressões que se referem a técnicas e procedimentos (11,8%) no cômputo total de expressões que se referem a conhecimento na forma de assunto, tema, conceitos, princípios (88,2%). Ainda que não possa ser afirmado que todas as expressões encontradas se refiram estritamente só a conhecimento, é possível conjecturar se a contribuição do conhecimento psicológico na forma de técnicas e procedimentos não poderia ser maior, dada a grande quantidade de conhecimento produzido disponível na literatura sobre o comportamento das pessoas (Skinner, 1953; Keller, 1965; Sidman, 1995; Todorov, 1989; Pessotti, 1976; Botomé, 1981; Catania, 1999; Matos, 2001; Abreu e Guilhardi, 2004; Banaco, 1993) e, principalmente, sobre o comportamento das pessoas nas organizações (Malott & Garcia, 1987; Kubo & Botomé, 2001; Tosi, 2005; Viecili, 2005; Gomes, 2005; Teixeira, 2006; Kienen, 2008; Luiz, 2008), e a equivalente transformação de conhecimento em tecnologias para intervenção que podem se constituir em “ferramentas” para o trabalho não só do administrador de empresas, como para qualquer profissional.

Muitos dos procedimentos e técnicas que são derivadas do conhecimento psicológico estão sendo utilizados por diferentes profissionais, como as ‘dinâmicas de grupos’ utilizados tanto por administradores de empresas, assistentes sociais, educadores (Antunes, 1987, 1998; Gamigna, 1993; Gonçalves e Perpétuo, 2001), quanto por outros tipos de profissionais. O ensino de técnicas ou procedimentos fundamentados em contribuições do conhecimento produzido nas diferentes áreas, por sua vez, exige que as aprendizagens dos alunos sejam desenvolvidas não somente para lidar propriamente com elas mas, e principalmente, para se tornar capaz de identificar em que momento ou para qual situação uma técnica ou procedimento é necessário ser utilizado em sua intervenção. Fica como dúvida se alunos em capacitação em cursos de Administração de Empresas aprendem a identificar esse tipo de relação ou consideram estes (técnicas e procedimentos) apenas ferramentas de trabalho utilizadas em campos de atuação. Se assim for, estariam se comportando menos como profissionais advindos do ensino superior e mais como meros ‘técnicos’ (no sentido de

‘aplicadores de técnicas’). Tal uso de procedimentos e técnicas desvinculado do aprendizado dos princípios de sua gênese pode contribuir para a avaliação errônea pelo profissional em capacitação da necessidade de aprender a lidar com o conhecimento produzido e organizado de outras áreas do conhecimento em relação aos campos de atuação profissional. Negligenciar o conhecimento científico existente das áreas básicas do conhecimento dificulta o aprendizado de comportamentos profissionais que conferem identidade de profissional e função social ao Administrador de Empresas.

A partir dos planos de ensino examinados especificamente no que concerne a relativa baixa proporção de expressões que indicam “técnicas e procedimentos” derivados ou fundamentados em conhecimento psicológico em relação com a quantidade de expressões que indicam conceitos, assuntos, temas, princípios, é possível supor que os professores que produzem esses planos de ensino para as disciplinas dos cursos de Administração de Empresas examinados: (a) desconhecem o que já foi produzido sobre técnicas e procedimentos a partir do conhecimento psicológico, (b) esse conhecimento ainda não foi divulgado ou está pouco acessível, (c) não é apresentado por ser considerado menos importante no curso ou (d) usam expressões pouco claras, que encobrem o conhecimento psicológico. O que os professores fazem, como planejam o aprendizado para seus alunos e os registram em seus planos de ensino podem indicar o que esses professores aprenderam ou não na sua capacitação formal ou informal⁹, especialmente quanto ao conhecimento psicológico.

A apresentação de expressões como ‘dinâmica da liderança’, ‘diagnosticar processos organizacionais’ e ‘aprendizagem organizacional’ nos planos de ensino examinados constituem alguns exemplos de como o conhecimento sobre o fenômeno psicológico pode ficar encoberto pelo uso de expressões pouco claras, que não indicam exatamente a quais fenômenos tais expressões se referem. O reconhecimento das contribuições do conhecimento psicológico pode ser prejudicado por expressões pouco claras utilizadas na literatura de Administração de Empresas. O uso de expressões como as exemplificadas podem favorecer a identidade de uma determinada área, contudo dificultam a avaliação da contribuição de diferentes áreas sobre os processos e fenômenos envolvidos e que são referidos por tais expressões. Isso se torna especialmente relevante ao considerar que avanços do

⁹ “Ensino formal” entendido como aquele que envolve cursos de capacitação para professores tanto os de graduação em Pedagogia, como cursos de especialização, mestrado e doutorado em relação com a Educação, Administração de Empresas ou Psicologia. “Ensino informal” é entendido como aprendizagens desenvolvidas pelo professor no exercício de sua função sem a orientação formal ou instituída por outro professor qualificado para tal fim.

conhecimento e avanços tecnológicos só são possíveis devido à integração de conhecimento de distintas áreas do saber.

Conforme verificado na Figura 4.2, as expressões que indicam fenômenos psicológicos aparecem mais nos cursos de Administração de Empresas C e D, e essas expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico ocorrem distribuídas em maior quantidade em ementas (8,5% e 12%, respectivamente) e objetivos gerais (4,5% e 3,3%, respectivamente). É possível supor que por serem cursos mais novos em relação aos cursos A e B, reconhecidos ao final da década de 70 e da década de 90, respectivamente, em suas proposições já tenha sido possível considerar o conhecimento psicológico não só do ponto de vista da quantidade desse conhecimento como também aquele mais recente que envolve, por exemplo, conhecimento sobre programação de ensino como interações comportamentais entre ensino do professor e aprendizagem no aluno. Considerar avanço do conhecimento psicológico sobre os processos de ensinar e aprender, principalmente depois da década de 1980 na qual o desenvolvimento de programas de ensino se difundiu como procedimento para planejar ensino e também como conjunto de competências para formar um professor (Botomé, 1981; Kubo e Botomé, 2001; Matos, 2001; Nale, 1998) permite identificar mais facilmente a contribuição da Psicologia para os processos de ensino e aprendizagem, úteis para os profissionais de quaisquer áreas ou campos de atuação.

Dos quatro cursos que fazem parte da amostra, os cursos A e C foram os únicos a apresentar expressões relativas a ‘escolas psicológicas’ nos planos de ensino de suas disciplinas. O Curso D não apresenta tais expressões assim como o Curso B, embora este curso fosse o único a apresentar disciplinas optativas, que poderiam conter expressões que indicassem conhecimento sobre escolas psicológicas. Nos planos de ensino dos cursos B e D pode ser observada de modo muito evidente indicadores da relação entre conhecimento administrativo e psicológico, assim como muitas relações entre estes e conhecimentos com outras áreas (Figura 4.2). É possível conjecturar que os professores propositores dos planos de ensino dos cursos B e D provavelmente têm claro a relevância das contribuições de outras áreas do conhecimento para a formação de seus alunos, visto que, além de haver grande quantidade expressões que indicam relações entre conhecimento administrativo e psicológico, apresentados em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos representados na Figura 4.2, com índices superiores a 1/3 das expressões contidas nas ementas, nesses planos há incidência menor de expressões que indicam somente “conhecimento psicológico” (Por exemplo, nas ementas apresentadas na Figura 4.2: 1,49% do Curso A, 3,85% do Curso B, 8,48% do Curso C e 12,04% das expressões que indicam aspectos do conhecimento

psicológico do Curso D) ou de outra área isoladamente do conhecimento administrativo, como o conjunto categorizado pelo nome “escolas psicológicas”, em comparação com os planos dos cursos A e C.

Os cursos mais antigos (A e B) são referência no estado e podem ter servido como modelo para os mais novos (C e D). O Curso A, mais antigo dentre eles (reconhecido em 1970), é o que apresenta maior percentagem de expressões que indicam apresentação de informações sobre “escolas psicológicas” (1,44% em ementas e objetivos gerais e 2,99% em objetivos específicos). Algumas expressões que exemplificam informações sobre “escolas psicológicas” são: ‘escolas psicológicas aplicadas às organizações’, ‘mentalidade das escolas psicológicas’ e ‘pensamento humano nas escolas psicológicas’). O Curso C é o que mais se aproxima de A nesse aspecto, enquanto B não apresenta essas expressões que indiquem esse tipo de conhecimento nas disciplinas obrigatórias (as disciplinas optativas não foram analisadas e deixa dúvidas quanto ao conhecimento sobre escolas psicológicas ser apresentado ou não em seus planos de ensino). O único que com certeza não apresenta esse tipo de conhecimento nos planos de ensino é o Curso D, o mais recente (reconhecido em 1999). ‘Escolas psicológicas’ é um tipo de contribuição da Psicologia que foi superado por uma concepção mais ‘moderna’, da Psicologia como estudo de processos constituídos pelas relações entre pessoas em determinados ambientes (Skinner, 1953; Keller, 1970, Sidman, 1995; Matos, 2001; Kubo e Botomé, 2003) porém mesmo em pequena quantidade pode ser encontrado nos cursos mais recentes, isso pode indicar que parte dos professores que planejam o ensino em disciplinas dos cursos de graduação podem equivocadamente priorizar conhecimentos que serão de pouca valia à formação de administradores de empresas. Isso porque, muito provavelmente, esses professores estejam despreparados para acompanhar o desenvolvimento das áreas ou de campos de atuação que culminam em novas exigências para capacitar profissionais de nível superior. Por exemplo, esses professores podem estar despreparados ou desatualizados em relação aos avanços no conhecimento psicológico e sobre a sua importância para a capacitação de qualquer profissional (Rebelatto e Botomé, 1999; Kubo & Botomé, 2003), cuja contribuição é evidenciada pela relação entre esse conhecimento e outros, ou pode ocorrer algo ainda mais grave, suposto a partir das similaridades entre o Curso A e o Curso C, que os profissionais que deveriam planejar o ensino e descrever esse planejamento nos planos de ensino se limitam a transcrever os planos de ensino de cursos mais antigos sem avaliar a qualidade dos planos de ensino apresentados nesses cursos.

As ementas são constituídas por conjuntos de sentenças referentes a ‘conteúdos’ e assuntos, como ‘desenvolvimento de pessoal’, ‘relações com empregados’ e ‘recursos humanos’, os quais deveriam ser garantidos mais especificamente nos objetivos gerais ou nos objetivos específicos. Uma vez apresentados os fenômenos comuns na ementa como declarações de ‘conteúdos’, segundo o conceito de objetivos de ensino (Botomé, 1981) seria esperado que eles aumentassem em quantidade e precisão, para objetivos gerais e também para objetivos específicos. Contudo, isso não ocorre em três dos quatro cursos examinados o que pode indicar que nesses cursos de Administração de Empresas as ementas são declarações vagas sobre o que se espera que ocorra a partir do curso, algo que tem poucas relações com o que se indica ensinar por meio dos objetivos gerais e objetivos específicos.

Embora as expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico estejam separados por partes dos planos nos quais essas expressões foram identificadas, conforme Figura 4.2, elas não indicam necessariamente correspondência ponto a ponto em uma única disciplina. Uma disciplina poderia apresentar uma expressão que se refere ao fenômeno psicológico na ementa, outra em objetivo geral e ainda uma terceira na parte dos objetivos específicos. A quantidade de expressões distribuídas nas diferentes partes que compõe um plano de ensino não indica necessariamente coerência entre eles. Dessa forma, é possível supor que, quem constrói planos de ensino (um professor em outra função) pode apresentar intenções vagas nas ementas, as quais podem não ser garantidas sob a forma de objetivos nos objetivos gerais e objetivos específicos descritos nos planos de ensino. Essa possibilidade indica que a presença de conhecimento psicológico nas diferentes partes do planos de ensino de uma disciplina não garante a aprendizagem de comportamentos profissionais relevantes para o aluno de Administração de Empresas de forma coerente.

Em síntese, pôde ser verificado que a distribuição de aspectos do conhecimento psicológico nos planos de ensino dos cursos de graduação em administração indica o alto grau de importância do conhecimento sobre o fenômeno de estudo e intervenção da Psicologia para a capacitação de administradores de empresas, seja como conhecimento básico sobre o comportamento humano ou, principalmente, na relação com o fenômeno administrativo, comportamento humano nas organizações. O aluno de um curso de Administração de Empresas necessita aprender comportamentos profissionais que sejam produto do conhecimento sobre o fenômeno psicológico em grau de abrangência menor em relação a um aluno de graduação em Psicologia, dado que o fenômeno de estudo e intervenção do administrador de empresas é o comportamento das pessoas em contextos organizacionais. O conhecimento sobre o fenômeno psicológico poderia ser melhor

aproveitado se houvesse maior equilíbrio entre a apresentação de conceitos e princípios descritos e estudados em Psicologia com técnicas e procedimentos produzidos a partir desse conhecimento. Esse equilíbrio poderia evitar que o uso de procedimentos e técnicas, desvinculado do aprendizado dos princípios de sua gênese, continue a contribuir para que os futuros profissionais avaliem erroneamente a necessidade do conhecimento de outras áreas do conhecimento e campos de atuação profissional. Os professores são os responsáveis pela construção dos planos de ensino de suas disciplinas e o que aprenderam na própria formação interfere no modo como irão ensinar e o que pretendem ensinar aos alunos. Parece que a repetição de alguns jargões próprios dos planos de ensino examinados favorece a identidade de uma determinada área, contudo dificultam a avaliação da contribuição de diferentes áreas sobre os processos e fenômenos envolvidos e que são referidos por tais expressões. Isso se torna especialmente relevante ao considerar que avanços do conhecimento e avanços tecnológicos só são possíveis devido à integração de conhecimento de distintas áreas do saber. O conhecimento sobre os processos de ensinar e aprender que possibilitou avanços na construção de programas de ensino, conhecimento disponível na literatura (Botomé, 1981; Kubo e Botomé, 2001; Matos, 2001; Nale, 1998) permite identificar mais facilmente a contribuição da Psicologia para os processos de ensino e aprendizagem, úteis para os profissionais de quaisquer áreas do conhecimento ou campos de atuação profissional. O uso de conhecimento desatualizado por parte dos professores aumenta a probabilidade de produzir profissionais aquém do seu tempo, mimetizar ou repetir esse conhecimento de outros planos de ensino (dos cursos mais antigos) vem a produzir danos ainda maiores à formação dos alunos.

4.2 Expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino de cursos de graduação em Administração de Empresas, a relação entre fenômeno psicológico, administrativo e de outras áreas do conhecimento e campos de atuação profissional

As tabelas 4.1, 4.3, 4.5 e 4.7 apresentam conjuntos de expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino dos cursos de Administração de Empresas 'A', 'B', 'C' e 'D' distribuídas nas categorias 'fenômenos psicológicos' referente ao que é objeto ou fenômeno de estudo e intervenção da área da Psicologia, 'técnicas e procedimentos' contém expressões que indicam aplicações do conhecimento psicológico e administrativo sob a forma de intervenções e

‘escolas psicológicas’, parte do conhecimento psicológico referente a diferentes formas de entender uma única área de conhecimento, a Psicologia.

Tabela 4.1 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'A' distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.

	ementas	objetivos gerais	objetivos específicos
<i>fenômenos psicológicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Formação de conceito • Normas gerais 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes • Competências • Controle • Habilidades • Tomada de decisões 	<ul style="list-style-type: none"> • Campos privilegiados da psicologia organizacional • Conduta humana • Desdobramento do saber psicológico • Espaço do saber psicológico • Formas fundamentais de convivência humana
<i>técnicas e procedimentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecimento de cargos • Estratégias de remuneração • Metodologias para acompanhamento de planejamento estratégico • Met.s para avaliação de planejamento estratégico • Met.s para implantação de planej. estratégico • Modelagem de cargos • Teoria dos jogos 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos de recursos humanos • Métodos quantitativos como auxílio à tomada de decisão • Planejamento estratégico aplicado a métodos de desenvolvimento de pessoas • Planejamento estratégico aplicado a métodos de treinamento de pessoas • Programas de higiene no trabalho • Programas de qualidade de vida no trabalho • Programas de segurança no trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Práticas utilizadas na Administração de Recursos Humanos
<i>escolas psicológicas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Escolas psicológicas e o contexto contemporâneo • Escolas psicológicas e Psicologia Organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolas Psicológicas aplicadas ao Homem • Escolas Psicológicas aplicadas às organizações 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolas psicológicas • Mentalidade das escolas psicológicas • Pensamento científico nas escolas psicológicas • Pensamento humano nas escolas psicológicas

Tabela 4.2 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'A' distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.

ementas	objetivos gerais	objetivos específicos
<p><i>fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem organizacional • Área de gestão de pessoas • Avaliação de planej. estratégico empresarial • Comportamento do consumidor • Desenvolvimento de pessoal • Gestão de pessoas • Modelos de gestão • Mudança organizacional • Planejamento estratégico de recursos humanos • Planejamento estratégico empresarial • Plano de cargos e salários • Processo de organização do trabalho • Psicologia organizacional • Recrutamento e seleção • Recursos Humanos • Relações com empregados • Segurança no trabalho • Treinamento de pessoal • Cultura das organizações • Higiene no trabalho • Indivíduo e organização • Atividade humana e o trabalho • Ética como prescrição de condutas. • Fund.s morais do comportamento humano • Fundamentos éticos do comport. humano • Qualidade de vida • Socialização • Relações humanas na sociedade 	<ul style="list-style-type: none"> • Ação administrativa • Área de recursos humanos • Área de recursos hum.s e plano de cargos e salários • Área de recursos humanos e remuneração • Ciência do comportamento humano nas org.s • Ciência do desenvolvimento humano • Comportamento das organizações empresariais • Hab. de resolução de problemas administrativos • Relação entre gestão estratégica da org. com área de recursos humanos • Subsistemas de recursos humanos • Tomada de decisão administrativa • Formação de juízo de valor a respeito de normas trabalhistas • Pensamento administrativo • Potencial criativo e reflexivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de Recursos Humanos • Análise estratégica organizacional • Área de Gestão de Pessoas • Área de Recursos Humanos • Avaliação estratégica organizacional • Comportamento do consumidor • Comportamento do mercado • Dinâmica da liderança • Impacto das transformações nas organizações na performance das organizações • Impacto das transf.s no meio na performance das org.s • Processo de tomada de decisão • Processos de gestão • Psicologia organizacional aplicada às organizações • Saberes psicológicos nos contextos administrativos • Compreensão crítica do pensamento administrativo • Dinâmica do poder • Equacionar soluções de problemas • Interdepend. entre processos de gestão e fenô.m.s sociais • Mudança org.ional como imperativo das mud.s culturais • Psicologia organizacional aplicada ao homem • Realidade social das organizações • Análise de problemas sociais por meio de teorias da administração de empresas • Análise de problemas sociais • Definir problemas • Dimensão ética do homem • Dinâmica da autoridade • Dinâmica da comunicação • Reconhecer problemas
<p>Azul = Psicologia e Administração de Empresas Verde = Psicologia e Administração de Empresas + uma outra área ou campo ou sub-área Marron = Psicologia e Administração de Empresas + duas outras áreas ou campos ou sub-áreas Cinza = Psicologia e uma outra área ou campo ou sub-área, sem Administração de Empresas Laranja = = Psicologia e duas outras áreas ou campos ou sub-áreas, sem Administração de Empresas</p>		

Tabela 4.3 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'B' distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.

	ementas	objetivos gerais	objetivos específicos
<i>fenômenos psicológicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Natureza da decisão • Relacionamento humano • Relações humanas • Tomada de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Decisão coletiva • Decisão individual • Desenvolver competências • Desenvolver habilidades • Eficácia da tomada de decisão • Natureza da decisão • Processo decisório 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos de natureza comportamental • Conceitos relativos à teoria da decisão
<i>técnicas e procedimentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Análise qualitativa do mercado consumidor • Análise quantitativa do mercado consumidor • Estratégias da Administração de recursos humanos • Instrumentos de apoio à decisão • Medidas de trabalho • Métodos de trabalho • Modelos de tomada de decisão • Técnicas de apoio à decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de desenvolvimento das organizações • Estratégias de desenvolvimento do ser humano • Instrumentos de apoio à decisão • Modelo racional de racionalidade limitada • Modelo racional de tomada de decisão • Pesquisa sobre decisão • Técnicas de apoio à decisão • Técnicas utilizadas em RH nas organizações • Tecnologia de informática como apoio à decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise das atividades do Estado • Análise das funções do Estado • Ferramentas de apoio à decisão • Técnicas de recursos humanos
<i>escolas psicológicas</i>	-	-	-

Tabela 4.4 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'B' distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.

	Ementas	objetivos gerais	objetivos específicos	
<i>fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de conflitos • Administração de recursos humanos • Aprendizagem organizacional • Atitudes imprescindíveis • Avaliação de desempenho • Campo decisório • Capital intelectual • Competências imprescindíveis • Comportamento do consumidor • Controle da produção • Desafios para a Administração de recursos humanos • Desenvolvimento de recursos humanos • Desenvolvimento organizacional e condições de trabalho • Escola comportamentalista em Adm. • Estratégias de desenvolvimento • Habilidades imprescindíveis • Integração de recursos humanos • Inteligência competitiva • Mercado de trabalho • Metas de desenvolvimento • Pesquisa sobre decisão • Planejamento • Planejamento da produção • Prática profissional e trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Processo decisório no setor privado • Processo decisório no setor público • Programação da produção • Recrutamento • Relação entre inteligência competitiva e aprendizagem organizacional • Relações humanas em Administração • Remuneração variável • Rotatividade de pessoal • Seleção • Tópicos avançados em recursos humanos • Treinamento de recursos humanos • Cultura Organizacional • Empresa como unidade sociológica de relações humanas próprias • Estrutura social e poder • Higiene e segurança do trabalho • Inform. e comunicação para a decisão • Inovação sócio-organizacional • Interação indivíduo x organização • Poder nas organizações • Processos humanos nas organizações • Qualidade de vida no trabalho • Planejamento de pesquisa • Planejamento econômico • Programação econômica • Repartição constitucional de competências 	<ul style="list-style-type: none"> • Ação humana nas organizações • Área de recursos humanos • Avaliação do processo decisório • Comportamento organizacional nas organizações • Decisões estruturadas • Decisões não estruturadas • Decisões semi-estruturadas • Desenvolvimento de indivíduos nas organizações • Informação e decisão • Modelos de decisão • Situação de certeza • Situação de incerteza • Situação de risco • Tendências da área de Recursos Humanos • Tomada de decisão a partir do enfoque sistêmico • Relações humanas na formação do administrador • Relações sociais e processos administrativos • Comunicação e decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de recursos humanos • Analisar processos organizacionais. • Atitudes críticas diante da empresa • Atitudes imprescindíveis ao exercício da profissão de admin. • Atividades profissionais na área de recursos humanos • Características da formação de equipes • Características do gerenciamento de equipes • Competências impr.s ao exercício da profissão de admin. • Criatividade nas organizações • Diagnosticar processos organizacionais. • Fundamentos conceituais sobre recursos humanos • Fundamentos históricos sobre recursos humanos • Habilidades impr.s ao exercício. da profissão de administrador • Habilidades para definir o tema-problema de pesquisa • Habilidades para definir os objetivos • Processo de construção de projeto • Tendências em remuneração variável na organização • Tipos de equipes • Conceito de conflito nas organizações • Conceito de poder nas organizações • Cultura organizacional • Interpretar as org.s de produção quanto a aprendizagem • Interpretar as organizações de produção quanto a estrutura • Interpretar as organizações de produção quanto ao ambiente • Interpretar as org.s de prod. quanto ao processo gerencial • Interpretar as organizações de produção quanto as pessoas • Interpretar processos organizacionais • Organizações como um contexto de interações sociais • Processos humanos nas organizações • Raciocínio crítico relativo à administração de rec.s humanos • Resolução de problemas humanos nas organizações • Analisar o pensamento teórico • Análise crítica dos processos e relações metodológicas

Tabela 4.5 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'C' distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.

	ementas	objetivos gerais	objetivos específicos	
<i>fenômenos psicológicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Agressão humana • Avaliação de atividades • Avaliação de desempenho • Comportamento pessoal • Comprometimento • Conflito humano • Controle • Controle de atividades • Criatividade • Distúrbios do comportamento • Emoção • Equipes • Histórico da Psicologia • Importância prática da Psicologia • Liderança • Memória • Motivação • Necessidades humanas • Objeto da Psicologia • Poder • Prêmios • Psicologia como Ciência • Relação da Psicologia com outras ciências • Tomada de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Área da Psicologia • Compreensão conceitual • Compreensão operacional • Habilidades em áreas de interesse • Indicadores de desempenho • Mensurar desempenhos • Planejamento estratégico • Relações com o ambiente cultural • Relações com o ambiente social • Relações interpessoais • Tomada de decisões 	<ul style="list-style-type: none"> • Alterações comportamentais • Ambientes organizacionais • Analisar competências • Aspectos motivacionais • Avaliar o desempenho • Descrever como os princípios do aprendizado facilitam o treinamento • Desenvolvimento das potencialidades individuais • Desenvolvimento de habilidades • Elementos envolvidos na liderança • Elementos envolvidos no trabalho em equipe • Estabelecimento de objetivos e metas • Exercícios programados • Fenômenos da motivação e dos fatores que a influenciam • Função de liderança • Habilidades para identificação de oportunidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Hab.s para identificação de problemas • Homem complexo • Liderança • Medir o desempenho • Natureza humana • Objetivos da avaliação do desempenho • Objetivos individuais • Potencialidades individuais • Princípios do aprendizado • Processo decisório • Processo ensino-aprendizagem • Processos mentais superiores • Projeto de treinamento • Psicologia • Realização humana • Subsídios consistentes para a tomada de decisão • Tomada de decisões
<i>técnicas e procedimentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica de grupo • Gerenciamento de conhecimento • Instrumento de avaliação de desempenho • Métodos da Psicologia • Processos de avaliação • Sensibilização • Técnicas de estudo do trabalho • Técnicas de estudo do trabalho • Técnicas de planejamento • Técnicas para a tomada de decisão • Terapias 	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias especiais para o desenvolvimento da habilidade de leitura • Instrumental técnico específico para capacitação e desempenho das funções • Instrumental técnico geral para capacitação e desempenho das funções • Instrumento na tomada de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Ferramentas de previsão de demanda 	
<i>escolas psicológicas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Escolas psicológicas - Behaviorismo • Escolas psicológicas - Construtivismo • Escolas psicológicas - Gestalt • Escolas psicológicas - Sociointeracionismo • Escolas psicológicas - Teoria de Campo 	-	<ul style="list-style-type: none"> • Psicanálise 	

Tabela 4.6 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'C' distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.

	ementas		objetivos gerais		objetivos específicos	
fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de cargos • Administração de conflitos • Adm. de recursos humanos • Administração de salários • Administração dos processos de mudança • Aspectos críticos do planejamento estratégico • Aspectos gerais sobre o comportamento do comprador • Aspectos gerais sobre o comp. do consumidor • Avaliação de resultados • Capital intelectual • Clima organizacional • Competências exigidas pelo mercado • Comportamento humano no ambiente de trabalho • Comportamento organizacional • Condicionantes do ambiente de trabalho • Controle da produção • Desenvolvimento de estratégias • Desenvolvimento de sistemas espertos • Desenvolvimento do ser inteligente • Educação corporativa • Empregabilidade • Empresa que aprende • Etapas de planejamento estratégico • Gerenciamento de recursos humanos • Metodologia do ser inteligente • Mudanças estratégicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Novas competências • Planejamento da produção • Prática profissional • Processos de decisão de compra • Recrutamento de pessoal • Regime de competências • Relação entre comportamento pessoal e comp. organizacional • Relacionamento com o público • Rotação de pessoal • Segurança no trabalho • Seleção de pessoal • Treinamento • Variáveis que afetam o ambiente de trabalho • Conhecimentos humanos • Cultura organizacional • Escola de relações humanas • Grupos • Higiene no trabalho • O indivíduo e as org.s no proc. de treinamento de pessoal • O indivíduo e as organizações no processo de liderança • Relação cliente x fornecedor • Teoria de relações humanas • Times de trabalho • Trabalho em equipes • Trabalho em grupo • Trabalho em grupos • O ind. e as organizações no processo de comunicação • Desempenho social • Indivíduo • Instituições • Problemas epistemológicos das ciências humanas • Problemas gnosiológicos das ciências humanas • Revisão conceitual do pensar humano • Socialização do conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de recursos humanos • Atividades do profissional • Prática administrativa organizacional • Processo decisório em Marketing • Processo do empreender • Proc.s administrativos voltados à qualidade de produtos • Proc.s administrativos voltados à qualidade de serviços • Relações de trabalho • Relações profissionais • Sistemas de informação do ponto de vista do usuário • Sistematizar conhecimentos instrumentais • Sistematizar conhecimentos teóricos • Sistematizar estratégias administrativas • Testar conhecimentos instrumentais • Testar conhecimentos teóricos • Tomada de decisão em compras • Tomada de decisão na programação • Tomar decisões administrativas • Transformar processos centrados em métodos em processos com ênfase na estratégia • Transformar processos centrados em métodos em processos com ênfase na criatividade • Transformar proc.s centrados em técnicas em proc.s com ênfase na estratégia 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformar processos centrados em técnicas em processos com ênfase na criatividade • Processos administrativos voltados à qualidade de vida • Processo de resolução de problemas organizacionais • Situações nas relações entre Capital e Trabalho • Transformar processos centrados em métodos em processos com ênfase nas relações humanas • Transformar processos centrados em técnicas em processos com ênfase nas relações humanas • Analisar situações problemáticas complexas • Analisar situações problemáticas variadas • Aprofundar conhecimentos em áreas de interesse • Aprofundar habilidades em áreas de interesse • Avaliar em termos abstratos • Avaliar em termos conceituais • Avaliar em termos estratégicos • Avaliar em termos teóricos • Pensar em termos abstratos • Pensar em termos conceituais • Pensar em termos estratégicos • Pensar em termos teóricos • Ponderar em termos abstratos • Ponderar em termos conceituais • Ponderar em termos estratégicos • Ponderar em termos teóricos • Refletir sobre os conhecimentos instrumentais • Refletir sobre os conhecimentos teóricos • Resolver situações problemáticas complexas • Resolver situações prob.s variadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Abord. contingencial no des. org. • Abord.s sistêmicas do desenvol. • Abordagens sistêmicas do treinam. • Abrangê. da Adm. de Rec.s Hum.s • Adm. de Rec. Hum. na organização • Adm. e seu estilo de liderança • Administração de Rec. Humanos • Ambientes organizacionais • Análise das cond. ou requisitos para a eficácia do processo • Avaliar parceiros comerciais • Carac.s de um progr. de benefícios • Características de um programa de avaliação efetivo • Conhecimento teórico das estratégias administrativas • Desenvolver parceiros comerciais • Desenvolvimento de rec.s humanos • Dimensão ambiental • Estilos de administração • Estr.s de aquisição de vocabulário • Estr.s para transformar a empresa tradicional em emp. que aprende • Estrutura de cargos e salários e remuneração • Formas de pagamento de salário • Funções administrativas • Funções da Adm. de Rec.s Hum.s • Funções da empresa • Identificar parceiros comerciais • Interações do indivíduo na org. • Jornada móvel de trabalho • Jornada variável de trabalho • Liderança empresarial • Métodos de av. do desempenho • Métodos de trabalho adequados às características da empresa • Métodos de trabalho adequados às necessidades da empresa • Métodos para gerenciar o conh. org. • Mudanças ambientais no processo de mudança organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos departamentais • Objetivos organizacionais • Org. como um sistema de decisões • Papéis do indivíduo na organização • Planejamento e suas etapas • Planejamento estratégico integrado • Prát.s adm.s para a qual. de serviços • Prát.s gerenciais que prom. a qual. • Práticas administrativas para a qualidade de produtos • Processo decisório como uma aplicação do método científico • Qualidade em serviços • Qualificar pessoal • Recrutamento externo • Recrutamento interno • Selecionar parceiros comerciais • Situações que permitem maximizar a empregabilidade • Técnicas de previsão de demanda • Teoria comportamental da Adm. • Tipos de planos de incentivos • Treinamento de recursos humanos • Vínculos entre trab.s e organizações • Visão relativista e contingencial das organizações • Função de controle na adm. • Papel da cultura organizacional no processo de mudança org. • Papel da org. no contexto social • Papel da administração no contexto econômico, político e social • Papel da organização no contexto econômico, político e social • Pessoas e suas relações de trabalho • Dimensão cultural • Dimensão social • Inserção na sociedade • Med.s para eliminar riscos de saúde • Medidas para contr. riscos de saúde • Psiquiatria • Transtornos mentais no trabalho

Tabela 4.7 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas 'D' distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.

	Ementas	objetivos gerais	objetivos específicos	
<i>fenômenos psicológicos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação de desempenho • Competência • Competências do empreendedor • Conceitos de negociação • Conduta profissional • Conflito • Criatividade • Ética como prescrição de condutas • Funções do controle • Funções do planejamento • Grupo • Habilidades • Habilidades do negociador • Indivíduo • Instituições 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligência competitiva • Liderança • Linguagem pessoal • Meio • Modelos de aprendizagem • Organização • Papéis • Perfil do empreendedor • Planejamento estratégico • Princípios de negociação • Processo de negociação • Processo de organizar • Processo de planejamento • Relações humanas • Tomada de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Condições de aprendizagem • Conteúdos comportamentais • Conteúdos humanos • Obtenção de soluções em problemas complexos • Raciocínio a curto prazo • Raciocínio a longo prazo • Raciocínio a médio prazo • Rápida adaptação a mudanças • Relação do ser humano com os outros 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes profissionais • Competências profissionais • Fenômenos relativos à liderança • Fenômenos relativos ao poder • Habilidades de análise de problemas decisórios • Habilidades de estruturação de problemas decisórios • Habilidades de resolução de problemas decisórios • Habilidades de síntese de problemas decisórios • Habilidades profissionais • Relações entre os indivíduos e os grupos
<i>técnicas e procedimentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica de grupo • Estratégias de aprendizagem • Estratégias de negociação • Estratégias de remuneração • Feedback • Metodologia para análises organizacionais • Metodologia para levantamentos organizacionais • Metodologia para prognósticos organizacionais • Metodologias para implementação da gestão do conhecimento • Metodologias para implementação da inteligência competitiva • Modelos para implementação de organizações de aprendizagem • Teoria dos jogos 		<ul style="list-style-type: none"> • Instrumento de ação que orientam a tomada de decisão • Instrumento de controle das atividades da empresa • Instrumento de decisão • Instrumento de planejamento das atividades da empresa • Instrumentos de gestão de pessoas • Números-índices como ferramenta para a tomada de decisões 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar práticas utilizadas na gestão de pessoas em contextos organizacionais • Ensino do empreendedorismo para mudança na cultura • Experiências na área de recursos humanos • Instrumentos na gestão de pessoas • Instrumentos na gestão organizacional • Instrumentos para a análise do desempenho operacional da empresa • Instrumentos para a gestão de pessoas • Instrumentos para a gestão organizacional • Práticas utilizadas na gestão de pessoas em contextos organizacionais • Técnicas de desempenho operacional • Técnicas para a análise do desempenho operacional da empresa • Vivências na área de recursos humanos
<i>escolas psicológicas</i>	-	-	-	

Tabela 4.8 Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘D’ distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.

	ementas	objetivos gerais	objetivos específicos		
fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas	<ul style="list-style-type: none"> • Absenteísmo • Ação da diretoria • Agente de auditoria de recursos humanos • Alterações no mercado de trabalho • Ambiente externo • Amplitude de ação da diretoria • Análise de cargos • Análise do ambiente • Aprendizagem organizacional • Áreas de atuação do adm. • Avaliação de recursos humanos • Características do mercado de trabalho • Clima organizacional • Comportamento do consumidor • Contrato de trabalho • Controle de recursos humanos • Controle estratégico • Custos para controle • Decisões de investimentos • Delegação • Descrição de cargos • Desenvolvimento de equipes • Desenvolvimento de pessoas • Disfunções organizacionais • Empreendedor • Empreendedorismo • Empregabilidade • Gerenciamento de equipes • Gest. da inf. em relação à gest. de pessoas e das org.s • Gest. do conh. em relação à gest. de pessoas e das org.s • Gestão de pessoal • Gestão do conhecimento • Habilidades do administrador • Intra-empresendedor • Org.s e proc.s de aprend. • Papel do adm. financeiro • Pens. adm. clássico • Pens. adm. Comport.talista • Pens. adm. contingencial 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento adm. estruturalista • Pensamento adm. sistêmico • Pensamento administrativo • Planej. estrat. corporativo • Planejamento estratégico de recursos humanos • Plano de marketing • Políticas de recursos humanos • Programação de projetos • Recrutamento • Salário e remuneração • Segurança ocupacional • Seleção • Subistemas de rec.s hum.s • Treinamento • Vantagem competitiva da gestão do conhecimento • Comunicação aplicada às org.s • Cultura organizacional • Empregado, empregador e sindicatos • Higiene ocupacional • Org. como sistema social • Relações sociais nas org.s • Saúde ocupacional • Fator humano e o plano de marketing • Relação homem e trabalho • Análise de viabilidade humana • Autoridade • Ética • Ética da negociação • Fundamentos morais do comportamento humano • Fundamentos éticos do comportamento humano • Moral • Mudança de cultura • Negociação coletiva • Poder • Raciocínios dedutivos • Raciocínios indutivos • Rel.s humanas na sociedade • Sociedade • Teorias da comunicação • Fator humano 	<ul style="list-style-type: none"> • An. conc.s, test. estas últimas na res. de prob.s que envolvam a sol. de prob.s adm.s • Analisar conc.s, testando estas últimas na res. de prob. que env. a sol. de prob.s contábeis • Analisar conclusões • Analisar decisões • Área da Psicologia Organizacional • Atitudes profissionais • Caráter interdisciplinar da dinâmica organizacional • Caráter interdisciplinar do processo administrativo • Comportamento dos gerentes • Delinear conclusões • Gerar trabalho para si sob a forma de empreendimentos • Gerar trabalho sob a forma de emprego • Gest. do conhec. em qualquer tipo de org. • Gestão das organizações • Gestão de pessoas • Gestão de sistemas de informação • Gestão do conhecimento • Gestão estratégica das organizações • Habilidade de análise crítica da prática administrativa • Habilidades no desenvolvimento de atividades profissionais • Hab. de análise crítica da teoria admin. • Habilidades profissionais • Habs. para a tom. de decisão em gest. fin. • Inv. conclusões, testando estas últimas na resolução de problemas que envolvam a solução de problemas administrativos • Investigar conclusões • Investigar conclusões, testando estas últimas na resolução de problemas que envolvam a sol. de prob.s contábeis • Motivação dos gerentes • Mudança de visão em relação ao trabalho • Natureza interativa das funções do adm. • Observar conc.s, test. estas últimas na res. de prob. que env. a sol. de prob.s contábeis • Observar conc.s, test. estas últimas na res. de prob.s que env. a sol. de prob.s adm.s 	<ul style="list-style-type: none"> • Observar conclusões • Proc. de aprend. Individual no âmbito das org.s • Processo administrativo no exercício da atividade gerencial • Processo de aprendizagem organizacional • Processo de pesquisa e planej. de marketing • Propostas de gestão do conhec. em qualquer tipo de organização. • Serv.s c. prov.s de sat. aos desejos dos cons.s • Serviços como rovedores de satisfação às necessidades dos consumidores • Solução de problemas administrativos • Testar conclusões • Testar conclusões na solução de problemas • Tomada de decisão em gestão financeira • Visão crítica da gestão de sistemas • Visão reflexiva da gest. de sistemas de inform. • Processo de gestão das sociedades • Comunicação nas atividades empresariais • Indivíduo dentro da organização • Papel da comunicação nas organizações • Determinantes culturais dos atores soc.s e suas rel.s com as organizações empresariais • Det.s históricos dos atores sociais e suas relações com as organizações empresariais • Determinantes soc. dos atores sociais e suas relações com as organizações empresariais • Processo de comunicação humana • Profissionais com cultura mais ampla • Relação do ser humano com o mundo • Conduta ética pessoal • Conduta ética profissional • Determinantes sociais dos atores sociais e suas relações com a sociedade • Determinantes sociais dos atores sociais e suas relações. com o trabalho • O ser humano • Pensamento lógico • Determinates culturais dos atores sociais e suas relações com o trabalho • Determinantes culturais dos atores sociais e suas relações com a sociedade • Determinantes históricos dos atores sociais e suas relações com a sociedade • Determinantes históricos dos atores sociais e suas relações com o trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Andragogia no contexto das organizações • Área de gestão de pessoas • Capacidade de análise • Capacidade de raciocínio • Capacidade de reflexão • Características do trabalho • Competências para avaliação das projeções orçamentárias • Competências para interpretação das projeções orçamentárias • Contexto org.ional como local de conflitos • Critérios de avaliação • Critérios de decisão • Exp.s pessoais aplicadas à gestão de pessoas • Gestão do conhecimento na empresa • Habilidade para avaliação das projeções orçamentárias • Habilidade para interpretação das projeções orçamentárias • Intervenção no contexto das organizações • Modelos de gestão • Organização inteligente • Prática da negociação • Psicologia das Organizações • Superação de conflitos em contex. org.ional • Teoria e prática da gestão de pessoas • Trabalho no contexto empresarial • Vivências aplicadas à gestão de pessoas • Relações entre as organizações e as instituições • Ética nas organizações • Fenômenos grupais nas organizações • Relações entre os grupos e as organizações • Relações entre os indivíduos e as organizações • Componentes do trab. em relação à dimensão humana • Ética dos profissionais • Moral dos profissionais • Trabalho no contexto social • Relações entre os grupos e as instituições • Relações entre os indivíduos e as instituições

Na Tabela 4.1 há maior diversidade de expressões para a categoria ‘técnicas e procedimentos’, as quais apresentam as palavras metodologia e métodos em maior frequência. Na categoria ‘escolas psicológicas’ todas as expressões continham o nome da categoria relacionado a aspectos da Psicologia. A categoria ‘fenômenos psicológicos’ apresenta expressões específicas do estudo da Psicologia como formar conceitos, conduta e competências.

A Tabela 4.3, ‘técnicas e procedimentos’ são apresentadas as expressões com núcleos de maior incidência nas técnicas, estratégias e medidas, a categoria ‘fenômenos psicológicos’ apresentou, principalmente, aspectos do processo decisório e a categoria ‘escolas psicológicas’ não apresenta expressões com aspectos do conhecimento psicológico. Na Tabela 4.5 há grande variedade de expressões, sendo a maior parte em ‘fenômenos psicológicos’, ‘técnicas e procedimentos’ apresenta técnicas e instrumentos como principais núcleos de suas expressões, sem qualquer expressão em objetivos específicos deste curso. ‘Escolas psicológicas’ teve baixa variedade de expressões, com as principais escolas ou tipos de conhecimento em Psicologia apresentadas. A Tabela 4.7 apresenta variedade semelhante de expressões em ‘fenômenos psicológicos’ e ‘técnicas e procedimentos’, enquanto ‘escolas psicológicas’ não apresenta quaisquer expressões. A primeira categoria, ‘fenômenos psicológicos’, teve como núcleo mais significativo os processos ligados à percepção e a graus de desempenho de algum tipo de comportamento, as habilidades.

A quarta categoria de classificação das expressões que contém aspectos do conhecimento psicológico foi nomeada ‘fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento’ está apresentada em uma tabela por curso em razão da grande quantidade de expressões, a fim de melhorar a visualização dos dados, vale ressaltar que as expressões em duplicidade foram excluídas. A Tabela 4.2, referente ao curso A; Tabela 4.4, referente ao curso B; Tabela 4.6, referente ao curso C e a Tabela 4.8, referente ao curso D onde estão as expressões referentes a fenômenos comuns à diferentes áreas, sub-áreas do conhecimento e campos de atuação como a Psicologia, a Administração de Empresas, a Sociologia, a Filosofia, a Antropologia, a Economia e a Saúde. A intersecção entre Psicologia e outras áreas da conhecimento está evidenciada por meio de cores, o azul indica uma contribuição da Psicologia e da Administração de Empresas somente. A cor verde indica uma contribuição da Psicologia, da Administração de Empresas e de mais uma área, sub-área do conhecimento ou campo de atuação na expressão, nos quatro cursos estão identificadas relações de Psicologia e Administração de Empresas com Filosofia, Saúde, Direito, Sociologia e Antropologia. A cor marrom indica expressões que englobam contribuições da Psicologia, da Administração e

de mais duas áreas, sub-áreas do conhecimento ou campos de atuação. Nos quatro cursos estão identificadas relações de Psicologia e Administração de Empresas com Filosofia e Sociologia e de Psicologia e Administração de Empresas com Sociologia e Antropologia. Na cor cinza estão indicadas as expressões que apresentam intersecção do conhecimento psicológico com uma outra área, sub-área do conhecimento ou campo de atuação (Filosofia, Saúde, Economia, Direito, Antropologia, Epistemologia e Sociologia) sem relação direta com a Administração de Empresas. A relação entre Psicologia com duas outras áreas, sub-áreas do conhecimento ou campo de atuação sem relação direta com a Administração de Empresas está representada na cor laranja, relações entre Psicologia, Sociologia e Antropologia, Psicologia, Sociologia e Filosofia, Psicologia, Sociologia e Economia e, Psicologia, Sociologia e Epistemologia.

Para o Curso 'A' (Tabela 4.2) há ocorrência dos cinco tipos de relações entre áreas, sub-áreas do conhecimento e campos de atuação em ementas, de quatro tipos em objetivos específicos e de três tipos de relações entre áreas, sub-áreas do conhecimento e campos de atuação em objetivo geral. No curso 'B' (Tabela 4.4) ocorrem três dos cinco tipos de relações entre áreas, sub-áreas do conhecimento e campos de atuação tanta em ementas como em objetivos gerais e objetivos específicos. A Tabela 4.6 (curso 'C') são apresentados quatro dos cinco tipos de relações entre áreas, sub-áreas do conhecimento e campos de atuação tanto em ementas como em objetivos gerais e objetivos específicos. Na Tabela 4.8 (Curso 'D') são apresentados cinco tipos de relações entre áreas, sub-áreas do conhecimento e campos de atuação em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos.

4.2.1 Variabilidade grande de nomes para aspectos do comportamento presentes nos planos de ensino podem ser devidas as características das orientações expressas nas diretrizes curriculares para os cursos de Administração de Empresas e indica conhecimento insuficiente da contribuição do conhecimento psicológico para a capacitação do administrador de empresas

A Psicologia, definida como uma área do conhecimento, tem como objeto de estudo o comportamento dos organismos (Skinner, 1953; Keller, 1965; Botomé, 1981; Todorov, 1989; Catania, 1999; Matos, 2001; Viecili, 2005). Adjetivos adicionados a essa expressão ‘Psicologia’ indicam aspectos do fenômeno psicológico, ‘recortes’ tênues e controvertidos, dado que a fragmentação da Psicologia não está baseada em critério único, tal como Duran (1983) examina. O critério que preside a classificação das sub-áreas da Psicologia é diferente para cada título como ‘experimental’, ‘desenvolvimento’, ‘inteligência’, ‘clínica’, ‘patologia’, por exemplo. Não se trata de um sistema de classificação a partir de um mesmo critério. Trata-se de uma nomeação, um tanto arbitrária que produz segmentos que se superpõem (Duran, 1983), cuja utilidade é mais histórica do que funcional. Como evidência da baixa visibilidade sobre o fenômeno psicológico estão as disciplinas com nomes diferentes, sem critério claro e o que se propõe a ensinar, geralmente algum tipo de fragmento do fenômeno psicológico nem sempre referente ao que um aluno de um curso de Administração de Empresas necessitaria aprender em sua capacitação em nível superior. A fragmentação sem um critério claro e único torna-se um aspecto que dificulta a compreensão de quais seriam precisamente as sub-áreas constituintes de uma área tal como a Psicologia ou a Administração de Empresas.

Quando exame similar sobre critérios de classificação para organização de uma área de conhecimento é feito em relação às informações encontradas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos nos planos de ensino dos cursos de Administração de Empresas é notável complementos de expressões nas quais o núcleo se refere ao fenômeno psicológico. Na Tabela 4.1 os termos ‘método’, ‘instrumentos’, ‘estratégia’ e ‘práticas’ são exemplos de núcleos de expressões que indicam formas de derivar o conhecimento psicológico para uso no contexto das organizações. Na sentença ‘Instrumentos de recursos humanos’ pode ser evidenciada essa relação, uma expressão que indica um campo de trabalho de recursos humanos, onde se utiliza conhecimento sobre o comportamento dos organismos, associada a uma forma de utilização ou transformação desse conhecimento em procedimentos ou técnicas de intervenção. Tais expressões indicam a necessidade de ensinar o que é fenômeno psicológico a administradores de empresas, mas não basta possibilitar acesso a esse conhecimento. Seria necessário avaliar se o conhecimento apresentado possibilita derivar

técnicas e procedimentos ou seja: comportamentos profissionais. Maior quantidade de procedimentos ensinados nos cursos provavelmente traria muito mais benefícios aos alunos que necessitassem do conhecimento produzido sobre fenômenos psicológicos como ‘aplicação’ às necessidades de seu cotidiano de trabalho.

A Psicologia, por ter como fenômeno de estudo e de intervenção comportamento dos organismos, necessitaria apresentar conhecimentos significativos para profissionais das diversas áreas do conhecimento que necessitam intervir sobre comportamento humano em algum momento de seu trabalho. Qual a subárea da Psicologia mais necessária à capacitação de administradores de empresas? Provavelmente a que se refere a uma sub-área do conhecimento que também é campo de atuação comum a administradores e psicólogos, a ‘Psicologia Organizacional’, pois importa ao administrador de empresas (e ao psicólogo inserido em organizações) um fenômeno mais restrito que o comportamento do organismos em geral: o comportamento humano em contexto organizacional. Uma disciplina de ‘Psicologia Organizacional’ não é suficiente à capacitação de administradores de empresas pois não se espera que o administrador de empresas faça o mesmo que um psicólogo, é necessário produzir aprendizagem de comportamentos profissionais no aluno de Administração de Empresas para que este se torne capaz de lidar com o fenômeno psicológico no contexto das organizações, os processos de gestão, no local onde o aluno necessitará intervir como profissional depois de formado.

Como parte da formação dos alunos que compete aos professores universitários, estão identificar, avaliar e utilizar conhecimento científico para que esse seja subsídio para ensinar seus alunos os mesmos comportamentos, a identificar, avaliar e utilizar em relação ao conhecimento disponível. Esses comportamentos profissionais são necessários aos alunos pois, no caso da Psicologia, os próprios psicólogos podem não ter clareza sobre qual seria o fenômeno psicológico e, muito menos consenso em relação a qual processo se refere o fenômeno psicológico (Carvalho, 1984). Essa deficiência na formação pode levar os psicólogos a considerar apenas um aspecto do fenômeno em suas análises (‘percepção’, ‘memória’, ‘pensamento’), absolutizar o que escreveu algum autor ou escrever sobre ‘qualquer coisa’ sob o rótulo ‘Psicologia’ ou ‘psicológico’. Um resultado muito provável é a utilização desse ‘conhecimento parcial’ por outros profissionais, como os administradores de empresas, provavelmente produziriam comportamentos que não os ajudariam a lidar com comportamento humano em organizações de forma efetiva e eficaz. Pode-se supor que o professor que não for ensinado a reconhecer e lidar com o fenômeno psicológico tenda a diminuir a importância desse conhecimento na formação dos alunos, tornando a Psicologia

foco de apenas uma ou duas disciplinas do curso, por ser previsto nas Diretrizes Curriculares para cursos de Administração de Empresas.

A categoria ‘escolas psicológicas’ indica tipos de conhecimento produzidos, agrupados sob o nome de um autor (Piaget, Skinner, Vigotski) ou de um movimento ou escola (Behaviorismo, Psicanálise, Gestalt). Tais ‘conteúdos’ são parte da formação histórica ou epistemológica necessária aos alunos de cursos de Psicologia. Mesmo cursos que utilizem ‘escolas psicológicas’ como conjunto de conhecimentos (caso dos cursos ‘A’ e ‘C’, com expressões apresentadas nas tabelas 4.1 e 4.5) devem ser baseados em objetivos educacionais que, para serem úteis ao professor, devem ser expressos em termos do comportamento do aluno (Matos, 2001). Apresentar escolas psicológicas, como informação, em um curso de Administração de Empresas pode ser pouco proveitoso como objetivo de ensino, considerando a questão: em que parte da formação profissional do administrador de empresas esse conhecimento seria necessário? Que tipo de comportamento profissional seria aprendido pelo aluno para o auxiliar a administrar comportamento humano?

Ao observar os planos de ensino dos cursos de Administração de Empresas em universidades públicas e gratuitas aos alunos é notável que muitos foram os nomes que indicavam o fenômeno psicológico: comportamento dos organismos. Dado o elevado grau de generalidade dos termos observados que indicavam comportamento em diferentes graus de amplitude e complexidade, tais como as apresentadas na Tabela 4.1 (‘conduta’, ‘atitude’, ‘competência’, ‘habilidades’, ‘controlar’, ‘decidir’, ‘conviver’, ‘regras e saberes psicológicos’) e a falta de complemento que estivesse relacionado às distintas dimensões do fenômeno ou do contexto administrativo é suposto que poderiam compor parte do conhecimento utilizado no ensino de quaisquer cursos de graduação, não somente do curso de Administração de Empresas. Seria tal grau de diversidade em abrangência e complexidade do conhecimento coerente com as necessidades de capacitação de administradores de empresas?

Segundo as diretrizes curriculares (Brasil, 1993) que regulamentaram a formação de administradores de empresas até o ano de 2004, o conhecimento psicológico fazia parte de um conjunto de conhecimentos de disciplinas básicas a serem ministradas aos alunos da graduação em Administração de Empresas como parte da capacitação denominada *formação básica e instrumental*. Conhecimentos de Psicologia deveriam, então, ser apresentados em ao menos uma disciplina ou ‘matéria’ de nome ‘Psicologia’, as demais ‘matérias’ seriam ‘Economia’, ‘Direito’, ‘Matemática’, ‘Estatística’, ‘Contabilidade’, ‘Filosofia’, ‘Sociologia’ e ‘Informática’. Outra disciplina com relação direta com a Psicologia, por ser um campo de

atuação em que o comportamento humano é nuclear, seria a disciplina de nome ‘Administração de Recursos Humanos’, que fazia parte da *formação profissional*, as demais seriam: ‘Teorias da Administração’, ‘Administração Mercadológica’, ‘Administração da Produção’, ‘Administração Financeira e Orçamentária’, ‘Administração de Materiais e Patrimoniais’, ‘Administração de Sistemas de Informação e Organização’ e ‘Sistemas e Métodos’. Outras disciplinas pertenceriam ao conjunto *disciplinas eletivas e complementares*, não discriminadas por nomes, além do *estágio supervisionado*. Embora compartimentalizadas, essas diretrizes permitiam visualizar, pela natureza da informação, em que momento do curso se inseria o conhecimento psicológico na forma de uma disciplina ou matéria, além de discriminar qual a carga horária ocupada com esse conhecimento na formação do administrador de empresas.

As diretrizes curriculares em vigor para os cursos de Administração de empresas (Brasil, 2005) apresentam mudanças quanto: (a) ao formato como seriam apresentadas as informações sobre diferentes conhecimentos indicados como necessários à capacitação do administrador de empresas e (b) a carga horária por disciplina ou conjunto de disciplinas, cuja decisão passou ao encargo das próprias organizações de ensino. A natureza das informações sobre os diferentes conhecimentos é a mesma daquela indicada nas diretrizes anteriores (Brasil, 1993), apenas a distribuição dessas informações durante o curso foi modificada. Informações de diferentes áreas estariam distribuídas em quatro ‘campos interligados de formação’: (1) *conteúdos de formação básica*; (2) *conteúdos de formação profissional*; (3) *conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias*; e (4) *conteúdos de formação complementar*. O primeiro tipo de ‘conteúdo’ apresenta conhecimentos básicos na formação do profissional generalista, dentre os temas ou assuntos indicados encontra-se a Psicologia, dimensões do comportamento como a ética e a política, além de ‘tecnologias’. O segundo tipo de informações é referente a diferentes mercados de trabalho, locais onde o administrador de empresas geralmente está empregado. O terceiro, conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias, estaria mais próximo de instrumentos considerados de uso exclusivos dos administradores de empresas, a serem utilizados em seus locais de trabalho. ‘Conteúdos’ de natureza interdisciplinar ou ‘transversal’ são uma divisão de assuntos sem especificação, e isso possibilita que quaisquer informações sejam apresentadas em cursos de Administração de Empresas sob esse rótulo. Essa organização e indicação nas diretrizes revela que o modelo compartimentalizado que, muito provavelmente, pretendia-se abandonar como tendência de mudança a ser garantida pelas novas diretrizes curriculares para todos os cursos de graduação no país (MEC, 2002) permaneceu, com outros nomes. Essa

característica além de tornar mais confuso o entendimento das diretrizes, pois não indica em que momento cada tipo de conhecimento deveria ser apresentado como parte da seqüência de ensino, apenas indica relações genéricas entre diferentes conhecimentos. Afinal, qual o tipo de benefício poderia decorrer de tais modificações nas diretrizes curriculares dos Cursos de Administração de Empresas?

Para tentar responder a essa pergunta é pertinente avaliar também as ‘competências’ e ‘habilidades’ apresentadas nas diretrizes curriculares (Brasil, 2005). A primeira questão a ser explicitada é se as sentenças nas quais esses termos aparecem indicam comportamentos significativos (competências e habilidades) que constituem objetivos finais de aprendizagem. Tal como Botomé (1998) examina. Se as sentenças representam comportamentos que alunos necessitam apresentar ao final de um curso de Administração de Empresas, produto de processos comportamentais de ensinar e aprender. Para que as sentenças descrevam comportamentos profissionais é necessário que estejam explicitados seus componentes e as relações entre esses componentes que constituem os comportamentos: as (a) classes de estímulos antecedentes, os aspectos do ambiente com o qual o indivíduo tem contato em suas ações, que tenham relação com essas ações; as (b) classes de respostas, as ações, o que o indivíduo faz em relação ao ambiente e; as (c) classes de estímulos conseqüentes, o ambiente modificado na relação com as ações do indivíduo (Botomé, 1980). O quinto item do conjunto de ‘competências’ e ‘habilidades’ do administrador de empresas descrito como “Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional” (Brasil, 2004) é exemplo caricato de um falso objetivo de ensino (Botomé, 1983), pois indica que ‘conteúdos’ seriam transformados em ações dos aprendizes, como se a apropriação de informações fosse a finalidade do sistema de ensino e não a implementação de comportamentos profissionais no aluno para que este intervenha no seu ambiente de trabalho. Conhecimentos e competências não deveriam ser separados, pois são complementares, seriam partes de verdadeiros objetivos de ensino que deveriam estar expressos nos planos de ensino dos cursos de Administração de Empresas. Conforme Kubo e Botomé (2003), para produzir reais objetivos de ensino o professor precisa avaliar (1) o que acontece no meio em que o aprendiz vai atuar como profissional (2) o que irá resultar de sua atuação, como benefício social naquele campo de atuação e (3) o que o egresso desse curso deverá fazer diante do que acontece e para produzir o que é necessário resultar de sua ação para só então (4) examinar e identificar as aprendizagens intermediárias para a consecução dessas capacidades de atuar que caracterizam a formação de alguém. A partir dessa análise

dos processos de ensino e aprendizagem pode-se dizer que a principal implicação do professor ao não formular reais objetivos de ensino é não produzir benefícios à sociedade por meio do aprendizado de reais objetivos de ensino pelo aluno que irá intervir nessa sociedade como profissional, com isso a Sociedade não é retribuída pelo financiamento que fez na universidade.

As ‘competências e habilidades’ (Brasil, 2004, Art. 4º) não constituem verdadeiros objetivos de ensino. Os verbos utilizados (desenvolver, ter iniciativa, refletir, transferir, atuar, expressar) são muito genéricos, imprecisos, com a presença de muitas expressões metafóricas. Para que fossem verdadeiros objetivos de ensino necessitariam mais precisão e clareza na definição dos comportamentos a serem apresentados pelo aluno ao final do curso, que exigem pelo menos a avaliação dos verbos que constituem um objetivo de ensino. O conhecimento produzido para melhorar esses objetivos já está disponível na literatura sobre programação de ensino (Botomé, 1983; Matos, 2001) e a sua não-utilização pode revelar que os professores que planejam ensino negligenciam ou desconhecem o conhecimento psicológico produzido e que poderia ser utilizado para auxiliar a capacitar qualquer profissional. Objetivos de ensino não expressam coisas, mas e sim processos pois indicam as aprendizagens a serem desenvolvidas pelos alunos. Adjetivar os objetivos de ensino sem definir o que são tais objetivos os torna imprecisos e com isso os torna mais problemas do que soluções (Botomé & Kubo, 2003). Essa imprecisão não é um problema exclusivo dos cursos de Administração de Empresas, interfere significativamente no trabalho dos coordenadores de curso como planejadores de ensino, tal qual ocorre nos de cursos de Psicologia examinados por D’Agostini (2005).

Trabalhar com a especificidade de uma grande classe de comportamentos em um determinado contexto, como o organizacional, depende de saber definir, identificar, analisar e modificar os comportamentos relevantes às organizações, esses comportamentos profissionais dependem de ensino efetivo e profissional para serem aprendidos pelo administrador de empresas. A Psicologia tem muito a contribuir na formação de administradores de empresas, seja para ajudar a definir os fenômenos com os quais os futuros administradores irão lidar ou com o ensino e a aprendizagem de vários conceitos envolvidos na noção de exercício profissional como mercado de trabalho, campo de atuação profissional, objeto de trabalho, dentre outros (Rebelatto e Botomé, 1999). Não somente a Psicologia contribui para a formação do administrador de empresas, muito do que é utilizado na formação do administrador é proveniente de áreas do conhecimento como Economia, Sociologia, Filosofia e a Antropologia. O administrador de empresas necessita lidar com a

multidisciplinaridade do conhecimento assim como qualquer outro profissional (Rebelatto e Botomé, 1999). É possível afirmar que os cursos necessitariam de professores com formação específica em diferentes áreas do conhecimento ou, ao menos, necessitariam aprender a ensinar os alunos a definir, identificar e a lidar com o fenômeno ou objeto de cada uma dessas áreas do conhecimento, os professores necessitariam ser capacitados a lidar com fenômeno psicológico por meio de graduação, especialização, mestrado, doutorado ou outra modalidade de ensino, algo que parece não ocorrer, ou ocorre muito pouco, conforme indicado nos objetivos gerais, objetivos específicos e ementas dos cursos de Administração de Empresas examinados.

O papel de coordenador de curso tem como diferencial do papel de professor a abrangência do seu trabalho. Aos professores cabe planejar ensino das disciplinas enquanto aos professores na função de coordenadores de curso a exigência principal é o planejamento, não de disciplinas, mas do curso pelo qual é responsável. Ambos os tipos de profissionais necessitam aprender a descobrir e propor objetivos de ensino significativos para a aprendizagem de maneira apropriada e a desenvolver procedimentos e recursos para concretizá-la (Botomé, 1983). Caso o coordenador, ao projetar um curso de capacitação em nível superior e administrá-lo, venha a desconsiderar os comportamentos que o aluno necessitará apresentar quando estiver inserido como profissional graduado na sua comunidade, ao concluir o curso, corre o risco de entregar um diploma de administrador de empresas a uma pessoa não habilitada a intervir na sociedade como administrador de empresas, além de induzir os professores e planejar disciplinas baseadas em falsos objetivos de ensino.

Kaufmann (1977) propõe duas formas de avaliar quanto uma organização educacional atende aos objetivos propostos por ela, (a) a partir da avaliação de ‘necessidades internas’ de uma organização, ou seja, visar o benefício da pessoas que compõe a própria ‘instituição’ (organização), outra possibilidade seria (b) avaliação de ‘necessidades externas’ à organização, mais especificamente da sociedade onde se insere a organização. A função primordial da Universidade, de um modo geral, seria a melhoria da sociedade que a mantém, por meio da capacitação de profissionais habilitados a intervir nessa sociedade e da produção de conhecimento que amplie a visibilidade sobre os fenômenos que nela ocorrem (Botomé, 1981). Como os planos de ensino de cada curso são aprovados pelo colegiado de curso presidido pelo coordenador de curso é importante avaliar se coordenadores de curso e professores estão mais sob controle de ‘necessidades externas’ do que de ‘necessidades internas’ que visam atender às necessidades de uma organização da qual o próprio

coordenador de curso e o professor fazem parte. Afinal, que tipo de benefício é fundamental para delimitar objetivos de ensino aos futuros administradores de empresas?

O problema de não formar profissionais devidamente habilitados para produzir melhorias na sociedade onde irão se inserir pode ser também fortalecido pela legislação em vigor, que torna ainda menos claro o que se espera de um aluno formado em um curso de Administração de Empresas. A nova organização das diretrizes curriculares (Brasil, 2005) possibilita que os cursos de Administração de Empresas se orientem pela apresentação de informações, sem especificar quais os comportamentos próprios do profissional administrador de empresas necessitam ser desenvolvidos. No Curso 'D' essas informações, além de não representarem objetivos profissionais também eram muito generalistas, como pode ser verificado na Tabela 4.8, 'raciocínio dedutivo' e 'pensamento lógico' são exemplos de expressões que indicam temas nesses planos de ensino. Outro tipo de formação que poderia ser desenvolvida equivocadamente, possibilitada por uma legislação com essas características, seria a dos cursos extremamente técnicos, a partir dos quais poderiam ser formados profissionais tecnicistas, ou superespecializados voltados a demandas de um mercado de trabalho e não bacharéis, os profissionais capazes de lidar com o conhecimento das disciplinas básicas e utilizar desse conhecimento na suas intervenções em quaisquer campos de atuação profissional. A legislação em vigor (Brasil, 2005) permite uma alta flexibilidade da construção de cursos e a generalidade das expressões que compõe as diretrizes curriculares, ambas as características possibilitam produzir cursos muito distintos desde aqueles que podem formar administradores de empresas generalistas até aqueles que podem formar técnicos especializados em campos específicos.

Com a mudança da legislação que rege os cursos de Administração de Empresas (Brasil, 2005), que delega a atribuição de carga horária ao colegiado de cada curso, é criada a possibilidade também dos cursos de Administração de Empresas serem dirigidos para técnicas e procedimentos sem o respaldo do conhecimento de disciplinas básicas do conhecimento (Psicologia, Filosofia, Antropologia, dentre outras), como verificado na pequena quantidade de expressões que indicassem relações entre o conhecimento administrativo e outros tipos de conhecimento, verificado nas expressões apresentadas na Tabela 4.4 (Curso 'B'), onde não há expressões que relacionem Psicologia com Administração e duas outras áreas ou campos ou sub-áreas, esses planos de ensino que apresentam poucas expressões que indicam relações entre o fenômeno psicológico e o fenômeno administrativo e desses dois com outras áreas do conhecimento e campos de atuação profissional. Os planos de ensino podem garantir os conhecimentos determinados

pela legislação atribuindo poucas horas a disciplinas básicas, sem que o aluno possa estabelecer relações entre esse conhecimento e o fenômeno administrativo. Não basta tornar mais claras as diretrizes curriculares para possibilitar que os cursos sejam organizados a partir de objetivos de ensino que viessem ao encontro do que é necessário no aprendizado dos alunos de comportamentos profissionais próprios de administradores de empresas, é necessário verificar se a carga horária atribuída é suficiente para cumprir os objetivos de ensino estabelecidos.

Mesmo que seja permitido aos professores que planejam ensino escolher as informações apresentadas e definir a carga horária das disciplinas é necessário atentar a que estes estejam sob controle do comportamento a ser produzido no aluno e mais, na relevância desse comportamento para a sociedade onde ele estiver inserido, as ações reais do aprendiz, fora da escola, é que são os verdadeiros objetivos de ensino (Botomé, 1983). Ao analisar as expressões apresentadas nos planos de ensino vale perguntar: Com tal variabilidade de informações distribuídas em carga horária diferenciada para cada curso todos esses cursos poderiam ser chamados de Administração de Empresas? A resposta a essa pergunta dependeria da resposta à pergunta seguinte: Os alunos formados nesses cursos seriam todos administradores de empresas, técnicos em administração ou profissionais generalistas (não necessariamente administradores)?

Outra implicação de delegar aos colegiados de curso a atribuição da carga horária é que isso possibilita que informações de disciplinas antes consideradas fundamentais no início da formação do administrador de empresas sejam utilizadas em disciplinas ou módulos de ensino ao longo de toda a graduação. O que foi verificado nos dados coletados é que, como declaração nos contratos sociais chamados planos de ensino a dispersão do conhecimento dentro do curso já ocorreria, mesmo nos cursos da amostra, ainda organizados segundo as antigas diretrizes, de 1993. Também foi verificado que o conhecimento psicológico está presente em várias partes dos planos de ensino, de várias disciplinas dos documentos dos cursos observados, seja em disciplinas que indicam relações com a Psicologia em seus nomes, como 'Psicologia', 'Psicologia nas Organizações', 'Administração de Recursos Humanos' ou em disciplinas sem relação direta com o fenômeno psicológico em seus nomes, como 'Administração Financeira e Orçamentária', 'Contabilidade Gerencial' e 'Administração de Materiais III'. Essas podem ser consideradas evidências de que tanto em cursos organizados conforme as antigas diretrizes curriculares como, muito provavelmente, os cursos organizados segundo as novas diretrizes curriculares apenas uma ou duas disciplinas com nome(s) relacionado(s) ao fenômeno psicológico não seria(m) suficiente(s) para ensinar

os alunos a lidar com a complexidade e a abrangência do fenômeno psicológico no contexto do trabalho do administrador de empresas.

Em síntese, a Psicologia, como área do conhecimento, apresenta-se fragmentada quanto ao conhecimento disponível, o que dificulta a compreensão de qual o seu objeto de estudo e intervenção, o comportamento dos organismos (D'Agostini, 2005). Nos cursos de Administração de Empresas o conhecimento psicológico mais relevante a ser aprendido pelos alunos necessita ser o que abrange o comportamento das pessoas nas organizações. Para produzir as mudanças necessárias nesse campo de atuação o administrador de empresas necessita não só ser exposto a informações, precisa aprender comportamentos profissionais úteis à sociedade onde estiver inserido quando formado (Kubo e Botomé, 2003). Um bom modo de intervir é por meio de técnicas e procedimentos derivados do conhecimento produzido por outras áreas do conhecimento e campos de atuação como a Psicologia. O profissional responsável por esse processo nas disciplinas é o professor, ao qual compete identificar, avaliar e utilizar conhecimento científico para que esse seja subsídio para ensinar seus alunos a identificar, avaliar e utilizar o melhor conhecimento disponível mas, dado o elevado grau de generalidade dos termos observados em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino é suposto que as expressões apresentadas indicam alto grau de generalidade em relação aos objetivos finais, os comportamentos necessários à formação de administradores de empresas. Tal generalidade nas expressões pode ser resultado de diretrizes curriculares pouco claras, que não especificam os comportamentos profissionais a serem ensinados aos alunos. Caso não estejam capacitados a estabelecer reais objetivos de ensino os coordenadores de cursos podem ficar sob controle apenas dos temas ou assuntos indicados nas diretrizes, tanto nas que vigoraram até 2005 quanto nas atuais. A modificação na legislação permitiu que os colegiados de curso decidissem como se daria a distribuição de conhecimento e a carga horária, o que pode resultar em anomalias em relação a uma capacitação adequada, como extremos podem ser produzidos de profissionais supergeneralistas a técnicos especializados. Com isso a própria função da Universidade pode ser comprometida, pois o benefício a ser produzido na sociedade que a mantém, resultados de comportamentos profissionais derivados do conhecimento existente, pode não ocorrer. É necessário que as disciplinas com nomes relacionados ou não ao fenômeno psicológico, mas que apresentem esse conhecimento, sejam ministradas por professores que saibam lidar com o fenômeno psicológico para planejar reais objetivos de ensino a serem implementados em seus alunos para que estes venham a lidar com a complexidade e a abrangência do fenômeno

psicológico no contexto do trabalho do administrador de empresas, ou seja, com comportamento humano no contexto das organizações.

5

A AMPLITUDE DA CONTRIBUIÇÃO DO CONHECIMENTO PSICOLÓGICO ABRANGE DESDE A PROPOSIÇÃO DE OBJETIVOS DE ENSINO ATÉ CONCEPÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINAR E DE APRENDER COERENTES COM AS EXIGÊNCIAS PARA CAPACITAR O PROFISSIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS NO SÉCULO XXI

Capacitar alunos a intervir em processos comportamentais que ocorrem em uma sociedade implica em uma formação sólida do professor, seja quanto aos processos de ensinar e de aprender quanto à noção de comportamento e de fenômeno de estudo. O profissional capacitado em um curso de graduação vem a ser produto de relações entre o conhecimento produzido sobre o fenômeno específico das diferentes áreas de conhecimento e dos diferentes campos de atuação e outras dimensões do fenômeno em Ciência e o uso desse conhecimento sob a forma de comportamentos profissionais. Quanto as pessoas que tem a responsabilidade sobre a capacitação de novos profissionais têm clareza sobre essas exigências pode ser avaliada por meio de exame de diferentes aspectos relacionados a um curso de graduação. Um desses aspectos que pode ser examinado diz respeito ao que é apresentado em um plano de ensino, considerado como documento que representa um “contrato profissional” entre professores, administradores, instituição e seus alunos. Correção, coerência, pertinência e relevância das informações apresentadas em um plano de ensino são indicadores da qualidade das concepções das pessoas responsáveis pela capacitação dos futuros profissionais.

5.1 Decorrências do ensino de ‘conteúdos’ em ‘disciplinas’ dirigidas pela baixa visibilidade sobre a necessidade da produção e utilização de conhecimento científico para a formação de administradores de empresas

A partir do que foi verificado nos dados pode-se dizer que os cursos de Administração de Empresas tenham privilegiado a apropriação de conhecimento estrangeiro, adotada a partir da década de 30 do século passado, a modernização reflexa a que se referiu Ribeiro (1969) deve perdurar enquanto os responsáveis pelos cursos de graduação em Administração de Empresas não estiverem atentos à solução de problemas das comunidades onde estiverem inseridas suas organizações de ensino superior. Um dos fatores de manutenção da ‘modernização reflexa’ seria a vantagem em utilizar ‘tecnologia pronta’ para soluções de ‘curto prazo’. A ‘modernização reflexa’ decorre em menores investimentos para resolver problemas genéricos de curto prazo, as soluções para problemas a médio e a longo prazo

necessitam da implementação do conhecimento produzido em Ciência para uma determinada parcela da Sociedade e implica em mudanças importantes para o futuro da Sociedade em geral.

Parte do problema da capacitação de administradores pode ser decorrente do fato de que os cursos de Administração de Empresas, assim como as demais graduações, terem sido desvinculados da construção científica no Brasil. Mesmo que, como declaração, as universidades tenham entre suas atribuições a produção de conhecimento, esta produção é pequena se relacionada à grande quantidade de cursos existentes. Em 2007 haviam 1626 cursos de Administração em funcionamento no Brasil, entre cursos técnicos e de graduação (CFA, 2007). Ao olhar para a realidade do estado de Santa Catarina no mesmo ano os cursos estavam distribuídos por 45 organizações de ensino superior em 46 cidades (CRASC, 2007). Dois anos depois havia 51 organizações de ensino superior com cursos distribuídos em 49 municípios num total de 81 campi com 150 cursos de graduação, a oferta de vagas aumentou em seis cursos e novos cursos foram criados em três novas cidades no intervalo de dois anos (CRASC, 2009). A região metropolitana da capital é a com maior densidade de cursos com 17 cursos que perfazem aproximadamente 11,3% dos cursos do estado em quatro municípios (são 293 no estado segundo o IBGE, 2009). Embora não tenham sido coletados dados sobre a quantidade de matrículas ofertadas anualmente pode-se supor que com o aumento da quantidade de cursos haja aumento considerável na quantidade de vagas ofertadas. Com o aumento da quantidade de alunos e profissionais formados a produção científica em Administração de Empresas em Santa Catarina poderia ser uma das maiores do país, mas isso não ocorre. Pode-se supor que a formação científica para ampliação dos campos de atuação pode ser pouco enfatizada em relação a uma formação voltada ao mercado de trabalho preponderante. Para melhor compreender o que ocorre com a capacitação profissional oferecida nos cursos de Administração de Empresas poderiam ser investigados alguns aspectos pouco conhecidos, mas fundamentais tanto aos cientistas quanto aos professores que pretendem uma Sociedade melhor por meio de seus alunos. Alguns dos problemas de pesquisa relacionados à formação de administradores poderiam envolver: Quais as características de um curso de formação de administradores de empresas? Quais características esses cursos necessitam para superar as dificuldades e problemas identificados na atuação desse profissional na Sociedade?

Cabe perguntar ainda quais os ‘dividendos’ a Sociedade recebe por tamanho investimento nos cursos de Administração de Empresas, estaria o ‘produto’ gerado pelos cursos de Administração de Empresas a ser vendido por um valor muito acima dos custos de

produção? Os quatro cursos de graduação em Administração de Empresas analisados tinham em comum uma formação por ‘transmissão de conteúdos’ dos quais provavelmente o ‘continente vazio’ e o ‘continente cheio’ nem saibam ao certo para que serve. Diante de tamanha imprecisão fica difícil avaliar a qualidade ou mesmo a consecução da aprendizagem necessária aos alunos. Nos planos de ensino ocorria (a) alternância de expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico entre as partes dos planos de ensino, (b) ausência de expressões que indicavam conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e específicos dos planos de ensino que tinham nomes indicadores de conhecimento psicológico além de (c) repetição de ementas e objetivos em disciplinas diferentes, que levam a uma avaliação desfavorável dos cursos, mesmo sob a ótica do ensino por disciplinas.

Os professores de cursos em organizações de ensino superior que não ficam sob controle do aprendizado relevante ao aluno quando formado colocam-se sob alto risco de produzir um profissional generalista com baixa visibilidade sobre o seu próprio fenômeno de estudo e, provavelmente, despreparado para intervir em organizações como administrador de empresas ou mesmo como professor. Duran (1983) afirmou que a produção de conhecimento científico para uso na Sociedade vem a ser decorrente de conhecimento produzido pelo cientista, esse conhecimento sob a forma de procedimentos cientificamente confiáveis é um dos tipos de conhecimento mais necessários (e mais raros) para a solução dos problemas da Sociedade e o repertório comportamental do professor (o que o professor é capaz de fazer) é um dos tipos de variáveis envolvidas no processo de aprender do aluno, sendo este repertório correspondente a uma gama muito ampla de comportamentos a serem aprendidos pelo professor.

Seria necessário passar do problema para a ação, trabalhando os comportamentos dos alunos por meio do comportamento dos professores (Botomé, 1997). Ao agir como ‘transmissor de conhecimentos’ repetindo processos burocráticos por meio de vagas declarações de ‘conteúdos’ conforme declarações vagas (ementas) o professor vem a ser mais parte do problema do que de sua solução no ensino superior (Holland, 1983), o professor cumpriria melhor seu papel se estivesse sob controle do aprendizado a ser efetivado no aluno. O destino da educação ou do ensino é dependente de conhecimento, de que alguém produza este conhecimento, de que alguém conheça e ‘domine’ os processos de produção do conhecimento e de alguém que ensine outras pessoas (especialmente as novas gerações), a desenvolver esses processos (Botomé, 1997). Caso transformados em comportamentos profissionais esses conhecimentos podem constituir verdadeiras ferramentas de mudança nas relações de trabalho. Por lidar com diferentes dimensões do fenômeno, muito mais que

técnicos os administradores de empresas poderiam ser, por meio do trabalho, construtores de novas relações entre empresas e o restante da sociedade. Produzir ‘qualquer coisa’ é mais fácil do que produzir conhecimento científico, exige menos tempo e esforço. A partir de uma formação científica deficitária os profissionais podem julgar desnecessário orientar-se pelo método da Ciência para publicar informações sobre processos administrativos e, em geral, a Administração de Empresas é um campo de atuação cuja graduação não apresenta muito amparo científico, com a falta de critérios rigorosos para seleção do conhecimento a ser divulgado. Nas revistas voltadas aos administradores de empresas é travada uma luta desigual pela atenção dos leitores, de um lado os que produzem conhecimento científica e socialmente relevante e de outro quem os contrapõe com o informações de baixa qualidade ou fora do contexto da Administração de Empresas, por vezes mais atrativas ao leitor desatento à função do conhecimento. Por vezes são apresentadas aos administradores de empresas informações que nada mais são que ‘modas administrativas’, que pouco ou nada contribuem para a melhoria dos processos de trabalho em organizações.

Importadas sob critérios duvidosos, as ‘modas’ são rapidamente traduzidas e implantadas nas grandes organizações brasileiras. As ‘modas’ servem como modelo a ser replicado e, no ápice de sua disseminação chegam a ser inseridas na graduação dos administradores. Parece muito mais barato importar tecnologia, porém o conhecimento utilizado sem levar em consideração as necessidades da organização deriva em grandes riscos de que as mudanças implementadas simplesmente não serem adequadas, podendo ser além de ineficientes, lesivas. Mesmo que a modernização reflexa produza o resultado esperado na organização, esta organização permanecerá dependente de ‘atualizações reflexas’ não voltadas aos processos que ocorrem naquela organização. Ao não produzir conhecimento voltado para si a organização corre o risco de que a ‘economia’ seja nada mais um verniz sobre o atraso tecnológico e dependência do conhecimento estrangeiro.

A outra ‘economia’ lesiva ocorre nos cursos de graduação ocorre ao ser replicado um modelo de capacitação dos alunos sem que sejam consideradas as especificidades que o curso necessita apresentar para promover mudanças para melhoria da Sociedade onde estiver inserido o aluno. A replicação de cursos é facilmente verificável a partir da observação dos planos de ensino que são muito similares, mas não pela sua qualidade e sim por encobrir o que o aluno deveria aprender. Não investir na produção de conhecimento tem decorrências negativas e prova disso é a dificuldade dos professores em identificar o fenômeno de estudo e intervenção da Psicologia, suas contribuições para a Administração de Empresas e até mesmo o desconhecimento do fenômeno próprio da Administração de Empresas.

5.2 Disciplina *versus* interdisciplinariedade: declarações vagas que não mudaram o ensino nos cursos de graduação em Administração de Empresas

O conhecimento encontrado sobre a formação do aluno em cursos de graduação em Administração de Empresas é pouco variado, equivocado e mostrou-se desatualizado quanto à proposta de construção de objetivos de ensino. Os autores tendem a discorrer sobre as disciplinas como um conceito ultrapassado e propõe que elas sejam substituídas por interdisciplinas, para as quais não apresentam uma definição, além do oposto da disciplina (Souza e Cols., 2009). Para esses autores a disciplina (personificada) seria o que restringe o aprendizado do aluno ao segmentar o conhecimento disponível em partes e a interdisciplinariedade seria a solução, porém com essa afirmação o problema não é resolvido, visto que os cursos permanecem sob as antigas diretrizes curriculares (Brasil, 1993). A proposta de interdisciplinariedade parece uma proposta vazia, pois não resolve o problema fundamental da educação que é como fazer com que o aluno aprenda. Coincidentemente ou não, os artigos produzidos a partir do tema interdisciplinariedade foram posteriores às avaliações de curso realizadas pelo MEC, o então ‘Provão’ (ENADE), o qual avalia os alunos com menor especificidade do que uma ‘disciplina’ exigiria. Parece que avaliações interdisciplinares vieram a atender a necessidades de algumas organizações de ensino que pretendem melhorar seus resultados em provas e com isso o conceito frente ao MEC, o que poderia resultar em um aumento na procura por seus cursos devido à publicidade gerada na melhoria dos resultados. O aprendizado do aluno para produzir mudanças necessárias à Sociedade parece ficar em segundo plano. Paviani e Botomé (1993) apresentaram a distinção entre disciplinas na Ciência e o nome disciplina dado aos fragmentos de cursos universitários e sinalizaram que seria necessário mudar de disciplinas para verdadeiros objetivos de ensino: comportamentos-objetivo aprendidos pelo aluno por meio do ensino do professor (Botomé, 1981).

Pode-se supor que os administradores de empresas estejam por demais ocupados em observar os manuais de administração e o que dizem os autores desses manuais sem verificar o que já foi produzido, especialmente em Psicologia, pois embora profiram declarações como “a pesquisa científica é importante” (Dias, 2009), “a pesquisa é uma das formas de se trazer a realidade externa para dentro da Universidade” (ANGRAD, 2009) e “é necessário ir além da transmissão dos conteúdos curriculares tradicionais” (Chaves, 2009) não parece que os autores vão além das intenções. A análise dos planos de ensino indica que o aluno e a

sociedade onde o aluno será inserido como profissional ao final do curso estão longe de ser parte maior dos objetivos das organizações de ensino superior, supõe-se que as organizações estariam voltadas a preencher as vagas disponíveis no mercado de trabalho a partir do preenchimento de vagas em suas salas de aula.

5.3 Da produção em massa de pseudo-psicólogos à formação de profissionais capazes de lidar com o comportamento humano em organizações: uma transição necessária aos Cursos de Administração de Empresas

O ensino profissional não se opõe ao científico, pois a Ciência é o discurso do Homem sobre sua experiência na Terra, um conjunto de informações organizadas e um método de trabalho na produção de conhecimento. Um dos ‘mundos’ sobre o qual pode ser produzido mais conhecimento a fim de resolver problemas ou melhorar processos é o ‘mundo do trabalho’. Ainda que fazer Ciência seja uma atividade complexa e altamente dispendiosa seu domínio é imperativo para aqueles que não desejam continuar dependentes do avanço alheio e importadores do saber desenvolvido fora (Ribeiro, 1969). O volume de conhecimento (se é que ele pode ser quantificado dessa forma) necessário a um professor para realizar o trabalho de ensinar não é pouco, é necessário um arranjo de contingências de reforço planejado. No trabalho do educador ou de outros que dependem do comportamento humano para cumprir seus objetivos de trabalho é importante salientar que *“aprendemos quando o que fazemos tem conseqüências reforçadoras. Ensinar é arranjar tais conseqüências”* (Skinner, 1953, p. 136).

Os cursos de graduação em Administração de Empresas funcionam como um mercado de trabalho para administradores na função de professor, este mercado protegido fica evidenciado pelo nome das disciplinas que apresentam a expressão “Administração de ...”, cujo complemento das sentenças vem a ser uma área do conhecimento ou um campo de atuação profissional, exemplo desse tipo de construção é a disciplina ‘Administração de Recursos Humanos’. O nome das disciplinas por apenas ‘seguir as diretrizes’ pode ser uma explicação muito simples ou ainda um ‘deslocamento’ da explicação mais correta da nomeação de disciplinas. As diretrizes curriculares foram feitas por alguém que, provavelmente, usou o termo ‘administração’ adicionado aos nomes das disciplinas como um especificador de mercado de trabalho e com isso foi criado ou apropriado funções ou atividades de um campo de atuação em favor de uma categoria profissional, uma ‘reserva de mercado’.

Talvez a contribuição mais evidente desta pesquisa seja a quantidade de expressões que indicam o conhecimento psicológico inserido nos cursos de graduação em Administração de

Empresas, o que indica a importância dessa área para a Administração de Empresas. Um passo seguinte poderia ser a verificação da qualidade do conhecimento sobre o comportamento humano nas organizações e, para tanto, é necessário estar atento que o conhecimento sobre o fenômeno psicológico pode ser produzido por diferentes formas de conhecer: Arte, Ciência, Filosofia, Religião e Senso-comum podem permear os cursos universitários. O mais relevante no ensino universitário é a maneira ou processo de trabalhar para produzir conhecimento ou ‘método(s) científico(s)’ para gerar o conhecimento como produto: o corpo de informações a ser disponibilizado na literatura (Botomé e Souza, 1982).

Os administradores de empresas podem não ter se dado conta que utilizam e se apropriam de fenômenos psicológicos. Não se trata de uma disputa entre profissões, mas de discriminação de níveis de abrangência do fenômeno científico. O comportamento dos organismos é o fenômeno psicológico e o administrador de empresas não precisa tornar-se psicólogo, o administrador de empresas necessita aprender a identificar e intervir sobre o fenômeno psicológico nas organizações. Evidência das fortes relações entre Psicologia e Administração de Empresas são as disciplinas dos cursos de graduação em Administração de Empresas. Caso as disciplinas dos cursos de Administração de Empresas tivessem a mesma carga horária, dentro das categorias a Psicologia como nome de disciplina estaria presente em 207,5 horas-aula da formação do administrador de empresas, que corresponde a 3.000 horas-aula (Brasil, 2005). Ou seja, pelo nome das disciplinas, apenas 0,69% seria dedicada ao estudo do fenômeno psicológico. Porém, o que foi verificado nas organizações de ensino superior que tiveram seus planos de ensino examinados é que praticamente 60% das disciplinas apresenta o fenômeno psicológico. Pode-se então afirmar que o conhecimento psicológico é básico e necessário na compreensão do fenômeno comportamento em cursos de Administração de Empresas e que o fenômeno psicológico apresenta forte ligação deste com o fenômeno administrativo: o comportamento humano nas organizações.

5.4 Contribuições do conhecimento psicológico para os processos de ensino e aprendizagem em cursos de graduação ou em outros contextos

Mudanças nos processos de ensino e aprendizagem que ocorrem nos cursos de Administração de Empresas são necessárias e o professor, seja na função de coordenador de curso ou como docente em ‘sala de aula’. O professor precisa produzir objetivos de ensino necessários ao aluno, objetivos de ensino que sejam relevantes à sociedade onde ele estará inserido quando formado, porém apenas parte dessa necessidade tem sido observada pois

notas podem sequer indicar comportamentos profissionais minimamente próximos aos a serem realizados fora do curso. A Sociedade é diferente da realidade de ‘sala de aula’, mas a sala pode ser um laboratório da Sociedade. O professor pode ter controle sobre alguns conjuntos de variáveis dos comportamentos de seus alunos e com essa fração do comportamento precisa fazer o seu melhor possível, felizmente muito já foi produzido em Psicologia para poder ajudar.

Um processo de ensinar é dependente do processo de aprender (Kubo e Botomé, 2001; Matos e Tomanari, 2002), “Ensinar” e “aprender” são processos complexos e exigem uma análise detalhada de todos os seus componentes e variáveis envolvidas para verificar se o que acontece no aluno é produto ou decorrência de como o professor arranja as contingências de ensino para seus alunos. O conhecimento ou “conteúdo” é o insumo básico que o professor utiliza para derivar comportamentos que serão significativos para transformar situações existentes (no meio em que precisam atuar) em situações novas (resultados, produtos ou benefícios), socialmente desejáveis e significativas por meio das aptidões (condutas ou comportamentos) que os alunos desenvolverão graças ao ensino que for realizado (Botomé & Kubo, 2002). Ao discorrer sobre procedimentos de ensino, Botomé (1981, 1997) indicou que para que ocorra o ensino e a aprendizagem, o professor necessita comunicar os objetivos de ensino aos alunos, sejam eles para o dia, semana ou outro período, pois saber para o que estão estudando potencializa a aprendizagem dos alunos. Alguns passos propostos por esse autor seriam muito úteis na formação de professores: (1) Revelar os objetivos, pois quando professor e aprendiz conhecerem os objetivos do curso provavelmente mais atento o professor necessita estar para produzir atividades que levem aos objetivos do curso. (2) O ‘Princípio do propósito percebido’, no qual o professor deve mostrar aos alunos o valor do que está estudando. Isso provocaria uma reavaliação dos objetivos traçados pelo professor e finalmente o (3) ‘Princípio da prática apropriada’, no qual o professor pode oferecer oportunidades, durante uma seqüência de ensino, para que o aluno se comporte de um modo coerente com os objetivos de ensino. Quanto mais atividades apropriadas de “prática” um professor puder incorporar a uma seqüência de ensino, maior a probabilidade do aluno de alcançar o objetivo terminal.

Já existe conhecimento disponível para mudar a sociedade para melhor por meio de ações desenvolvidas na Universidade. Para que mudanças ocorram é necessário ir além do discurso e capacitar os alunos a exercer verdadeiros comportamentos profissionais. Programar cursos para essa mudança parece um obstáculo ao desenvolvimento econômico, pois a formação de cientista é mais cara e exige maior esforço que a formação tecnicista. O

que é verdade se não for levado em consideração que as mudanças efetivas não ocorrem pela mera cópia de modelos que podem ser sequer eficientes, quanto mais eficazes para o desenvolvimento de uma sociedade autônoma, como indicada por Ribeiro (1969). Cabe à Universidade como instituição prestar contas à Sociedade que a mantém e o melhor meio parece ser produzir profissionais capacitados a intervir nos fenômenos científicos, seja por meio da produção de conhecimento ou pela mudança nas condições de trabalho onde estiverem inseridos. O conhecimento disponível sobre Psicologia é insumo e ferramenta a ser utilizada em campos de atuação como a Administração de Empresas.

6

REFERÊNCIAS

- Abreu, C. N de e Guilhardi, H. J. (2004). **Terapia Comportamental e Cognitivo-Comportamental** - Práticas clínicas. São Paulo: Roca.
- Antunes, C. (1998). **Jogos para estimulação de múltiplas inteligências**. Petrópolis: Editora Vozes.
- Andrade, R. O. B. de & Amboni, N. (2006). **Teorias da Administração: Os novos desafios do professor frente às novas diretrizes curriculares**. São Paulo: M. Books.
- ANGRADH (2009). Habilidades do Adm em formação (sem autor). Disponível em: www.angrad.org.br
- Antunes, C. (1987). **Manual de técnicas de dinâmicas de grupo de sensibilização de ludopedagogia**. Petrópolis: Editora Vozes.
- Arantes, Nélio (1998). **Sistemas de gestão empresarial: Conceitos permanentes na Administração de Empresas Válidas**. São Paulo: Atlas.
- Banaco, R. A. (1993). Emoções e Ação Pedagógica na Infância: Contribuições da Psicologia Comportamental. **Temas Em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 3, p. 57-65, 1993.
- Baum, W. M. (1996/1999). **Compreender o behaviorismo: Ciência, comportamento e cultura**. Porto Alegre: Artmed.
- Botomé, S. P. (1977). **Administração de comportamento humano em instituição de saúde: uma experiência para Serviço Público**. Tese de doutoramento não publicada. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Botomé, S. P. (1987). **Educação, conhecimento, comportamento humano e necessidades sociais** (pp. 1-15). Texto correspondente ao primeiro capítulo do livro “Como decidir o que ensinar: Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional”, não publicado.
- Botomé, S. P. (1985). O problema dos falsos “objetivos de ensino”. Em: Botomé, S. P. **Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional**. Trabalho premiado no Concurso Nacional de Monografias sobre Tecnologia Educacional (II Concurso Roquete Pinto de Monografias), promovido pela FUNTEVE do Ministério da Educação, p. 102-122.
- Botomé, S. P. (1981). **Objetivos comportamentais no ensino: a contribuição da Análise Experimental do Comportamento**. Tese de doutoramento não publicada. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Botomé, S. P. (2001). **Sobre a noção de comportamento**. Em: Feltes, H. P. de M. e Zilles (orgs). *Filosofia – Diálogos de horizontes*. Porto Alegre: Editora da Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, v. 1, p. 685-708.

Botomé, S. P.; Medeiros, J. G. e Kubo (2006). Debate em aula expositiva na “disciplina” de Aprendizagem, processos organizacionais e trabalho: **Programa de Pós-graduação em Psicologia**, Área 1, linha 2. Universidade Federal de Santa Catarina.

Botomé, S.P. & Kubo, O.M. (2001). Ensino-aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. **InterAÇÃO**, 5 (133-171). Curitiba.

Botomé, S.P. & Kubo, O.M. (2002). Responsabilidade social dos programas de Pós-graduação e formação de novos cientistas e professores de nível superior. **Interação em Psicologia**, 6 (1), (81-110).

Botomé, S. P e Souza, D. G. de (1982). **Linguagem**: uma classe de comportamentos com múltiplas funções. Texto não publicado, escrito para ser utilizado na disciplina Psicologia Geral para o Curso de Enfermagem da Universidade Federal de São Carlos.

MEC - Brasil, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Superior, Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 1** de 02 de fevereiro de 2004

MEC - Brasil, Ministério da Educação. **Resolução Nº 2** de 04 de outubro de 1993 que fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de Graduação em Administração, revogada.

MEC - Brasil, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Superior. Resolução Nº 4 de 13 de junho de 2005 que institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração**, bacharelado, e dá outras providências.

MEC - Brasil, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Superior. Resolução Nº 4 de 13 de junho de 2005 que institui as Diretrizes **Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração**, bacharelado, e dá outras providências.

Carvalho, A.M.A. (1984). **Atuação psicológica**: alguns elementos para uma reflexão.

Chaves, M. M. (2009) A integração do estudante iniciante no curso de Administração. Disponível em: www.angrad.org.br

CFA - Conselho Federal de Administração (2005). **Atividades privativas do Administrador**. Disponível em: <http://www.cfa.org.br/arquivos/selecionaitem.php?p=selecionaitem.php&coditem=55>

CRASC - Conselho Regional de Administração de Santa Catarina (2009). **Lista de Instituições**. Disponível em: <http://www.crasc.org.br/instituicaoensino.php?Codigo=1>

Conselho Nacional de Educação (2002). **Diretrizes curriculares para o curso de Administração de Empresas** (consultado em: <http://portal.mec.gov.br>).

Conselho Regional de Administração de Santa Catarina (2007). **Instituições de ensino superior**. Disponível em: <http://www.crasc.org.br/index.php?pg=superior/universidades.htm>

Danna, M. F. & Matos, M. A. (2006). **Aprendendo a observar**. São Paulo: Edicon.

D'Agostini, C. L. A. F. (2005). **Aprendizagens propostas por professores como objetivos para compor a formação profissional do psicólogo**. 1v. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Dias, T. M. C. (2009). **Avaliação interdisciplinar** - Uma avaliação feita ao revés.

Disponível em:

http://www.angrad.org.br/area_cientifica/artigos/avaliacao_interdisciplinar_uma_experiencia_feita_ao_reves/663/

Dorin, E. (1978). **Dicionário de Psicologia** – Abrangendo terminologia de ciências correlatas. São Paulo: Melhoramentos

Drucker, P. (1995/1999). **Administrando em tempos de mudanças**. São Paulo: PubliFolha.

Duran, A. P. (1983). **Psicologia social** – Entre a microscopia e a macroscopia do social. Trabalho apresentado no simpósio “Questões Atuais da Psicologia Social”, durante a 35ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. Belém.

Freire, P. (1968). La concepcion “bancária” de la Educacion y la desumanizaciom. **Cristianismo y Sociedad** (Suplemento-Edicion não comercial). Montevideo: Junta Latino-Americana de Iglesia y Sociedad. Citado em: Kubo, O. M. & Botomé, S. P. (2003). **A transformação do conhecimento em comportamentos profissionais na formação do psicólogo**: As possibilidades nas diretrizes curriculares. Em: Brandão, M. Z. da S. e col. (org). Sobre comportamento e cognição: A história e os avanços, a seleção por conseqüências da ação. Santo André (SP): ESETec Edit. Associados.

Goffee, R. & Hunt, J. W. (1997/1999). A extinção da Administração de Empresas? A teoria versus a prática. Em: Financial Times – **Dominando Administração**. São Paulo, SP: Makron Books.

Gomes, J. F. (2005). **Dimensões críticas dos comportamentos que caracterizam a tarefa profissional de triar objetos de um agente de entrega de correspondência**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

Gramigna, M. R. M. (1993). **Jogos de empresas**. São Paulo: Makron Books.

Gonçalves, A. M. e Perpétuo, S. C. (2001). **Dinâmicas de grupos na formação de lideranças**. Rio de Janeiro: DP&A Editora.

Hall, R. V. (1975) **Manipulação de comportamento**: Volume três. Modificações de comportamento: aplicações na escola e no lar. São Paulo: EDUSP.

Hampton, D. R. (1986/1991). **Administração: Comportamento organizacional**. São Paulo: Makron Books.

Holland, J. G. (1983) Comportamentalismo: Uma parte do problema ou da solução? **Psicologia** (nº 9, vol.1, pp. 59 a 75).

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2009). **Estados**. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=sc>

Kaufmann, R. A. (1977). Evaluaciones de necesidades: internas y externas. **Revista de Tecnologia Educativa**, 1 (3), (84-91).

Keller, F. S. (1972) Adeus Mestre! **Ciência e Cultura**, 24(3): 207-12.

Keller, F. S. (1965/1970). **A definição da Psicologia**. São Paulo, SP: Editora Herder.

Keller, F. S. (1982/1983). **Aprendendo a ensinar**: memórias de um professor universitário. São Paulo: EDICON.

Ketelhöhn, W. (1997/1999). Caixas de ferramentas estão fora de moda, refletir é que é moderno (626-630). Em: **Financial Times – Dominando Administração**. São Paulo: Makron Books.

Kienen, N. & Wolff, S. (2002). Administrar comportamento humano em contextos organizacionais. Em: **rPOT – Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, vol. 2, número 2. (11-37). Florianópolis, SC: Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFSC.

Kienen N. (2008) **Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento de decomposição de comportamentos**. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação Em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

Kubo, O. M. ; Botomé, S. P. (2001). Formação e atuação do psicólogo para o trabalho em saúde em organizações de atendimento à saúde. **Inter-Ação**, Curitiba, v. 5, p. 93-122.

Kwasnicka, E. L. (1989). **Teoria geral da Administração: Uma síntese**. São Paulo: Atlas.

Kubo, O.M. & Botomé, S.P. (2003). A transformação do conhecimento em comportamentos profissionais na formação do psicólogo: As possibilidades nas diretrizes curriculares. Em: Brandão, M. Z. da S. e col. (org). **Sobre comportamento e cognição: A história e os avanços, a seleção por conseqüências da ação**. Santo André (SP): ESETec Edit. Associados (483 a 496).

Kubo, O. M. & Botomé, S.P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação em Psicologia**, 5, (133-171).

Luna, S. V.(1996/2000). **Planejamento de pesquisa – uma introdução**. São Paulo: EDUC.

Luiz E. C. (2008). **Classes de comportamentos componentes da classe "projetar a vida profissional" organizadas em um sistema comportamental**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação Em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

Lundin, R. W. (1972/1977). **Personalidade – Uma Análise do Comportamento**. São Paulo: E. P. U.

Malott, R. W & Garcia, M. E. (1987). A goal direct model for the design human performance systems. **Journal of Organizational Behavior Manegement**. 9(1). 125-159.

Matos, M. A. (2001). Análise de contingências no aprender e no ensinar (141-165). Em: Alencar, E. M. S de. **Novas contribuições da Psicologia nos processos de ensino e aprendizagem** (4ª ed.). São Paulo, SP: Editora Cortez.

Matos, M. A. & Tomanari, G. Y. (2002) Como estudar o comportamento. Em **A Análise do Comportamento no Laboratório Didático**. São Paulo: Ed. Manole.

Michael, J. L. (2004). **Concepts and Principles in Behavior Analysis**. Kalamazoo: A.B.A

Miguel, C.F. (2001). Uma introdução ao gerenciamento comportamental de organizações (263-272).. Em Delitti, M. (org.). **Sobre Comportamento e Cognição – Prática da Análise do Comportamento e da Terapia Comportamental-Cognitiva**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Miguel, C.F., & Garbi, G. (2003). Assertividade no trabalho: Descrevendo e corrigindo o desempenho dos outros (129-140). Em: Conte, F.C. & Brandão, M.Z. (orgs.). **Falo ou não falo? Expressando sentimentos e comunicando idéias**. Arapongas, PR: Editora Mecenaz.

Ministério da Educação – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) – Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (Daes) (2005). **Censo da Educação Superior 2004**, resumo técnico.

Mintzberg, H. (1988/1993). El trabajo de la administracion: Fantasias y realidades (25-37). Em: Mintzberg, H.& Quinn, J. B. **El processo estratégico: Conceptos, contextos y casos**. México: Prentice Hall Hispanoamericana.

Nale, N. (1998). Programação de Ensino no Brasil: o papel de Carolina Bori. **Revista de Psicologia da USP**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 275-301.

Néri, A. A. (2001). Mudanças no cenário econômico e os impactos no comportamento dos indivíduos nas organizações (273-279). Em Delitti, M. (org.). **Sobre Comportamento e Cognição – Prática da Análise do Comportamento e da Terapia Comportamental-Cognitiva**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.

Nicolini, A. (2003). Qual será o futuro das fábricas de administradores? Em: **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v.43, n.2. São Paulo, SP: FGV-FAESP

Onzi, L. (2004). **Comportamentos profissionais como objetivos de aprendizagem para o ensino de graduação em Turismo**. 1v. 195 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Paviani J. & Botomé, S. P. (1993). **Interdisciplinariedade: Disfunções conceituais e enganos acadêmicos**. Caxias do Sul-RS: EDUCS.

Pessotti, I. (1976). **Pré-história do condicionamento**. São Paulo: Hucitec.

Postman, N. e Weingartner, C. (1971). **Contestação – A nova fórmula de ensino**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura.

Ramos, N.A., Pinto, S. M., Behrens, M.A. e Botomé, S. P. (2000). **Diretrizes para o ensino de graduação**: O projeto Pedagógico da ‘PUC PR’. Curitiba: Editora Universitária Champagnat.

Rebelatto, J. R. e Botomé, S. P. (1999). **Fisioterapia no Brasil – Fundamentos para uma ação preventiva e perspectivas profissionais**. São Paulo: Ed. Manole.

Ribeiro, D. (1969). **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.

Sagan C. (1996/2000). **O mundo assombrado pelos demônios: A ciência vista como uma vela no escuro**. São Paulo: Companhia das Letras.

Santos, G. C. V. dos (2006) **Características das competências e dos comportamentos profissionais propostos nas diretrizes curriculares como delimitação do campo de atuação do psicólogo**. 1v. 486p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Sartorelli, J. B. (2007). **Avaliação de um programa para ensinar comportamentos de gerir condições de vida de crianças e jovens que vivem em unidades de abrigo**. Projeto de qualificação para doutoramento. Universidade Federal de Santa Catarina.

Sidman, M. (1989/1995). **Coerção e suas implicações**. Campinas: Editorial Psy.

Schvarstein, L. (2002). **Psicologia social de las organizaciones: nuevos aportes**. 2ª ed. Buenos Aires: Paidós.

Skinner, B. F. (1953/2000). **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes.

Skinner, B. F. (1989/1995). O que terá acontecido com a Psicologia como Ciência do Comportamento? Em: **Questões recentes na Análise comportamental** (83-99). São Paulo: Papyrus.

Souza, A. R. B. e Cols (2009) **Construção de uma proposta de avaliação interdisciplinar para cursos de graduação em Administração**. Disponível em: www.angrad.org.br

Teixeira, F. C. (2006) **Processos comportamentais constituintes de interações profissionais de professores e de alunos com jovens com Síndrome de Down no sistema das organizações de ensino regular**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

Todorov, J. C. (1989). Psicologia como estado de interações. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, 5 (3).

Tosi, P. C. S. (2005) **Expectativas de responsáveis por setores de recursos humanos em relação à atuação dos psicólogos em organizações**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

Viecili, J. (2005). **Formação em Psicologia: Relações entre formação básica, ênfases curriculares, diretrizes curriculares e campo de atuação profissional**. Projeto de qualificação para doutoramento. Universidade Federal de Santa Catarina.

Whalley, D. L. e Malott, R. W. (1971/1980) **Princípios elementares do comportamento**. São Paulo: E. P. U.

LISTA DE TABELAS

Tabela 2.1	Relação da quantidade de disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas e de planos de ensino dos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas utilizados	26
Tabela 2.2	Exemplo de protocolo para registro de dados contidos nos planos de ensino de disciplinas selecionadas por apresentar aspectos do conhecimento psicológico nas distintas partes do plano.....	43
Tabela 2.3	Exemplo de protocolo para registro de sentenças com expressões que indicavam aspectos do conhecimento psicológico destacadas em ementas, objetivos geral e objetivos específicos.....	44
Tabela 2.4	Exemplo de protocolo para registro de sentenças com aspectos do conhecimento psicológico destacadas nos objetivos específicos de uma disciplina	45
Tabela 2.5	Exemplo de protocolo para registro da decomposição de sentenças a partir de sentenças com mais de um aspecto do conhecimento psicológico retiradas dos objetivos específicos de uma disciplina	46
Tabela 2.6	Exemplo de protocolo para registro da ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico em ementas, objetivos gerais e objetivos	47
Tabela 2.7	Exemplo de protocolo para registro de disciplinas cujos nomes indicavam aspectos do conhecimento psicológico.....	47
Tabela 2.8	Exemplo de protocolo para registro de aspecto do conhecimento psicológico no nome em relação algumas das disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento somente em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos	48
Tabela 2.9	Exemplos de expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos, fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas e escolas psicológicas	49
Tabela 2.10	Exemplos das expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.....	50
Tabela 3.1	Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas ‘A’ (Organização de ensino pública e gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino	56
Tabela 3.2	Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas ‘B’ (Organização de ensino pública e gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino	58
Tabela 3.3	Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas ‘C’ (Organização de ensino pública e não-gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino	60
Tabela 3.4	Distribuição das disciplinas que apresentam expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nas ementas, objetivos gerais e objetivos específicos	

	dos planos de ensino do curso de graduação em Administração de Empresas ‘D’ (Organização de ensino pública e não-gratuita). As disciplinas em destaque são aquelas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico nas três partes do plano de ensino.	62
Tabela 3.5	Distribuição das proporções e percentuais das disciplinas que indicam aspectos do conhecimento psicológico em seus nomes em relação ao total de disciplinas que apresentam aspectos do conhecimento psicológico de quatro cursos de Administração de Empresas.	63
Tabela 4.1	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘A’ distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.	88
Tabela 4.2	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘A’ distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.	89
Tabela 4.3	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘B’ distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.	90
Tabela 4.4	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘B’ distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.	91
Tabela 4.5	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘C’ distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.	92
Tabela 4.6	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘C’ distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.	93
Tabela 4.7	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘D’ distribuídas nas categorias fenômenos psicológicos, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas.	94
Tabela 4.8	Expressões com aspectos do conhecimento psicológico contidas em ementas, objetivos gerais e objetivos específicos dos planos de ensino do curso de Administração de empresas ‘D’ distribuídas na categoria de fenômenos comuns à Psicologia e a outras áreas do conhecimento.	95

8

LISTA DE FIGURAS

Figura 3.1	Distribuição dos percentuais de ocorrência de disciplinas que apresentam em seus planos de ensino expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em relação ao total de disciplinas dos currículos de quatro cursos de graduação em administração de empresas agrupados em duas categorias, cursos públicos (A e B) e cursos privados (C e D)	51
Figura 3.2	Distribuição dos percentuais de ocorrência de disciplinas que apresentam em seus planos de ensino expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico nos Cursos de Graduação em Administração de Empresas particulares (C e D) e públicos (A e B) em relação ao total de disciplinas que constituem os currículos desses cursos	52
Figura 3.3	Distribuição de ocorrência de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em partes dos planos de ensino das disciplinas que compõe o currículo de dois cursos de graduação em Administração de Empresas (Cursos A e B), ambos de organizações de ensino superior, públicas e gratuitas	53
Figura 3.4	Ocorrência de expressões que indicam aspectos do conhecimento psicológico em partes dos planos de ensino das disciplinas que compõe os planos de ensino de dois cursos de graduação em Administração de Empresas (Curso C e Curso D), ambos de organizações de ensino superior, públicas e não-gratuitas	54
Figura 4.1	Distribuição dos percentuais de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico em expressões nos planos de ensino dos quatro cursos de graduação em Administração de Empresas	74
Figura 4.2	Distribuição de percentuais de ocorrência de aspectos do conhecimento psicológico identificadas pelas expressões nos componentes dos planos de ensino dos cursos de graduação em Administração de Empresas A, B, C e D, organizados por categorias elaboradas de acordo com os referentes (fenômenos psicológicos, fenômenos comuns à Psicologia e outras áreas do conhecimento, técnicas e procedimentos e escolas psicológicas)	77

9

ANEXOS

ANEXO 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Florianópolis, XX de XXXXXX de XXXX

Ilmo. Sr. Coordenador do Curso de Graduação **Prof. XXXXXXXX**

Prezado coordenador,

Eu, Carlos Leonardo Rohrbacher, aluno de mestrado do curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, desenvolvo o projeto de pesquisa intitulado “*Características do conhecimento produzido em Psicologia nos planos de ensino de cursos de graduação em administração de empresas*”, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Olga Mitsue Kubo. O objetivo do trabalho é verificar a inserção do conhecimento produzido em Psicologia e a sua contribuição para a formação do administrador de empresas, por meio do exame dos planos de ensino das disciplinas relacionadas à Psicologia oferecidas aos alunos de cursos de Administração de Empresas. Por essa razão, consulto sobre a possibilidade de obter os planos de ensino de todas as disciplinas que compõe o currículo atual do curso sob sua coordenação para concretizar a realização do projeto.

Cumprir informar ainda que os planos de ensino serão utilizados somente para o fim para o qual foi proposto e permanecerão sob a nossa tutela, em local reservado e seguro. Informações que eventualmente possam levar a identificação dessa Instituição ou Coordenação serão omitidas e serão observados todos os preceitos éticos que permeiam um trabalho científico e profissional. Será também dada a garantia de acesso ao produto do trabalho da pesquisa a essa Coordenação.

Caso a sua resposta seja afirmativa, poderemos combinar a forma que melhor lhe convier para envio dos documentos. Nesse sentido, informo meus telefones e e-mail para contatos que se fizerem necessários. Certos de contar com sua compreensão, nos colocamos à disposição para quaisquer outras informações.

Cordialmente

Carlos Leonardo Rohrbacher

Mestrando em Psicologia
Telefone: (47) XXXXXXX
(47) XXXXXXX
carlosrohrbacher@hotmail.com

Olga Mitsue Kubo

Professora Orientadora
Departamento de Psicologia
Telefone: (48) XXXXXXX
ok@cfh.ufsc