



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Ana Paola Grando

**CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES
NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS
RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS
DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**FLORIANÓPOLIS
2009**

Ana Paola Grandó

**CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES
NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS
RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS
DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
à obtenção do grau de Mestre em Psicologia,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e
Ciências Humanas da Universidade Federal de
Santa Catarina.

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves
Medeiros.

**FLORIANÓPOLIS
2009**

Ana Paola Grando

Características dos objetivos de ensino presentes nos planos de curso e de ensino de disciplinas relacionadas à capacitação científica de alunos de cursos de graduação de Psicologia

Dissertação aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 19 de fevereiro de 2009.

Dr. Narbal Silva
(Coordenador – PPGP/UFSC)

Dr. José Gonçalves Medeiros
(PPGP/UFSC – Orientador)

Dra. Olga Mitsue Kubo
(PPGP/UFSC – Examinadora)

Dra. Juliane Vecilli
(UNISUL – Examinadora)

Dr. Silvio Paulo Botomé
PPGP/UFSC – Suplente)

AGRADECIMENTOS

Aos pais e irmão, que me apoiaram nessa longa caminhada de idas e vindas e compreenderam minhas inquietações no decorrer de todo esse processo.

Ao meu afilhado Lucas, que é a paixão da família, tornando meus dias mais alegres, descontraídos e felizes.

Aos mestres, pelos ensinamentos que resultaram no meu crescimento pessoal e profissional e por entender minhas dificuldades e angústias.

Aos colegas, pelos momentos de descontração e contribuição nas minhas aprendizagens. Em especial as minhas colegas, Patrícia e Jehan Carla, por sua atenção, dedicação, disponibilidade e amizade.

Aos amigos, pela motivação, carinho e por estarem sempre presentes, torcendo por mim, seja onde for.

SUMÁRIO

RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	ix
APRESENTAÇÃO.....	x
1. CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA.....	1
1.1 Relação entre formação profissional do psicólogo e a função da universidade.....	3
1.2 Relação entre ensinar e aprender e a formação do psicólogo.....	6
1.3 Capacitação científica como problema e como objeto de estudo para a formação profissional do psicólogo.....	11
1.4 Objetivos de ensino e o processo de produzir conhecimento.....	14
2. PROCESSO DE OBTENÇÃO DE DADOS PARA IDENTIFICAR AS CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA.....	17
2.1 Fontes de Informação.....	17
2.2 Situação e ambiente.....	17
2.2.1 De obtenção das fontes de informação.....	17
2.2.2 De exame das fontes de informação.....	18
2.3 Equipamento e material.....	18
2.3.1 Para obtenção e observação das fontes de informação.....	18

2.4 Procedimento.....	18
2.4.1 Seleção das Universidades cujos documentos foram objeto de análise....	18
2.4.2 De seleção das fontes de informação.....	19
2.4.3 De obtenção das fontes de informação.....	19
2.4.4 De definição do que observar.....	20
2.4.4.1 Definição do que observar nos planos de curso.....	20
2.4.4.2 Definição do que observar nos planos de ensino.....	20
2.4.5 Da coleta de dados.....	20
3. UNIDADES DE OBJETIVOS PROPOSTAS EM PLANOS DE CURSO E PLANOS DE ENSINO COMO OBJETIVOS MÚLTIPLOS.....	23
3.1 Atividades ou atuações escolares dos alunos propostos como objetivos nos planos de curso e planos de ensino.....	31
3.2 Objetivos propostos em planos de curso e planos de ensino apresentados por meio de expressões vaga, genéricas ou ambíguas.....	37
3.3 Declaração de intenção propostas como objetivos em planos de curso e planos de ensino.....	45
3.4 Objetivos propostos em planos de ensino apresentados por meio de atividades ou ações de professores.....	49
3.5 Objetivos propostos em planos e curso e planos de ensino e a falsificação do conceito de objetivo de ensino.....	51
4. A FALTA DE ORIENTAÇÃO NA FORMULAÇÃO DOS OBJETIVOS DE ENSINO E SUAS IMPLICAÇÕES NA CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE PSICÓLOGOS.....	55
REFERÊNCIAS.....	64
LISTA DE TABELAS.....	67
LISTA DE ANEXOS.....	68

RESUMO

Quais comportamentos envolvem um processo de formação em Psicologia com características científicas? Os cursos de graduação em Psicologia estão capacitando seus alunos a se tornarem aptos a produzirem conhecimento derivando desses, procedimentos de trabalho que os auxiliem no seu exercício profissional? A formação do psicólogo contempla o desenvolvimento de um conjunto de competências que se reportam a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia e devem garantir ao profissional um domínio básico de conhecimentos psicológicos; além disso, deve propiciar condições para utilizá-los em diferentes contextos que demandam investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais e na promoção da qualidade de vida. Dentre esse conjunto de competências, as Diretrizes Curriculares explicitam que o profissional precisa ser capaz de buscar e usar o conhecimento científico necessário à atuação profissional, assim como produzir conhecimento a partir da prática profissional. Mesmo estando explicitado nas Diretrizes competências que contemplam a formação científica, vale a pena pesquisar nos “Planos de Cursos” e nos “Planos de Ensino” dos cursos de Psicologia se esses comportamentos profissionais estão sendo propostos pelos professores, e com isso, norteando a formação dos futuros psicólogos no processo de produzir conhecimento. Portanto, o objetivo foi responder à pergunta “quais comportamentos científicos são propostos como objetivos em planos de curso e planos de ensino na formação de psicólogos?”. Para realizar essa identificação foram utilizadas duas fontes de informação: Planos de curso e Planos de ensino de disciplinas relacionadas à formação científica dos cursos de Psicologia de duas Universidades Públicas não gratuitas do Oeste. Foram identificados nessas fontes de informação, os objetivos de ensino nos quais o sujeito refere-se ao profissional formado; o verbo é referente ao que necessita ser realizado pelo sujeito e o complemento expressa os aspectos do meio com o qual o sujeito deverá realizar algo. Depois de identificados e tratados esses objetivos de ensino foram separados em quatro categorias, sendo elas: atividades ou atuações escolares dos alunos; expressões vagas, genéricas ou ambíguas; declarações de intenção e atividades ou ações de professores. O exame dos objetivos de ensino apresentados nos planos de curso e planos de ensino dos cursos de Psicologia, possibilitou observar que poucos professores têm formulados os objetivos de ensino de suas disciplinas de maneira clara e precisa, mostrando que suas formulações de objetivos de ensino são apresentadas em termos demasiado gerais, contudo, baseando-se neles sua atuação no processo de ensino-aprendizagem de comportamentos científicos.

Palavras-chave: objetivos de ensino; comportamentos científicos; formação científica; ensino superior.

ABSTRACT

Which behaviors involve a training process in Psychology with scientific features? Are the Psychology undergraduate courses qualifying students to be able to produce knowledge arising from these work procedures which can help in their professional practice? The psychologist graduation includes a set of skills development that relates themselves to performance and actions applied for the Psychology graduated student and they also must assure to this professional a basic dominion of the psychological knowledge; besides, they must propitiate conditions to use them in different contexts that require investigation, analysis, evaluation, prevention and performance in psychological and psychosocial processes and also promoting the life quality. Among this set of skills, the Curriculum Guidelines explicit that the professional must be able to search the scientific knowledge necessary to one's professional performance and use it, as well as to produce knowledge from this professional performance. Even it has been explicated in the Curriculum Guidelines skills that regard the scientific formation, it is worth a while searching in "Courses Plans" and in the "Teaching Plans" of the Psychology courses and see whether these professional behaviors are being offered by the teachers and, with it, guiding formation of the future psychologists in the process of producing knowledge. Therefore, the main goal was to answer to the question "which scientific behaviors are proposed with the aim related in the courses and teaching plans in the psychologists graduation?". In order to accomplish this identification two information sources were used: Course Plans and Teaching Plans of the subjects related to the Psychology Courses' scientific formation of two West's Public Non-paid Universities. It has been identified, in these information sources, the teaching goals in which the subject relates to the graduated professional; the verb relates to what is necessary to be done by the subject and the complement expresses the environment's aspects with which the subject should accomplish something. After all these teaching goals have been separated into four categories, which are: students' school activities or actions; vague expressions, generic or ambiguous, intention declarations and teachers' actions. The teaching goals examination presented in the Psychology courses' teaching and course plans have enabled that few teachers have their subjects' teaching goals in a clear and precise way, showing that their teaching goals' formulation is presented in too general terms, however, basing themselves in their own performance in the scientific behaviors' teaching and learning process.

Key-words: teaching goals, scientific behaviors, scientific formation, higher education.

APRESENTAÇÃO

Preparar profissionais para enfrentar determinadas situações envolve um exame de diferentes fatores inerentes à formação profissional. É importante considerar o papel social das instituições de ensino, assim como o tipo de profissional a ser formado e principalmente os critérios adotados para efetivar essa formação. Esses três fatores precisam ser considerados quando os dirigentes das instituições de ensino de elaboram seus planos de curso e, mais importante, quando os professores elaboram seus planos de ensino de suas disciplinas contemplando as aprendizagens propostas.

Ensinar não é uma tarefa fácil, exige planejamento e formulações de objetivos de ensino eficazes para que exista a possibilidade de capacitar o aprendiz a transformar a conhecimento em comportamentos profissionais e assim ser capaz de intervir socialmente e estabelecer relações com a realidade em que atuará. O profissional formado não mais aquele que somente possui conhecimentos, mas aquele que utiliza esses conhecimentos num determinado contexto profissional e transforma-os em condutas profissionais efetivas para contemplar as necessidades sociais.

Uma formação de nível superior precisa ser composta de comportamentos organizados, reconhecidos e compartilhados na profissão, desenvolvidos com os futuros profissionais a partir de processos constituídos durante seus cursos de graduação. Esse processo necessita ser contínuo, tanto para o aluno quanto para o professor, ambos sempre articulados com a realidade. Para que esse processo seja contínuo e articulado com a realidade, é necessário que o aprendiz seja capaz de produzir conhecimento científico. Produzi-lo em relação às lacunas do conhecimento relacionadas aos processos do conhecimento e de transformação do conhecimento em comportamentos significativos para a sociedade.

Um professor para tornar um aprendiz apto a apresentar comportamentos científicos precisa ter clareza sobre as aprendizagens que irá propor, sendo determinante em sua formação profissional e científica. Portanto, para formular as aprendizagens a serem propostas é necessário descrever objetivos que especifiquem o que o aprendiz deverá realizar a partir do ensino. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como foco caracterizar quais comportamentos científicos são propostos nos planos de cursos e planos de ensino de disciplinas relacionadas à formação científica dos cursos de psicologia de duas universidades do Oeste de Santa Catarina. Essa pesquisa é uma

possibilidade de identificar as reais propostas de aprendizagens realizadas pelos professores dessas instituições e o quanto o futuro profissional de psicologia vem sendo realmente capacitado a desenvolver comportamentos científicos de modo que seja capaz de promover transformações sociais e científicas de valor.

CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Quais comportamentos envolvem um processo de formação em Psicologia com características científicas? Os cursos de graduação em Psicologia estão capacitando seus alunos a se tornarem aptos a produzirem conhecimento derivando desses, procedimentos de trabalho que os auxiliem no seu exercício profissional? De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia (2004), a formação do psicólogo contempla o desenvolvimento de um conjunto de competências que se reportam a desempenhos e atuações requeridas do formado em Psicologia e devem garantir ao profissional um domínio básico de conhecimentos psicológicos; além disso, devem propiciar condições para utilizá-los em diferentes contextos que demandam investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais e na promoção da qualidade de vida. Dentre esse conjunto de competências, as Diretrizes Curriculares explicitam que o profissional precisa ser capaz de buscar e usar o conhecimento científico necessário à atuação profissional, assim como produzir conhecimento a partir da prática profissional. Mesmo estando explicitado nas Diretrizes, competências que contemplam a formação científica, vale a pena pesquisar nos “Planos de Cursos” e nos “Planos de Ensino” dos cursos de Psicologia se esses comportamentos profissionais, entendidos pelas Diretrizes como competências, estão sendo propostos pelos professores, e com isso, norteados a formação dos futuros psicólogos no processo de produzir conhecimento.

A definição que Botomé e Kubo (2002) apresentam sobre competência que é um grau de perfeição que os alunos devem estar aptos para construir parte de sua capacitação de atuar na sociedade. Esse grau de “perfeição” é um dos gradientes que faz referência a capacidade de atuação de um profissional, que pode variar nos seguintes valores: informação, aptidão,

competência, habilidade e perícia, e contemplar essa terceira variável na estruturação do ensino implica considerar duas proposições: a) comportar-se profissionalmente é mais do que somente conhecer sobre algo ou lidar com o conhecimento sobre algo, é, efetivamente, transformar o conhecimento em novos comportamentos profissionais necessários e; b) aperfeiçoar esses comportamentos profissionais aprendidos durante sua formação ao longo do exercício profissional. A noção de competência é um valor atribuído à variável “capacidade de atuar”, é um grau de perfeição da capacidade de atuação profissional. Viecili (2008) explicita que desenvolver competências significa atuar profissionalmente com certo grau de qualidade que permita segurança, precisão e conforto na intervenção realizada. As discussões acerca de competência como um grau da capacidade de atuar possibilita examinar alterações que necessitam ocorrer com o comportamento de alunos em relação à intervenção que realizarão como profissionais cujas condições necessitam ser asseguradas por professores.

Nesse sentido, estudar *quais são as características dos objetivos de ensino presentes nos planos de curso e de ensino de disciplinas relacionadas à capacitação científica de alunos de cursos de graduação em psicologia* possibilitará aos professores que trabalham com disciplinas relacionadas à capacitação de alunos para produção de conhecimento científico ampliarem as condições de elaboração dos planos de curso e planos de ensino e com isso projetarem com maior precisão e clareza os comportamentos a serem desenvolvidos. Dessa forma, os futuros psicólogos provavelmente terão uma maior possibilidade de se tornarem autônomos e capazes de produzir conhecimento científico no exercício profissional, seja no âmbito da pesquisa, do ensino ou da intervenção direta. Assim, é importante compreender a relação existente entre a formação profissional do psicólogo e a função da universidade.

1.1 Relação entre formação profissional do psicólogo e a função da universidade

A ênfase fundamental da Universidade Brasileira, conforme legislação em vigor, sustenta a formação de um tripé formado pelos processos de ensinar, pesquisar e aplicar o conhecimento (extensão), que não podem ser compartimentados. O artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (2003) dispõe que: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Diante disso, o “tripé” ensino, pesquisa e extensão, enquanto funções básicas da universidade devem ser equivalentes e merecer igualdade no tratamento por parte das instituições de ensino superior, para que assim atenda o prescrito no texto constitucional.

Moita e Andrade (2005) afirmam que considerados apenas em relações duais, a articulação entre o ensino e a extensão aponta para uma formação voltada para os problemas da sociedade, mas carece da pesquisa, responsável pela produção do conhecimento científico. Do mesmo modo, se associados o ensino e a pesquisa, ganha-se terreno em frentes como a tecnologia, mas se incorre no risco de perder-se a compreensão ético-político-social conferida quando é considerado o destinatário final desse saber científico, a sociedade. Por sua vez, quando da articulação entre extensão e pesquisa exclui-se o ensino, perde-se a dimensão formativa que dá sentido ao trabalho desenvolvido na universidade. Conhecendo a importância dessas articulações duais quando colocadas em prática, acabam impedindo os reducionismos verificados nas universidades: ou enfatizando a produção de conhecimento novo, ou as práticas de intervenção ou, ainda, a transmissão de conhecimentos na formação profissional, assim aumenta a visibilidade acerca das práticas universitárias isoladas ou, no máximo, duais. Moita e Andrade (2005) ao estudar Silva (2000), afirmam que as relações

entre ensino, pesquisa e extensão decorrem dos conflitos em torno da definição da identidade e do papel da universidade ao longo da história.

Em contestação a Moita e Andrade (2005) citados acima, Rebelatto e Botomé (1999) afirmam que é um equívoco que os objetivos da universidade sejam o desenvolvimento da pesquisa, do ensino e da extensão. Para eles, essas expressões caracterizam três tipos de atividade, não se referindo as atribuições desse tipo de instituição e muito menos aos objetivos que deveriam orientar toda a organização, a estrutura e as atividades da universidade. Qualquer tipo de atividade precisa estar bem definida para que sejam realizadas as atribuições da instituição e, nesse sentido, ser uma forma de realização dos objetivos das universidades. Se isso não acontece, pode haver apenas um ritual de atividades vazio quanto ao seu significado histórico e científico e irrelevante do ponto de vista social. Pesquisa, ensino e extensão são atividades (instrumentos, condições e meios) por meio das se realizam os objetivos (funções, atribuições) da Universidade. Nesse sentido, não podem ser confundidas com objetivos da instituição. (Botomé, 1996).

O que realmente é relevante são os objetivos indicarem uma direção que possibilita esclarecer e fundamentar as atribuições específicas das universidades. Rebelatto e Botomé (1999, p. 251) ao citarem Botomé (1986), explicitam 14 atribuições para as universidades: 1) produzir conhecimento novo e necessário sobre qualquer objeto, assunto ou área e sobre a aplicação desse conhecimento; 2) sistematizar o conhecimento existente sobre qualquer objeto de estudo, assunto ou área; 3) examinar e criticar o conhecimento existente; 4) proteger, preservar e conservar conhecimento existente; 5) integrar dados de diferentes naturezas e conhecimentos de distintas áreas que contribuam para o avanço do conhecimento; 6) divulgar o conhecimento produzido; 7) difundir o conhecimento existente; 8) prestar serviços de assessoria e apoio à comunidade na aplicação do conhecimento; 9) ensinar diversos profissionais e estudantes de diferentes campos de atuação profissional a lidar com

qualquer tipo de problema ou assunto, incluindo produzir conhecimento sobre esses problemas ou assuntos; 10) especializar a formação de diferentes profissionais em relação a tópicos de interesse ou de necessidade da população à qual a universidade deve servir; 11) aperfeiçoar a formação de diferentes profissionais em relação as atividades de interesse ou necessidade da população; 12) atualizar a formação de diferentes profissionais quanto a assuntos, temas, áreas ou tópicos em relação aos quais tenha havido desenvolvimento de conhecimento e que pode ser útil para o melhor desempenho desses profissionais em suas atividades na comunidade na qual se inserem; 13) complementar ou suplementar a formação de diferentes profissionais ou de outros interessados em relação a tópicos, assuntos ou problemas de interesse ou necessidade da população, e 14) formar pesquisadores para produzir conhecimento sobre qualquer área, tema, assunto, ou problema e sobre os processos de produção desse conhecimento em todos os níveis ou tipos de ensino. Essas atribuições da universidade têm como função a de capacitar pessoas para utilizar o conhecimento de diferentes áreas nos campos de atuação profissional e a de produzir o conhecimento necessário para essa capacitação.

Preparar profissionais adequados às exigências contemporâneas da sociedade envolve um exame cuidadoso de diferentes fatores envolvidos nesse processo, principalmente no que diz respeito à formação científica oferecida pelas instituições de ensino superior. Catan (1997), ao estudar os comportamentos que caracterizam a produção científica como subsídio para a formação de profissionais de nível superior, cita alguns fatores envolvidos nessa preparação, entre eles: a) a identificação do que é considerado o papel social das instituições educacionais; b) o tipo de profissional que as instituições têm como meta formar e c) os critérios adotados pelas instituições para garantir a formação que almejam. A autora ressalta que essas questões são usualmente examinadas de modo mais cuidadoso quando as instituições planejam seus programas de ensino.

Os fatores envolvidos no processo de preparar profissionais para formação científica estão relacionados com a necessidade de tornar o conhecimento produzido visível para a sociedade. De acordo com Magnani (2002), citado por Moita e Andrade (2005), nesses quase 200 anos de ensino superior no Brasil, gradativamente a legislação educacional registrou o esforço por transformar o modelo de transmissão de conhecimento em um modelo de produção e transmissão do saber científico, aliando pesquisa e ensino, como decorrência das pressões por democratização do acesso às universidades. Nesse sentido, é necessário compreender a relação entre ensinar e aprender e a formação do psicólogo.

1.2 Relação entre ensinar e aprender e a formação do psicólogo

As concepções de que ensinar é “transmitir informações” aos alunos foram concebidas quando existiu a disseminação da idéia de que o objeto de aprendizagem é a informação. De acordo com as Diretrizes para o ensino de graduação da PUC-PR (2000), as informações recebem nomes variados: “conhecimento”, “conteúdos”, “técnicas”, entre outros. Porém o que importa é transformar o conhecimento existente em comportamentos relevantes e significativos para a capacidade de atuar dos alunos. Uma atuação de maneira significativa na realidade com a qual os alunos vão se defrontar como profissionais, como cidadãos e como pessoas. Pois os desafios da sociedade para os profissionais e cidadãos de nível superior não serão relativos às informações que eles dominam ou apresentam, mas ao que são capazes de fazer a partir delas ou em relação a elas, para transformar as situações existentes em outras melhores para todos. “O mais importante é que o ensino superior passe de processos de ensino baseados apenas na informação ou no conhecimento existentes para processos que transformem a informação e o conhecimento existente em aptidões

significativas, que constituam capacidades de atuação de valor para a sociedade”. (Diretrizes para o ensino de graduação da PUC-PR, 2000, p. 45).

Enquanto as instituições de ensino superior não tiverem claras suas atribuições sociais e educacionais, provavelmente não conseguirão estabelecer relações entre o conhecimento produzido e as necessidades da sociedade. Para Ribeiro (1969), o que preocupa muitos universitários latino-americanos se expressa na oposição irreduzível entre cientificismo e profissionalismo, entendida essa opção como escolha entre o desenvolvimento da Ciência e o repertório de treinamento no uso de suas aplicações práticas. E quando a Ciência ingressa nos currículos profissionais e ali é possível contemplar as exigências para o estudante tornar-se um cientista, é possível falar de cientificismo como um dano, da mesma maneira, quando o ensino profissional é reduzido ao adestramento das aptidões num repertório de artes práticas, sem nenhum esforço por dominar os princípios científicos em que se baseiam, é possível falar do profissionalismo como uma deformação equivalente. “Pode parecer exagero ou recurso de retórica, mas não é confortável verificar que, onde deviam prevalecer atividades típicas de cientistas e educadores, haja predomínio de atividades de “despachantes” e de “coronéis” ainda envolvidos com práticas primárias de uma burocracia irrelevante, de um corporativismo suicida” (Botomé, 1996, pg. 21).

A educação, especialmente a conduta dos que a realizam, não é apenas parte da solução, ela é também parte dos problemas que afetam o País (Holland, 1978). Duran, citado por Botomé (1997), salienta um ângulo que acentua o problema: não é aceitável apenas compreender o problema. É necessário agir com urgência em relação ao que é feito no ensino. Agir de imediato no sentido de mudar o que está sendo feito e agir no sentido de criar o conhecimento e as condições necessárias, seja físicas e financeiras, sejam de capacitação de agentes para viabilizar essa mudança. O que parece ser urgente é exatamente essa necessidade de fazer o ensino mudar no País.

Tanto no Brasil quanto na América Latina, a década de 70 marca uma grande expansão dos cursos de Psicologia. Ozella (1996), em seu artigo sobre alguns estudos sobre a formação do psicólogo, destaca que essa proliferação dos cursos de Psicologia vem acompanhada por preocupações com o baixo nível acadêmico e com excesso de profissionais, entre outras conseqüências como: pouca clareza dos objetivos profissionais das novas escolas falta de professores capacitados, falta de instalações adequadas, carência de bibliografia atualizada, falta de recursos gerais para a pesquisa e egressos com baixo nível profissional, assim como decorrência, podendo levar a uma deformação do perfil profissional.

Ozella (1996) cita em seu artigo, três estudos: Paulon e Carlos (1983) estudaram a opinião dos alunos do Instituto de Psicologia da PUC-RS sobre aspectos da sua formação; Santos (1989) realizou um estudo com alunos recém-ingressados em uma instituição pública da cidade de São Paulo, investigando suas opiniões sobre “o que faz um psicólogo” e “qual a função social desse profissional” e Carvalho (1989) faz um depoimento sobre um conjunto de pesquisa sobre a formação do psicólogo. Os resultados desses três estudos, de modo geral, confirmam, cada um dentro de seus objetivos específicos, que a formação profissional em Psicologia enfatiza uma visão da Psicologia como uma especialização clínica e individualizada, marcada por uma tradição originada no “modelo médico”, que é confirmada e reforçada pela própria atuação dos psicólogos/professores. Uma visão da psicologia como um conhecimento pronto e acabado, ou seja, uma formação na qual existe uma lacuna em dois pontos, dentre outros: pouca ênfase na pesquisa e distanciamento entre formação e realidade social. Ou seja, é necessário que o profissional atue no sentido de produzir conhecimento ao invés de apenas reproduzir informação e aplicar técnicas descontextualizadas. Conforme o estudo de Bock (1997) e Almeida (1989), citado por Ozella (1996), a natureza do fenômeno psicológico com o qual o profissional está lidando não

parece estar muito claro para ele, o que demonstra que a formação do profissional em Psicologia parece ser ainda um campo aberto a muitas investigações.

Botomé e Kubo (2002) destacam as mudanças que as universidades do País têm tentado, e muitas vezes feito, mais para sobreviver como universidade ou como corporação do que para construir um efetivo desenvolvimento sustentado, com possibilidades de futuro para todos, não apenas de um presente fortemente lucrativo a curto prazo para si ou para a própria corporação e lesivo para a sociedade. Mudanças essas que comprometem a qualificação das instituições de ensino superior perdendo sua importância social, visando apenas a parte comercial do ensino, assim, as instituições parecem promover mais um ativismo sem destino do que uma progressiva superação dos problemas da sociedade.

A formação de profissionais de nível superior que não leve em conta as características básicas da sociedade e a natureza social de um exercício profissional não parece ser completa. Como foi explicitado nas Diretrizes para o ensino de graduação da PUC-PR (2000), a formação profissional, quando se apresenta separada da formação para a cidadania, distancia-se das necessidades e problemas da sociedade. Integrar esses dois processos é um passo importante a ser dado na construção de um ensino de nível superior. Tal integração possibilitará a orientação dos esforços e dedicação dos docentes na instituição, apesar das dificuldades e exigências para realizá-la nos Planos de curso, nos programas de aprendizagem ou nos planos de ensino de cada professor, nos seus procedimentos de trabalho com a aprendizagem dos alunos, nas condições de trabalho dos alunos, dos professores, dos funcionários e dos administradores. Todos deveriam ser e agir como agentes de construção dessa integração entre formação profissional e cidadania.

Produzir conhecimento novo, organizar e torná-lo acessível à maior parte da população são caminhos importantes no aumento, explicitação ou descobertas de alternativas para a atuação em educação (Botomé, 1997). Botomé e Kubo (2001) apontam que é sempre

possível retomar e corrigir o rumo que preconceitos, poderes arbitrários e condições ou “acidentes de percurso” impuseram ao ensino. Com seriedade, compromisso social, dedicação e preparação científica pode ser recuperado muito do que foi perdido. Prado, Andrade, Santana e Carvalho (2004) ao citar Kourganoff (1990) destacam que as atividades de pesquisa, ao longo do século XX, ganharam prestígio no contexto universitário, de modo a exercer influência sobre as atividades de ensino. Nesse contexto, a relação entre pesquisa científica e ensino universitário vem se constituindo em importante tema de reflexão para a universidade, bem como para os setores da sociedade envolvidos com a formulação de políticas científicas e tecnológicas nacionais. No Brasil, Kourganoff (1990) observou a ocorrência de associação entre tentativas de modernização do ensino superior e o desenvolvimento integrado do ensino e da pesquisa. Mas para que exista a possibilidade de desenvolver essa integração é necessário que as instituições de ensino superior concebam, façam e administrem de uma determinada maneira o processo de produção do conhecimento científico.

As instituições de ensino superior deveriam ter a produção de conhecimento como uma das atividades essenciais para o desempenho de suas funções. Segundo as Diretrizes para o ensino de graduação da PUC-PR (2000), cada vez mais é importante produzir conhecimento sobre os fenômenos e situações que constituem o cotidiano dos profissionais de nível superior, como também é importante aprender a derivar comportamentos das pesquisas e descobertas científicas. A formação científica do profissional de nível superior precisa ser uma das preocupações mais freqüentes nos processos de conceber os projetos pedagógicos de cada curso de graduação na universidade. Para Leite e Costa (2006), as funções da universidade giram em torno da produção de conhecimento científico, sendo a sua comunicação o processo fundamental para o ensino e a pesquisa.

Botomé e Kubo (2002), ao descrever as necessidades sociais e demandas internas do sistema de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, sustentam que a sociedade também precisa de cientistas de alto nível para atuar nas empresas e de pessoal que seja capaz, mesmo fora das universidades, de capacitar pessoas a transformar conhecimento científico mais recente de boa qualidade em atuações profissionais significativas para a sociedade. Desta forma, é importante compreender a formação científica como problema e como objeto de estudo para a formação profissional do psicólogo.

1.3 Capacitação científica como problema e como objeto de estudo para a formação profissional do psicólogo

Em 5 de dezembro de 1994, o governo da China e o Partido Comunista Chinês publicaram uma proclamação conjunta sobre o ensino público da Ciência, que Sagan (2000) cita em seu texto: “O ensino público da Ciência tem definhado nos últimos anos. Ao mesmo tempo, as atividades da superstição e da ignorância têm crescido, e os casos de anticiência e pseudociência se tornado freqüente. Portanto, medidas efetivas devem ser tomadas o quanto antes para fortalecer o ensino público da Ciência. O nível do ensino público da Ciência e da Tecnologia é um sinal importante do grau de realização científica nacional. É uma questão de importância global para o desenvolvimento econômico, o avanço científico e o progresso da sociedade. (...)”. (p. 34)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia (2004), Psicologia e processos de investigação científica consistem na concentração em conhecimento, habilidades e competências de pesquisa já definidas no núcleo comum da formação, capacitando o formado para analisar criticamente diferentes estratégias de pesquisa, concebendo, conduzindo e relatando investigações científicas de distintas naturezas. Rebelatto e Botomé (1999) elucidam que embora a universidade

apresente a realização de pesquisa como um de seus objetivos, o que parece acontecer é que, ou não são feitas pesquisas críticas em relação aos problemas de saúde, ou essas pesquisas não têm sido utilizadas para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. A dificuldade maior parece estar em conseguir que o conhecimento, ao mesmo tempo que é produzido, participe do processo educacional. Incoerentemente, a instituição Universidade, responsável pela produção do conhecimento importante ou necessário para a sociedade mudar e viver melhor, não parece capaz de usar o conhecimento disponível e que ela domina, para elaborar sua própria definição e para realizar as transformações importantes ou necessárias. (Botomé, 1996, pg. 17).

Sagan (2000) explicita que a Ciência desperta um sentimento sublime de admiração, mas a pseudociência (usa os métodos e as descobertas da Ciência, embora seja infiel à sua natureza, porque é baseada em evidência insuficiente ou porque ignora pistas que apontam para outros caminhos) também produz esse efeito. As divulgações escassas e malfeitas da ciência abandonam nichos ecológicos que a pseudociência preenche com rapidez. O autor ainda afirma que se houvesse ampla compreensão de que os dados do conhecimento requerem evidência adequada antes de poder ser aceitos, não haveria espaço para a pseudociência. Mas na cultura popular prevalece uma espécie de Lei de Gresham, segundo a qual a ciência ruim expulsa a boa. Um exemplo da pseudociência é o aluno que vivencia apenas a experiência de lidar com a informação pronta ou executa algumas tarefas próprias do cientista de uma maneira descontextualizada e não vivencia o processo da descoberta, provavelmente, não saberá lidar com o desconhecido. Sagan (2000) destaca que a pseudociência é adotada na mesma proporção em que a verdadeira Ciência é mal compreendida. Se alguém nunca ouviu falar de Ciência (muito menos de como ela funciona), dificilmente pode ter consciência de estar abraçando a pseudociência, mas está apenas adotando uma das maneiras de pensar que os seres humanos sempre empregaram.

Ozella (1996) cita no artigo Alguns estudos sobre a formação do psicólogo, um estudo realizado por Bastos e Gomide (1989), que sintetiza os resultados da pesquisa apresentada na obra *Quem é o psicólogo brasileiro*, explicita que existem diferenças entre as instituições públicas e privadas. Dentre essas diferenças, a favor das instituições públicas é possível destacar uma formação mais voltada para a pesquisa enquanto que processos psicológicos básicos estariam sendo mais bem desenvolvidos pelas instituições da rede privada. Considerando que as instituições privadas não têm como prioridade capacitar seus alunos para uma formação científica, Ozella (1996) destaca que os próprios alunos dessas instituições afirmam não participar de projetos de pesquisa, não ler periódicos ou nem mesmo conhecer periódicos na área. Ainda, segundo o autor, desconhecem pesquisas e reconhecem que há pouca divulgação e ênfase sobre pesquisa no curso pelos próprios professores, identificando a pesquisa com laboratório de psicologia experimental e com a área da psicologia social. Ciência e ensino de nível superior significativos para a sociedade não são atividades que possam ser realizadas isoladamente para poderem obter este qualificativo. Suas realizações tem relação entre si e acontecem em um contexto social e em um tipo de instituição. (Botomé, 1996, pg. 139).

Prado e cols. (2004) ao estudar Demo (1993), elucida que a formação de cientistas é uma tarefa que cabe fundamentalmente às universidades e aos cursos de pós-graduação, que representam um esforço sério e frutífero para a qualificação de cientistas e de docentes universitários, sendo na relação estreita entre pesquisa e ensino que se forma o futuro pesquisador. Alves-Mazzotti (2002) destaca que é a familiaridade com o estado do conhecimento na área que torna o pesquisador capaz de problematizar um tema, indicando a contribuição que seu estudo pretende trazer à expansão desse conhecimento, quer procurando esclarecer questões controvertidas ou inconsistências, quer preenchendo lacunas. Luna (2000) destaca que o papel do pesquisador passa a ser o de um *intérprete* da realidade

pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórico-epistemológica. Não se espera, hoje, que ele estabeleça a *veracidade* das suas constatações. É esperado, que ele seja capaz de demonstrar que o conhecimento que produz é fidedigno e relevante teórica e/ou socialmente. O autor esclarece, também, que produzir conhecimento novo subentende produzir algo que preenche uma lacuna importante no conhecimento disponível em uma determinada área do conhecimento. Para que o aprendiz seja capaz de produzir conhecimento científico é necessário que os professores formulem com clareza e precisão as aprendizagens propostas para ensinar comportamentos científicos eficazes. Caso, os comportamentos científicos não forem bem definidos e formulados, muito provavelmente ocorrerão deficiências com relação ao aprendiz produzir conhecimento de valores para a sociedade. Nesse sentido, é importante compreender a relação entre a noção de comportamento, objetivos de ensino e o processo de produzir conhecimento.

1.4 Objetivos de ensino e o processo de produzir conhecimento

Botomé (2001) explicita que o conceito de comportamento define-se pela relação entre o que o organismo faz (a resposta ou ação) e os ambientes (meios físicos e sociais) antecedentes e conseqüentes a esse fazer. Dessa maneira, o planejamento e a criação de condições ambientais específicas torna possível a alteração de comportamentos inadequados e indesejáveis ou a aprendizagem de novos comportamentos. Assim, o exame de uma relação entre dois ou mais elementos permite a realização de alguns “procedimentos” com os mesmos, por parte do pesquisador. A partir da identificação desses elementos é possível analisar, compor, decompor, derivar e sintetizar comportamentos, como formas de conhecer a rede de relações que os constituem (Botomé, 1981).

Um dos caminhos para identificar esses elementos e dessa maneira modificar o comportamentos dos aprendizes, são quando os objetivos de ensino contemplam o

desenvolvimento de comportamentos que os profissionais formados deverão apresentar para lidarem com as situações da realidade social com as quais se defrontarão. Viecili (2008) afirma que objetivos de ensino são norteadores do que necessita ser desenvolvido em cursos de formação. Botomé e Kubo (2001) explicitam a função de objetivos de ensino como orientadores das condições de aprendizagens.

Ao estudar Botomé (1977) em sua pesquisa, D'Agostini (2005) destaca que para ensinar é necessário descrever objetivos que especifiquem o que o aluno deverá ser capaz de fazer a partir do ensino. Depois de decidir o que ensinar é preciso decidir como ensinar o que foi definido como objetivo de ensino. Um objetivo refere-se ao final ou resultado de uma aprendizagem a ser desenvolvida por meio de um processo de ensino. Um objetivo é, portanto, um comportamento que o aprendiz deve estar apto a realizar em seu meio profissional. Viecili (2008) argumenta em sua pesquisa que os objetivos de ensino constituem, portanto, orientadores do processo de ensino. Para que sejam efetivamente orientadores, é necessário que esses objetivos explicitem o que um profissional necessitará realizar depois de formado, isso é, explicitem os comportamentos profissionais que necessitarão ser aprendidas para que alguém intervenha em acordo com o fenômeno próprio de sua profissão. A elaboração de objetivos de ensino a partir das situações com as quais os profissionais terão que lidar depois de formados, possibilita assegurar aprendizagens significativas para capacitar esses profissionais a intervirem em acordo com as necessidades sociais. Nesse sentido, ao propor objetivos de ensino para capacitar profissionais a produzir conhecimento científico, professores necessitam ter clareza de quais são as situações com as quais esses profissionais terão que lidar e o que é necessário que esses profissionais realizem frente a essas situações.

Viecili (2008) ao caracterizar as classes de comportamentos que capacitam psicólogos para intervir indiretamente por meio de pesquisa, desenvolveu uma grande tecnologia que vai

muito além do que já existe, portanto, servindo como ferramenta a ser utilizado pelos professores de instituições de ensino superior para programar seus planos de curso e de ensino, visando capacitar o aprendiz a estar apto a realmente produzir conhecimento científico.

O conhecimento produzido com os estudos realizados na área de análise do comportamento e suas relações conduz a uma possível definição do que está sendo “ensinado” nas universidades, contribuindo para compor a formação científica dos futuros psicólogos. Receber ou desenvolver uma formação científica, como parte da formação acadêmica, envolve mais que conhecer e realizar tarefas de um cientista; envolve descrever relações multi-determinadas presentes no processo de produção de um novo saber perante o desconhecido. Nesse sentido, descreve-se, a seguir, um método para responder à pergunta de pesquisa: *quais são as características dos objetivos de ensino presentes nos planos de curso e de ensino de disciplinas relacionadas à capacitação científica de alunos de cursos de graduação em psicologia?*

PROCESSO DE OBTENÇÃO DE DADOS PARA IDENTIFICAR AS CARACTERÍSTICAS DOS OBJETIVOS DE ENSINO PRESENTES NOS PLANOS DE CURSO E DE ENSINO DE DISCIPLINAS RELACIONADAS À CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE ALUNOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

2.1 Fontes de informação

Foram consultadas as seguintes fontes de informação para identificar os comportamentos científicos propostos em planos de cursos e planos de ensino na formação de psicólogos:

- a) Planos de curso de dois cursos de Psicologia de Universidades localizadas na região Oeste de Santa Catarina;
- b) Planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica oferecidas por dois cursos de Psicologia de Universidades localizadas na região Oeste de Santa Catarina.

2.2 Situação e ambiente

2.2.1 De obtenção das fontes de informação

O plano de curso e planos de ensino da Universidade Comunitária Regional de Chapecó - UNOCHAPECÓ foram obtidos na própria instituição de ensino, por meio de contato com a coordenadora do curso de Psicologia. O plano de curso e planos de ensino da Universidade do Contestado – UNC Concórdia foram obtidos por via eletrônica, encaminhada pela coordenadora do curso de Psicologia.

2.2.2 De exame das fontes de informação

O exame das fontes de informação sobre comportamentos científicos foi realizado por meio de leituras dos planos de cursos e planos de ensino de disciplinas referente a formação científica em uma sala privada onde foram controladas as variáveis: ruídos, interferências e iluminação. Equipada com material de escritório, mesa, computador e impressora.

2.3 Equipamento e material

2.3.1 Para obtenção e observação das fontes de informação

Ao estar em mãos os documentos para serem analisados, após contatos telefônicos com as coordenadoras dos cursos de Psicologia, foram utilizados equipamentos como: internet, máquina de xérox, material de escritório e pen drive para copiar e salvar informações importantes dos documentos (planos de curso e planos de ensino) para posterior análise.

2.4 Procedimento

2.4.1 De seleção das Universidades cujos documentos foram objeto de análise

Ao pensar no objeto de análise dessa pesquisa, foi definido duas Universidades da Região Oeste de Santa Catarina, por ser as únicas que oferecem o curso de graduação em

Psicologia nessa região. Essas instituições de ensino cujos documentos foram avaliados são universidades comunitárias não gratuitas¹.

2.4.2 De seleção das fontes de informações

As fontes de informação foram constituídas por duas Universidades localizadas na região Oeste de Santa Catarina. O curso examinado foi o de Psicologia que forneceu para avaliação: a) os planos de curso de Psicologia cujos objetivos fazem referência à formação científica do curso; b) os objetivos de ensino gerais e específicos dos planos de ensino.

2.4.3 De obtenção das fontes de informação

a) Dos planos de curso

Os planos de curso foram obtidos por meio de contato telefônico com as coordenadoras dos cursos de Psicologia.

b) Dos planos de ensino

Os planos de ensino de disciplinas relacionadas à formação científica foram obtidos por meio de contato com as coordenadoras dos cursos de Psicologia. Os planos de ensino da UNOCHAPECÓ foram obtidos na própria universidade e os planos de ensino da UNC Concórdia foram obtidos por via eletrônica.

¹ Universidade Comunitária pode ser definida como uma universidade instituída, mantida e supervisionada por uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, gerida por colegiados, constituídos de representantes dos professores, alunos e funcionários e da sua entidade mantenedora, bem como da sociedade em geral. (Vannucchi, A. UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA: o que é e como funciona, UNOCHAPECÓ, 2004).

2.4.4 De definição do que observar

2.4.4.1 Definição do que observar nos planos de curso

Nos planos de curso foram observados objetivos relacionados à formação científica.

2.4.4.2 Definição do que observar nos planos de ensino

Foram observados nos planos de ensino os objetivos gerais e específicos de cada uma das disciplinas relacionadas à formação científica.

2.4.5 De coleta de dados

a) De observação dos objetivos de ensino descritos nos documentos que constituíram as fontes de informação

Nas fontes de informação foram observados os objetivos gerais e específicos. As fontes de informação examinadas permitiram observar diferentes categorias de objetivos de ensino. Os objetivos de ensino foram separados primeiramente em expressões com múltiplos “objetivos”, que consistem em expressões amplas nomeando objetivos podendo haver um procedimento de enumerar vários verbos na mesma expressão ou colocar vários complementos para um mesmo verbo como tentativa de “enumerar” o que (mais especificamente) está “contido” nessas expressões amplas. Por exemplo: Dar subsídios para que o aluno construa, represente e analise os dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente.

Posteriormente, os objetivos tratados como expressões múltiplas foram separados em cinco categorias: 1) Atividades ou atuações escolares dos alunos consideradas como “objetivos de ensino”, 2) Expressões vagas, genéricas ou ambíguas consideradas como “objetivos de ensino”, 3) Declarações de intenção apresentadas como “objetivos de ensino” e 4) Atividades ou ações de professores apresentadas como “objetivos de ensino”. Portanto, foi possível identificar as definições dos comportamentos científicos propostos em planos de curso e planos de ensino na formação de psicólogos.

b) De registro das categorias dos objetivos de ensino descritos nos documentos que constituíram as fontes de informação

Para categorizar os objetivos de ensino propostos em planos de curso e planos de ensino, foram utilizadas cinco categorias de análise de acordo com proposta de Botomé, Franken, Kubo e Tosi (2008):

1) Atividades ou atuações escolares dos alunos consideradas como “objetivos de ensino”

Expressões com verbo e complemento relacionados à explicitação de atuações dos alunos (eles são os sujeitos dos verbos usados nessas expressões). Os verbos fazem referência a atividades realizadas pelos alunos, tipicamente escolares e que devem acontecer durante o processo de aprendizagem e cessam ou não ocorrem mais quando acaba esse processo. Por exemplo: Acompanhar o desenvolvimento da pesquisa juntamente com o professor orientador.

2) Expressões vagas, genéricas ou ambíguas consideradas como “objetivos de ensino”

Expressões que contenham verbo e complemento também podem ser vagas ou genéricas pela imprecisão com que delimitam a amplitude de um objetivo em relação a amplitude da agência que deverá realizar tal objetivo ou na qual tal objetivo deverá ser realizado. Mesmo quando um objetivo é apresentado sob forma de um verbo e complemento específicos e restritos, pode haver ambigüidade quando é possível mais de um entendimento do que o verbo ou o complemento significam. Por exemplo: Romper as barreiras da linearidade para abarcar a complexidade.

3) Declarações de intenção apresentadas como “objetivos de ensino”

Refere-se a expressões caracterizadoras de um objetivo de ensino ou de atuação que são apresentadas por verbos e complementos nas quais o verbo indica uma intenção, o desejo, a expectativa ou a pretensão (declarada, portanto) de algo que deverá acontecer. Por exemplo: Capacitar o aluno para elaborar um trabalho de pesquisa na área da psicologia.

4) Atividades ou ações de professores apresentadas como “objetivos de ensino”

Expressões com verbo e complemento nas quais o verbo se refere claramente a atuações do formulador do objetivo, o professor no caso do ensino, para referir-se aos objetivos relacionados ao que outros farão. Por exemplo: Ensinar a coletar os dados em uma tabela.

UNIDADES DE OBJETIVOS PROPOSTAS EM PLANOS DE CURSO E PLANOS DE ENSINO COMO OBJETIVOS MÚLTIPLOS

Que tipo de objetivos de ensino os professores estão formulando para o processo de ensino de aprendizagem? Esses objetivos de ensino são eficazes? Essa tarefa de formular objetivos de ensino não é fácil, visto que existem diferentes maneiras de explicitar uma aprendizagem.

Ao formular um objetivo de ensino, o professor precisa realizar um processo comportamental, onde é necessário considerar os vários aspectos do ambiente no qual o aluno irá se inserir profissionalmente e os aspectos sobre o próprio aluno. Após realizar esse processo comportamental é possível que o professor decida como vai ensinar o que foi definido como objetivo de ensino. A base para um professor ensinar de maneira significativa seus alunos, é a precisão e a clareza do que o aluno precisa aprender, ou melhor, se um objetivo de ensino especifica o que o aluno será capaz de realizar e não o que o professor pretende fazer, é um real objetivo de ensino.

E como esclarecer o que precisa ser aprendido? Esclarecer o que precisa ser aprendido é o ponto de partida para qualquer atividade de quem pretende ensinar. Quem ensina, ensina algo a alguém. Mager (1976) destaca que um objetivo é a descrição de um desempenho que você deseja que seus alunos sejam capazes de exibir, antes de considerá-los competentes. Um objetivo descreve um resultado que se pretende alcançar com o ensino.

A Tabela 3.1 mostra 13 objetivos gerais avaliados como objetivos múltiplos, cujo número se quadruplica ao ser destacada a quantidade de objetivos múltiplos, totalizando 43 desse tipo de objetivo. Portanto, é possível afirmar que os objetivos de ensino apresentados não descrevem nenhum resultado que se pretende alcançar ao ensiná-los. De acordo com Mager (1976) os objetivos são úteis quando fornecem uma base sólida (1) para seleção ou o esboço do conteúdo e procedimento de ensino, (2) para a avaliação do sucesso da

aprendizagem, e (3) para a organização dos esforços e das atividades do aluno voltadas para o alcance dos propósitos importantes do ensino. Em síntese, se você sabe onde está indo, tem mais chance de chegar lá.

Tabela 3.1

“Objetivos gerais” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados

Objetivos gerais avaliados como objetivos múltiplos	Descrições dos objetivos identificados	Qtd. Obj.
1. Analisar os procedimentos metodológicos como elementos orientadores à elaboração do conhecimento no campo científicos.	1.1 Analisar os procedimentos metodológicos. 1.2 Elaborar o conhecimento no campo científico.	2
2. Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos teóricos e metodológicos.	2.1 Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos teóricos. 2.2 Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos metodológicos.	2
3. Perceber o espaço universitário como caminho para o desenvolvimento da autonomia e de produção de novos conhecimentos frente às necessidades da contemporaneidade emergencial.	3.1 Perceber o espaço universitário como caminho para o desenvolvimento da autonomia. 3.2 Produzir novos conhecimentos frente às necessidades da contemporaneidade emergencial.	2
4. Dar subsídios para que o aluno construa, represente e analise os dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente.	4.1 Dar subsídios para o aluno. 4.2 Construir dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente. 4.3 Representar dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente 4.4 Analisar dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente	4
5. Conhecer e compreender os princípios básicos da Psicometria que fundamentam cientificamente os testes psicológicos.	5.1 Conhecer os princípios básicos da Psicometria que fundamentam cientificamente os testes psicológicos. 5.2 Compreender os princípios básicos da Psicometria que fundamentam cientificamente os testes psicológicos.	2
6. Conhecer métodos e técnicas de pesquisa em Psicologia: Quantitativas e qualitativas.	6.1 Conhecer métodos de pesquisa quantitativas em Psicologia. 6.2. Conhecer métodos de pesquisa qualitativa em Psicologia. 6.3 Conhecer técnicas de pesquisa quantitativa em Psicologia 6.4 Conhecer técnicas de pesquisa qualitativa em Psicologia	4
7. Conceber a pesquisa enquanto principio científico e enquanto prática fundamental da Psicologia.	7.1 Conceber a pesquisa enquanto principio científico fundamental da Psicologia. 7.2 Conceber a pesquisa enquanto prática fundamental da Psicologia.	2

Tabela 3.1 (continuação)

“Objetivos gerais” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados

8. Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para reelaboração do conhecimento na área de Psicologia, elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.	8.1 Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para reelaboração do conhecimento na área de Psicologia. 8.2 Elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.	2
9. Conceber a pesquisa enquanto princípio educativo e prática fundamental na formação do psicólogo.	9.1 Conceber a pesquisa enquanto princípio científico fundamental na formação do psicólogo. 9.2 Conceber a pesquisa enquanto princípio educativo fundamental na formação do psicólogo. 9.3 Conceber a pesquisa enquanto princípio prático fundamental na formação do psicólogo.	3
10. Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para reelaboração do conhecimento na área de Psicologia, elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.	10.1 Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para / reelaboração do conhecimento na área de Psicologia. 10.2 Elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.	2
11. Oportunizar ao acadêmico do curso de Psicologia, referencial teórico e situações práticas onde o mesmo possa desenvolver a habilidade de coleta, manuseio, análise, apresentação e interpretação de dados, gráficos e medidas estatísticas, melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.	11.1 Oportunizar ao acadêmico do curso de Psicologia, referencial teórico. 11.2 Oportunizar ao acadêmico do curso de Psicologia, situações práticas. 11.3 Coletar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.4 Manusear dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.5 Manusear gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.6 Manusear medidas estatísticas melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.7 Analisar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.8 Analisar gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.9 Analisar medidas estatísticas melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.10 Apresentar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.11 Apresentar gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.12 Apresentar medidas estatísticas melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.13 Interpretar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional. 11.14 Interpretar medidas estatísticas, melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.	14
12. Fornecer ao acadêmico o suporte teórico e prático para a pesquisa em psicologia.	12.1 Fornecer ao acadêmico o suporte teórico para a pesquisa em psicologia. 12.2 Fornecer ao acadêmico o suporte prático para a pesquisa em psicologia.	2
13. Possibilitar aos alunos do curso de como se faz uma observação, utilizando técnicas científicas de registro de comportamento.	13.1 Possibilitar aos alunos do curso de como se faz uma observação. 13.2 Utilizar técnicas científicas de registro de comportamento.	2

TOTAL GERAL DE OBJETIVOS MÚLTIPLOS

43

Os 13 objetivos gerais encontrados nos planos de ensino são objetivos múltiplos. Nos objetivos de ensino pode haver expressões que contém mais de um objetivo, agregando expressões de diferentes tipos como se fosse uma unidade de objetivo. Botomé, Franken, kubo e Tosi (2008) explicitam que as expressões com vários objetivos misturados ou

expressos como se fossem uma unidade de objetivo criam confusões e dificultam o planejamento de qualquer condição para sua consecução. Essas expressões com vários objetivos podem ser observadas nas Tabela 3.1 e 3.2.

Na tabela 3.2 são apresentados 39 objetivos específicos avaliados como objetivos múltiplos sendo que após o tratamento de dados o número de objetivos múltiplos aumenta para 129.

Tabela 3.2

“Objetivos específicos” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados.

Objetivos específicos avaliados como objetivos múltiplos	Descrições dos objetivos identificados	Qtd. Obj.
1. Identificar os procedimentos teóricos e metodológicos orientadores à aprendizagem e elaboração do conhecimento.	1.1 Identificar os procedimentos teóricos orientadores à aprendizagem e elaboração do conhecimento. 1.2 Identificar os procedimentos metodológicos orientadores à aprendizagem e elaboração do conhecimento.	2
2. Conhecer as normas técnicas de elaboração e apresentação de trabalhos didáticos e trabalhos científicos, bem como o uso das normas da ABNT.	2.1 Conhecer as normas de elaboração de trabalhos didáticos. 2.2 Conhecer as técnicas de elaboração de trabalhos didáticos. 2.3 Conhecer as normas de apresentação de trabalhos didáticos. 2.4 Conhecer as técnicas de apresentação de trabalhos didáticos. 2.5 Conhecer as normas de elaboração de trabalhos científicos. 2.6 Conhecer as técnicas de elaboração de trabalhos científicos. 2.7 Conhecer as normas de apresentação de trabalhos científicos. 2.8 Conhecer as técnicas de apresentação de trabalhos científicos. 2.9 Conhecer o uso das normas da ABNT.	9
3. Ensinar a coletar, organizar e representar os dados em uma tabela.	3.1 Ensinar a coletar os dados em uma tabela. 3.2 Ensinar a organizar os dados em uma tabela. 3.3 Ensinar a representar os dados em uma tabela.	3
4. Introduzir conceitos gerais referentes à estatística e resolver problemas que envolvam tais conceitos.	4.1 Introduzir conceitos gerais referentes à estatística. 4.2 Resolver problemas que envolvam tais conceitos.	2
5. Instigar a coerente participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos abordados;	5.1 Instigar a coerente participação do aluno no processo de ensino dos conteúdos abordados. 5.2 Instigar a coerente participação do aluno no processo de aprendizagem dos conteúdos abordados;	2
6. Incentivar o respeito entre aluno e professor, bem como entre os próprios alunos.	6.1 Incentivar o respeito entre aluno e professor. 6.2 Incentivar o respeito entre os próprios alunos.	2
7. Proporcionar ao acadêmico uma visão crítica em relação às possibilidades e limitações no uso dos testes psicológicos.	7.1 Proporcionar ao acadêmico uma visão crítica em relação às possibilidades no uso dos testes psicológicos. 7.2 Proporcionar ao acadêmico uma visão crítica em relação às limitações no uso dos testes psicológicos.	2

Tabela 3.2 (continuação)

“Objetivos específicos” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados.

<p>8. Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica (aplicação, interpretação e redação dos resultados decorrentes dos instrumentos psicológicos)</p>	<p>8.1 Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica, aplicação. 8.2 Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica, interpretação dos resultados decorrentes dos instrumentos psicológicos 8.3 Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica, redação dos resultados decorrentes dos instrumentos psicológicos</p>	<p>3</p>
<p>9. Fornecer subsídios teóricos e práticos que auxiliem no desenvolvimento da entrevista.</p>	<p>9.1 Fornecer subsídios teóricos que auxiliem no desenvolvimento da entrevista. 9.2 Fornecer subsídios práticos que auxiliem no desenvolvimento da entrevista.</p>	<p>2</p>
<p>10. Possibilitar, através das entrevistas de acolhida no Escritório Sócio Jurídico, um primeiro contato com os usuários, exercitando a observação, a escuta fundamental para a realização da entrevista.</p>	<p>10.1 Possibilitar, através das entrevistas de acolhida no Escritório Sócio Jurídico, um primeiro contato com os usuários, exercitando a observação. 10.2 Possibilitar, através das entrevistas de acolhida no Escritório Sócio Jurídico, um primeiro contato com os usuários, exercitando a escuta fundamental para a realização da entrevista.</p>	<p>2</p>
<p>11. Selecionar e utilizar métodos e técnicas de pesquisa;</p>	<p>11.1 Selecionar métodos de pesquisa. 11.2 Selecionar técnicas de pesquisa. 11.3 Utilizar métodos de pesquisa. 11.4 Utilizar técnicas de pesquisa.</p>	<p>4</p>
<p>12. Redigir relatórios científicos e técnicos na área da psicologia.</p>	<p>12.1 Redigir relatórios científicos na área da psicologia. 12.2 Redigir relatórios técnicos na área da psicologia.</p>	<p>2</p>
<p>13. Analisar, descrever e interpretar relações entre contextos e processos psicológicos e comportamentais.</p>	<p>13.1 Analisar relações entre contextos psicológicos e comportamentais. 13.2 Descrever relações entre contextos psicológicos e comportamentais. 13.3 Interpretar relações entre contextos psicológicos e comportamentais. 13.4 Analisar relações entre processos psicológicos e comportamentais. 13.5 Descrever relações entre processos psicológicos e comportamentais. 13.6 Interpretar relações entre processos psicológicos e comportamentais.</p>	<p>6</p>
<p>14. Analisar, descrever e interpretar manifestações verbais e corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.</p>	<p>14.1 Analisar manifestações verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos. 14.2 Descrever manifestações verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos. 14.3 Interpretar manifestações verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos. 14.4 Analisar manifestações corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos. 14.6 Descrever manifestações corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos. 14.7 Interpretar manifestações corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.</p>	<p>7</p>
<p>15. Conceber a pesquisa enquanto princípio científico e educativo e enquanto prática fundamental da Psicologia.</p>	<p>15.1 Conceber a pesquisa enquanto princípio científico. 15.2 Conceber a pesquisa enquanto princípio educativo. 15.3 Conceber a pesquisa enquanto prática fundamental da Psicologia.</p>	<p>3</p>
<p>16. Identificar, defender e justificar questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa.</p>	<p>16.1 Identificar questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa. 16.2 Defender questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa. 16.3 Justificar questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa.</p>	<p>3</p>

Tabela 3.2 (continuação)

“Objetivos específicos” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados.

17. Selecionar e utilizar métodos e técnicas de pesquisa.	17.1 Selecionar métodos de pesquisa. 17.2 Utilizar métodos de pesquisa. 17.3 Selecionar técnicas de pesquisa. 17.4 Utilizar técnicas de pesquisa.	4
18. Coletar registros e analisar relatos verbais.	18.1 Coletar registros. 18.2 Analisar relatos verbais.	2
19. Interpretar comunicações científicas, relatórios técnicos e científicos na área da psicologia.	19.1 Interpretar comunicações científicas na área da psicologia. 19.2 Interpretar relatórios técnicos na área da psicologia. 19.3 Interpretar relatórios científicos na área da psicologia.	3
20. Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas, através de meios convencionais e eletrônicos.	20.1 Levantar informação bibliográfica em indexadores, através de meios convencionais. 20.2 Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios convencionais. 20.3 Levantar informação bibliográfica em livros, através de meios convencionais. 20.4 Levantar informação bibliográfica em manuais técnicos, através de meios convencionais. 20.5 Levantar informação bibliográfica em outras fontes especializadas, através de meios convencionais. 20.6 Levantar informação bibliográfica em indexadores, através de meios eletrônicos. 20.7 Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios eletrônicos. 20.8 Levantar informação bibliográfica em livros, através de meios eletrônicos. 20.9 Levantar informação bibliográfica em manuais técnicos, através de meios eletrônicos. 20.10 Levantar informação bibliográfica em outras fontes especializadas, através de meios eletrônicos.	10
21. Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia e as diferenças/similaridades em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.	21.1 Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais. 21.2 Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as diferenças em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais. 21.3 Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as similaridades em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.	3
22. Identificar, defender e justificar questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa.	22.1 Identificar questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa. 22.2 Defender questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa. 22.3 Justificar questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa.	3
23. Selecionar e utilizar métodos e técnicas de pesquisa.	23.1 Selecionar métodos de pesquisa. 23.2 Utilizar métodos de pesquisa. 23.3 Selecionar técnicas de pesquisa. 23.4 Utilizar técnicas de pesquisa.	4
24. Coletar registros e analisar relatos verbais.	24.1 Coletar registros. 24.2 Analisar relatos verbais.	2
25. Interpretar comunicações científicas, relatórios técnicos e científicos na área da psicologia.	25.1 Interpretar comunicações científicas na área da psicologia. 25.2 Interpretar relatórios técnicos na área da psicologia. 25.3 Interpretar relatórios científicos na área da psicologia.	3

Tabela 3.2 (continuação)

“Objetivos específicos” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados.

<p>26. Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas, através de meios convencionais e eletrônicos.</p>	<p>26.1 Levantar informação bibliográfica em indexadores, através de meios convencionais. 26.2 Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios convencionais. 26.3 Levantar informação bibliográfica em livros, através de meios convencionais. 26.4 Levantar informação bibliográfica em manuais técnicos, através de meios convencionais. 26.5 Levantar informação bibliográfica em outras fontes especializadas, através de meios convencionais. 26.6 Levantar informação bibliográfica em indexadores, através de meios eletrônicos. 26.7 Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios eletrônicos. 26.8 Levantar informação bibliográfica em livros, através de meios eletrônicos. 26.9 Levantar informação bibliográfica em manuais técnicos, através de meios eletrônicos. 26.10 Levantar informação bibliográfica em outras fontes especializadas, através de meios eletrônicos.</p>	<p>10</p>
<p>27. Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia e as diferenças/similaridades em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.</p>	<p>27.1 Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais. 27.2 Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as diferenças em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais. 27.3 Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as similaridades em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.</p>	<p>3</p>
<p>28. Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua viabilidade técnica/acadêmica e relevância científica e social.</p>	<p>28.1 Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua viabilidade técnica. 28.2 Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua viabilidade acadêmica. 28.3 Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua relevância científica. 28.4 Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua relevância social.</p>	<p>4</p>
<p>29. Demonstrar as dificuldades que estão circunscritas no processo de pesquisa e as formas para superar tais obstáculos.</p>	<p>29.1 Demonstrar as dificuldades que estão circunscritas no processo de pesquisa. 29.2 Demonstrar as formas para superar tais obstáculos.</p>	<p>2</p>
<p>30. Discutir sobre a construção da ciência e seus vínculos com a tecnologia e a sociedade.</p>	<p>30.1 Discutir sobre a construção da ciência e seus vínculos com a tecnologia. 30.2 Discutir sobre a construção da ciência e seus vínculos com a sociedade.</p>	<p>2</p>
<p>31. Conhecer os procedimentos adotados em estudos acadêmicos e pesquisas científicas.</p>	<p>31.1 Conhecer os procedimentos adotados em estudos acadêmicos. 31.2 Conhecer os procedimentos adotados em estudos pesquisas científicas.</p>	<p>2</p>
<p>32. Conhecer o panorama histórico da Estatística evidenciando seu papel de destaque no mundo atual.</p>	<p>32.1 Conhecer o panorama histórico da Estatística. 32.2 Evidenciar seu papel de destaque no mundo atual.</p>	<p>2</p>
<p>33. Coletar e categorizar dados.</p>	<p>33.1 Coletar dados. 33.2 Categorizar dados.</p>	<p>2</p>
<p>34. Construir gráficos e tabelas.</p>	<p>34.1 Construir gráficos. 34.2 Construir tabelas.</p>	<p>2</p>
<p>35. Interpretar dados, gráficos e tabelas.</p>	<p>35.1 Interpretar dados. 35.2 Interpretar gráficos. 35.3 Interpretar tabelas</p>	<p>3</p>

Tabela 3.2 (continuação)

“Objetivos específicos” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados.

36. Fazer previsões e determinar tendências.	36.1 Fazer previsões. 36.2 Determinar tendências.	2
37. Capacitar o aluno para elaborar e executar um trabalho de pesquisa na área da psicologia.	37.1 Capacitar o aluno para elaborar um trabalho de pesquisa na área da psicologia. 37.2 Capacitar o aluno para executar um trabalho de pesquisa na área da psicologia.	2
38. Estudar a técnica de observação e registro.	38.1 Estudar a técnica de observação. 38.2 Estudar a técnica de registro.	2
39. Registrar comportamentos de crianças/adolescentes ou adultos em situações pré determinadas.	39.1 Registrar comportamentos de crianças em situações pré determinadas. 39.2 Registrar comportamentos de adolescentes em situações pré determinadas. 39.3 Registrar comportamentos de adultos em situações pré determinadas.	3
TOTAL GERAL DE OBJETIVOS MÚLTIPLOS		129

Os 39 objetivos específicos encontrados nos planos de ensino são objetivos múltiplos. Nos objetivos 20 e 26 existem dez unidades de objetivos. Nos documentos analisados o que é considerado como objetivos gerais e específicos é, na realidade, um conjunto de objetivos sem uma ordem específica, de natureza genérica e justapostos como se fossem uma unidade de objetivo.

Os dados apresentados nas Tabelas 3.1 e 3.2 evidenciam problemas com a formulação dos objetivos de ensino por parte dos professores. Deste modo, há o risco de vários falsos objetivos de ensino (Botomé, 1981) serem usados como se fossem objetivos. O autor ainda explicita que um objetivo é um comportamento que a pessoa deve estar apta a realizar em seu meio profissional. Portanto, um objetivo precisa definir uma unidade de comportamento, ou seja, a ação do profissional a ser formado que explicita uma relação que o sujeito estabelece com as características da situação com a qual a pessoa precisa estar apta a lidar.

Ao observar os dados das Tabelas 3.1 e 3.2 parece ficar evidente que as formulações desses objetivos não esclarecem as aprendizagens que estão sendo propostas nos planos de ensino desses dois cursos de psicologia do Oeste de Santa Catarina. D’Agostini (2005) destaca que as instituições de ensino tem como seu papel social, sua responsabilidade

específica ou seu objetivo institucional a capacitação de pessoas em nível superior, integrando o conhecimento mais avançado e atual como matéria prima para desenvolver essa capacitação e nem sequer formula objetivos que mostrem inquestionavelmente que aprendizagens serão desenvolvidas na direção de uma capacitação para prestar serviços de alto nível na sociedade. Os objetivos, no ensino, têm a função de esclarecer onde (até qual aprendizagem) um professor precisa chegar com seu aluno e logo, isso ajuda a delimitar por onde (por qual aprendizagem) começar.

3.1 Atividades ou atuações escolares dos alunos propostos como objetivos nos planos de curso e planos de ensino

Ao apresentar um plano de ensino, se o professor partir do pressuposto que o aprendiz deve ser o sujeito ativo em seu processo de aprendizagem, estará demonstrando uma preocupação com o profissional a ser formado. Entretanto, segundo Botomé (1981) definir ações do aluno que o levam a ser ativo nas atividades de ensino não é o mesmo que definir objetivos de ensino sob a forma de comportamentos do aluno. É necessário ter clara a distinção entre comportamentos dos alunos definidores de atividades escolares e aqueles que constituem atuações significativas em relação ao meio com o qual precisam estar preparados para lidar depois e fora do ambiente escolar. As decorrências desta distinção ou da confusão entre esses dois tipos de comportamentos são muito importantes para desconsiderá-las no trabalho de formulação e delimitação dos objetivos de ensino.

Os verbos da categoria atividades e atuações escolares dos alunos, não se referem a comportamentos profissionais ou atuações que devem acontecer como resultado dos processos de ensino e aprendizagem fora e depois do contexto escolar nos quais os sujeitos dos verbos são os alunos. (Botomé, S.P.; Franken, J.; Kubo, O.M.; Tosi, P.C.S., 2008). Na Tabela 3.3 estão apresentadas as unidades de objetivos consideradas atividades ou atuações

escolares dos alunos identificadas em planos de curso e a quantidade dessas unidades de objetivos observadas nessas fontes de informação. No total foram identificadas oito unidades de objetivos nos planos de curso consideradas atividades ou atuações escolares dos alunos

Os verbos utilizados nos objetivos apresentados na Tabela 4.1 mostram de maneira bastante evidente o equívoco de formular objetivos de ensino sob forma de atividades ou atuações escolares dos alunos. Observando a Tabela 3.3 e 3.4 é possível perguntar: “O que o aluno vai aprender a fazer ao realizar tal atividade? Poderá constituir uma significativa aprendizagem do aluno, se a resposta dessa pergunta seja formulada por um verbo com um complemento que especifique a que se refere à ação expressa pelo verbo.

As unidades 2 a 7 propostas como unidade de objetivos nos planos de cursos apresentam o verbo “elaborar” com complementos que se referem à “divulgação”, “relatos científicos”, “pareceres”, “laudos” e “comunicações profissionais”. O verbo “construir” aparece uma vez com seu complemento fazendo referência à “investigação científica”. As unidades 5 a 7 podem ser categorizadas como “objetivos de ensino intermediários”, faltando um complemento onde especifiquem que tipos de pareceres, laudos e outras comunicações profissionais.

Tabela 3.3

Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou atuações escolares dos alunos” propostas como objetivos de ensino em planos de curso que compõem a formação científica do psicólogo

Unidades de “objetivos” propostos nos planos de curso	<ol style="list-style-type: none">1. Construir condições de investigação científica, no campo do saber psicológico, que possibilitem a criação de respostas às necessidades sociais emergentes.2. Elaborar de forma ética materiais de divulgação das possibilidades de ações preventivas do profissional da Psicologia.3. Elaborar de forma ética materiais de divulgação das possibilidades de ações terapêuticas do profissional da Psicologia.4. Elaborar relatos científicos.5. Elaborar pareceres.6. Elaborar laudos.7. Elaborar outras comunicações profissionais.8. Enfatizar os compromissos éticos da Psicologia como ciência e profissão e a sua relação com áreas afins.
--	---

Na Tabela 3.4 estão apresentadas as unidades de objetivos consideradas atividades ou atuações escolares dos alunos identificadas em planos de ensino e a quantidade dessas unidades de objetivos observadas nessas fontes de informação. No total foram identificadas 64 unidades de objetivos dessa mesma categoria. Dessas 64 unidades de objetivos identificadas como atividades ou atuações escolares dos alunos, 18 unidades reaparecem em diferentes disciplinas.

Tabela 3.4

Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou atuações escolares dos alunos” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de ensino</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Acompanhar o desenvolvimento da pesquisa juntamente com o professor orientador.2. Analisar dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente3. Analisar os procedimentos metodológicos.4. Apresentar dados de pesquisa em banca examinadora.5. Categorizar dados.6. Construir dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente.7. Construir gráficos.8. Construir tabelas.9. Coletar dados.10. Coletar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.11. Coletar registros.12. Conhecer métodos de pesquisa quantitativas em Psicologia.13. Conhecer métodos de pesquisa qualitativa em Psicologia.14. Conhecer técnicas de pesquisa quantitativa em Psicologia15. Conhecer técnicas de pesquisa qualitativa em Psicologia16. Conhecer os preceitos básicos da pesquisa bibliográfica.17. Conhecer as normas de elaboração de trabalhos didáticos.18. Conhecer as técnicas de elaboração de trabalhos didáticos.19. Conhecer as normas de apresentação de trabalhos didáticos.20. Conhecer as técnicas de apresentação de trabalhos didáticos.21. Conhecer as normas de elaboração de trabalhos científicos.22. Conhecer as técnicas de elaboração de trabalhos científicos.23. Conhecer as normas de apresentação de trabalhos científicos.24. Conhecer as técnicas de apresentação de trabalhos científicos.25. Conhecer o uso das normas da ABNT.26. Conhecer os procedimentos adotados em estudos acadêmicos.27. Conhecer os procedimentos adotados em estudos pesquisas científicas.28. Elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.(2X)29. Elaborar um relatório de pesquisa em Psicologia.30. Elaborar um artigo científico referente à pesquisa realizada.31. Estabelecer critérios para seleção dos dados.32. Estudar a técnica de observação.33. Estudar a técnica de registro.34. Identificar questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa.35. Identificar questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa.36. Identificar conceitos básicos de observação.37. Interpretar dados.38. Interpretar gráficos.39. Interpretar tabelas.40. Levantar informação bibliográfica em idexadores, através de meios convencionais.(2X)41. Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios convencionais.(2X)
--	---

Tabela 3.4 (continuação)

Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou atuações escolares dos alunos” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de ensino</p>	<ol style="list-style-type: none">42. Levantar informação bibliográfica em livros, através de meios convencionais.(2X)43. Levantar informação bibliográfica em manuais técnicos, através de meios convencionais.(2X)44. Levantar informação bibliográfica em outras fontes especializadas, através de meios convencionais.(2X)45. Levantar informação bibliográfica em indexadores, através de meios eletrônicos.(2X)46. Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios eletrônicos.(2X)47. Levantar informação bibliográfica em livros, através de meios eletrônicos.(2X)48. Levantar informação bibliográfica em manuais técnicos, através de meios eletrônicos.49. Levantar informação bibliográfica em outras fontes especializadas, através de meios eletrônicos.50. Observar comportamentos51. Planejar a realização de uma pesquisa em Psicologia.52. Perceber as diferentes fontes de pesquisa a serem utilizadas.53. Redigir relatórios científicos na área da psicologia.54. Redigir relatórios técnicos na área da psicologia.55. Relacionar a teoria vista em sala de aula com as ações do cotidiano.56. Registrar comportamentos de crianças em situações pré determinadas.57. Registrar comportamentos de adolescentes em situações pré determinadas.58. Registrar comportamentos de adultos em situações pré determinadas.59. Representar dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente.60. Selecionar métodos de pesquisa.61. Selecionar técnicas de pesquisa.62. Utilizar técnicas científicas de registro de comportamento.63. Utilizar métodos de pesquisa.64. Utilizar técnicas de pesquisa.
--	---

O verbo “conhecer” aparece cinco vezes, seguido do verbo “levantar” (dez vezes); os verbos “identificar”, “registrar” e “utilizar” aparecem três vezes cada; “analisar”, “coletar”, “estudar”, “interpretar”, “redigir” e “selecionar” (duas vezes) e “acompanhar”, “apresentar”, “construir”, “categorizar”, “estabelecer”, “planejar”, “perceber”, “relacionar” e “representar” (uma vez). Esses verbos, sem um complemento que especifique o que o aluno deverá estar apto a realizar depois de formado, possivelmente explicitam uma ação do aprendiz que somente faz sentido em um contexto escolar.

Nas 64 unidades de objetivos propostos nos planos de ensino classificadas como “atividades ou atuações escolares dos alunos”, o verbo “acompanhar” apresenta o complemento relacionado a “desenvolvimento de pesquisa”. Já, o verbo “analisar” apresenta dois tipos de complementos “dados de uma atividade” e “procedimentos metodológicos”. Atividades ou atuações escolares dos alunos, mesmo formuladas por meio de verbos que se refiram a ações dos alunos, não constituem efetivamente objetivos de ensino.

“Categorizar” apresenta a palavra “dados” como complemento. Os verbos “construir” e “coletar” aparecem três vezes cada e apresentam as palavras “dados”, “gráficos”, “tabelas” e “registros” como complemento em diferentes contextos. Nas unidades 12 a 27 aparece o verbo “conhecer” e seus complementos se referem a “métodos” “técnicas”, “normas” e “procedimentos”. O verbo “elaborar” tem seus complementos relacionados à “pesquisa”. No verbo “estudar” aparece dois tipos de complementos que fazem referência à “técnica de observação e registro”.

As expressões presentes nas Tabelas 3.3 e 3.4 indicam atividades para aprender algo e não o que vai ser aprendido por meio delas. As unidades de objetivo 34 a 36, por exemplo, são tipicamente uma atividade escolar na medida em que “identificar” questões e conceitos não serão propriamente as aprendizagens importantes para configurar as aptidões profissionais do aluno no âmbito da Formação Científica. O verbo “caracterizar” possivelmente fica mais próximo de um objetivo de ensino ou de um objetivo de ensino intermediário e não de uma atividade meio.

Induzir mudanças de comportamento depende de formular essas mudanças e de criar condições para que um novo comportamento promova a mudança. E esse não é o caso das unidades 39 a 48, por exemplo, que apresentam “levantar” como verbo, pois esse verbo se refere a expressões como “tornar mais alto” e “pôr em pé”, assim como a unidade de objetivo 50 que apresenta “perceber” como verbo.

No verbo “redigir” a palavra que o segue é “relatório”. O verbo “relacionar” tem como complemento a expressão “teoria vista em sala de aula com as ações do cotidiano”. Já o verbo “registrar” apresenta como complemento a palavra “comportamentos”. No verbo “representar” seu complemento faz referência a “dados de uma atividade de pesquisa”. Os verbos “selecionar” e “utilizar” vêm seguidos dos complementos “métodos” e “técnicas” em diferentes contextos. Essas unidades de objetivos apresentadas acima apresentam reais aspectos de objetivos caracterizados como atividades ou atuações escolares dos alunos que são algo como ter que caminhar sem saber exatamente para onde ir.

Construir aprendizagens significativas exige ter condições apropriadas e clareza sobre quais são essas aprendizagens. As condições para construí-las dependerão da qualidade da formulação dos objetivos a atingir e não das atividades para atingir o que nem sequer está adequado.

3.2 Objetivos propostos em planos de curso e planos de ensino apresentados por meio de expressões vagas, genéricas ou ambíguas

Formular objetivos de ensino de maneira clara, precisa e que garantam uma comunicação e a possibilidade de identificar o que precisa ser ensinado para um exercício profissional significativo para sociedade, é uma das funções dos professores. Analisando os objetivos gerais e específicos encontrados nos planos de curso e planos de ensino dos cursos de Psicologia, não foram encontradas essas características e sim uma formulação ampla, vaga, genérica e às vezes ambígua, não esclarecendo com clareza e precisão o nível de abrangência dos objetivos apresentados.

Nas Tabelas 3.5 e 3.6 estão apresentadas as unidades de objetivos consideradas expressões vagas, genéricas ou ambíguas identificadas em planos de curso e planos de ensino e a quantidade dessas unidades de objetivos observadas nessas fontes de informação. No total

foram identificadas 13 unidades de objetivos nos planos de curso consideradas expressões vagas, genéricas ou ambíguas e nos planos de ensino foram identificadas 82 unidades de objetivos dessa mesma categoria. Dessas 82 unidades de objetivos identificadas como expressões vagas, genéricas ou ambíguas, 16 unidades reaparecem em diferentes disciplinas.

Verbos que delimitam múltiplos tipos de relações que os alunos precisam estar capacitados para intervir em ações profissionais futuras são considerados vagos, genéricos ou ambíguos, como pode ser observado nas Tabelas 3.5 e 3.6, quando são utilizados os verbos “articular”, “compreender”, “conceber”, “desenvolver” e “romper” por abrangerem muitos tipos de relações que o aluno precisará estabelecer com o meio de atuação profissional futuro. Nas mesmas Tabelas referenciadas, há verbos que ao não estarem acompanhados do que precisa ser aprendido se tornam ambíguos como “analisar”, “defender” e “demonstrar”, que não indicam com clareza e precisão o que precisa ser aprendido e conseqüentemente o que será considerado como aprendizagem ou realização do objetivo. Com o uso desses verbos, não é possível identificar que capacidade exatamente irá configurar a responsabilidade social, de quem for formado como um agente de atuação científica.

Nas unidades de objetivos propostos nos planos de curso, as mesmas apresentam nove verbos diferentes, sendo que os verbos “atualizar”, “caracterizar”, “construir”, “redefinir” e “romper” aparecem uma vez, todos com complementos diversificados.

O verbo “procurar” aparece seis vezes, com seus complementos sempre fazendo referência a “fenômenos e processos psicológicos”. O verbo “realizar” aparece duas vezes e é seguido dos complementos que fazem referência à “divulgação científica”. Proposições que expressam múltiplas interpretações, visto que possibilitam derivar várias aprendizagens, verbos e complementos com essas características não oferecem a possibilidade de identificar o que efetivamente o aluno de Psicologia precisa ser capaz de fazer para “romper as barreiras da linearidade para abarcar a complexidade” como apresentada na unidade de objetivo

propostos nos planos de curso 13 da Tabela 3.5. A vaguidade dessa unidade de objetivo abrange tantas possibilidades de atuação que deixa a expressão ambígua e, por isso, inútil para delimitar o que exatamente será aprendido pelo aluno ou que constituirá a realização que evidenciará a aprendizagem significativa do aprendiz.

Tabela 3.5

Unidades de “objetivos” categorizadas como “expressões vagas, genéricas ou ambíguas” propostas como objetivos de ensino em planos de curso que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de curso</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Atualizar permanentemente as possibilidades de utilização do saber psicológico junto à população em geral. 2. Caracterizar a construção do saber psicológico na sua relação com outras disciplinas. 3. Construir condições de investigação científica, no campo do saber psicológico, que possibilitem a criação de respostas ao sofrimento psíquico. 4. Procurar a compreensão dos fenômenos psicológicos no seu contexto interdisciplinar. 5. Procurar a compreensão dos fenômenos psicológicos no seu contexto multidisciplinar. 6. Procurar a compreensão dos fenômenos psicológicos no seu contexto transdisciplinar. 7. Procurar a compreensão dos processos psicológicos no seu contexto interdisciplinar. 8. Procurar a compreensão dos processos psicológicos no seu contexto multidisciplinar. 9. Procurar a compreensão dos processos psicológicos no seu contexto transdisciplinar. 10. Realizar a divulgação de eventos da categoria. 11. Realizar a divulgação de eventos da comunidade científica. 12. Redefinir permanentemente as possibilidades de utilização do saber psicológico junto à população em geral. 13. Romper as barreiras da linearidade para abarcar a complexidade.
---	---

Nas unidades de objetivos propostos nos planos de ensino, descritos na Tabela 3.6, são apresentados 32 verbos diferentes, o verbo “analisar” aparece dez vezes com seus complementos fazendo referência à “dados” “gráficos”, “medidas”, “manifestações” e “relatos”. O verbo “apresentar” (três vezes) também vem seguido dos complementos que fazem referência a “dados”, “gráficos” e “medidas”.

“Articular” vem seguido da expressão “disciplina com a História do Cotidiano e as outras disciplinas do semestre”. O verbo “compreender” aparece duas vezes, com seus

complementos fazendo referência a “conhecimento científico” e “princípios básicos da Psicometria”. “Conceber” aparece sete vezes seguido da palavra “pesquisa”. Já o verbo “conhecer” (três vezes) tem seu complemento fazendo referência à “princípios básicos da Psicometria”, “ciência” e “panorama histórico da Estatística”. Botomé, S.P.; Franken, J.; Kubo, O.M.; Tosi, P.C.S. (2008) explicitam que amplitude demais nessas expressões em relação à amplitude a agência que realizará o que elas indicam é o que caracteriza esse tipo de problema nas expressões que se referem a objetivos, particularmente, objetivos de ensino.

Tabela 3.6

Unidades de “objetivos” categorizadas como “expressões vagas, genéricas ou ambíguas” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de ensino</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Analisar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.2. Analisar gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.3. Analisar medidas estatísticas melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.4. Analisar relações entre contextos psicológicos e comportamentais.5. Analisar relações entre processos psicológicos e comportamentais.6. Analisar manifestações verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.7. Analisar manifestações corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.8. Analisar criticamente a pesquisa em Psicologia.(3X)9. Analisar relatos verbais.(2X)10. Analisar a importância da produção científica para a universidade.11. Apresentar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.12. Apresentar gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.13. Apresentar medidas estatísticas melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.14. Articular a disciplina com a História do Cotidiano e as outras disciplinas do semestre.15. Compreender a importância do conhecimento científico no ambiente universitário, tendo presente a concepção de Ser Humano.16. Compreender os princípios básicos da Psicometria que fundamentam cientificamente os testes psicológicos.17. Conceber a pesquisa enquanto princípio científico fundamental da Psicologia.18. Conceber a pesquisa enquanto prática fundamental da Psicologia.(2X)19. Conceber a pesquisa enquanto princípio científico fundamental na formação do psicólogo.20. Conceber a pesquisa enquanto princípio educativo fundamental na formação do psicólogo.21. Conceber a pesquisa enquanto princípio prático fundamental na formação do psicólogo.22. Conceber a pesquisa enquanto princípio científico.23. Conceber a pesquisa enquanto princípio educativo.24. Conhecer os princípios básicos da Psicometria que fundamentam cientificamente os testes psicológicos.25. Conhecer a ciência e sua aplicabilidade através de métodos científicos.26. Conhecer o panorama histórico da Estatística.27. Contribuir para que os alunos incorporem os elementos básicos necessários para a produção acadêmica.
--	---

Tabela 3.6 (continuação)

Unidades de “objetivos” categorizadas como “expressões vagas, genéricas ou ambíguas” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de ensino</p>	<ol style="list-style-type: none">28. Conduzir à reflexão crítica quanto a atuação do profissional na entrevista29. Construir condições de investigação científica no campo do saber psicológico.(2X)30. Dar subsídios para o aluno.31. Defender questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa.32. Defender questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa.33. Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos teóricos.34. Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos metodológicos.35. Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica, aplicação.36. Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica, interpretação dos resultados decorrentes dos instrumentos psicológicos.37. Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica, redação dos resultados decorrentes dos instrumentos psicológicos.38. Descrever relações entre contextos psicológicos e comportamentais.39. Descrever relações entre processos psicológicos e comportamentais.40. Descrever manifestações verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.41. Descrever manifestações corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.42. Demonstrar as dificuldades que estão circunscritas no processo de pesquisa.43. Demonstrar as formas para superar tais obstáculos.44. Determinar tendências.45. Discutir sobre a necessidade em desenvolver perspicácia no questionamento das fontes.46. Discutir sobre a construção da ciência e seus vínculos com a tecnologia.47. Discutir sobre a construção da ciência e seus vínculos com a sociedade.48. Dominar estratégias de observação.49. Elaborar o conhecimento no campo científico.50. Evidenciar seu papel de destaque no mundo atual.51. Efetuar levantamentos na comunidade.52. Fazer previsões.53. Identificar os procedimentos teóricos orientadores à aprendizagem e elaboração do conhecimento.54. Identificar os procedimentos metodológicos orientadores à aprendizagem e elaboração do conhecimento.55. Identificar as principais interfaces do conhecimento com ciências afins.(2X)56. Interpretar dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.57. Interpretar gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.58. Interpretar medidas estatísticas, melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional59. Interpretar relações entre contextos psicológicos e comportamentais.60. Interpretar relações entre processos psicológicos e comportamentais.61. Interpretar manifestações verbais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.
--	---

Tabela 3.6 (continuação)

Unidades de “objetivos” categorizadas como “expressões vagas, genéricas ou ambíguas” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de ensino</p>	<ol style="list-style-type: none">62. Interpretar manifestações corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.63. Interpretar comunicações científicas na área da psicologia.(2X)64. Interpretar relatórios técnicos na área da psicologia.(2X)65. Interpretar relatórios científicos na área da psicologia.(2X)66. Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.(2X)67. Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as diferenças em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.(2X)68. Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as similitudes em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais.(2X)69. Introduzir conceitos gerais referentes à estatística.70. Justificar questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa.71. Justificar questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa.72. Manusear dados melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.73. Manusear gráficos melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.74. Manusear medidas estatísticas melhorando a nível de qualidade seu desempenho profissional.75. Mostrar a possibilidade de diálogo com as outras áreas do conhecimento com vistas a fazer uma boa análise dos dados levantados.76. Mostrar a possibilidade de diálogo com as outras áreas do conhecimento sem perder de vista a especificidade da pesquisa em psicologia.77. Observar os processos psicológicos básicos em diferentes contextos sociais78. Perceber o espaço universitário como caminho para o desenvolvimento da autonomia.79. Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para reelaboração do conhecimento na área de Psicologia. (2X)80. Produzir novos conhecimentos frente às necessidades da contemporaneidade emergencial.81. Resolver problemas que envolvam tais conceitos.82. Utilizar criticamente os instrumentos da psicologia.
--	--

Os verbos “contribuir” e “conduzir” vêm seguidos das expressões “para que os alunos incorporem os elementos básicos necessários para a produção acadêmica” e “reflexão crítica quanto à atuação do profissional na entrevista”. O verbo “construir” aparece uma vez com o complemento “investigação científica”.

“Dar” vêm seguido da expressão “subsídios para o aluno”. O verbo “defender” aparece duas vezes com seu complemento fazendo referência a “questões de investigação científica”. Já o verbo “desenvolver” aparece cinco vezes seguidos das palavras “questões”,

“processo” e “habilidade”. “Descrever” (quatro vezes) vem seguido das palavras “relações” e “manifestações”. Formulações de objetivos vaga, genéricas ou ambíguas, como essas, compromete o próprio conceito de objetivo, ou seja, o ponto onde alguém quer chegar como aprendizagem para exercer uma atuação profissional de valor para a sociedade.

No verbo “demonstrar” (duas vezes) seus complementos fazem referência à “dificuldades” e “formas”. “Determinar” vem seguido da palavra “tendências”. O verbo “discutir” aparece três e seus complementos fazem referência à “necessidade” e “construção”. Os verbos “dominar”, “elaborar”, “evidenciar”, “efetuar” e “fazer” aparecem uma vez, todos com complementos diversificados.

O verbo “identificar” tem seus complementos fazendo referência a “procedimentos” e “conhecimento”. Nas unidades 59 a 68, o verbo “interpretar” (dez vezes) vem seguido de diversas expressões que fazem referência à “dados”, “gráficos”, “medidas”, “relações”, “manifestações”, “comunicações” e “relatórios”. O verbo “instrumentalizar” aparece três vezes seguido da palavra “acadêmico”.

“Introduzir” é seguido da expressão “conceitos gerais referentes à estatísticas”. O verbo “justificar” (duas vezes) vem seguido da palavra “questões”. Já o verbo “manusear” aparece três vezes e tem como complemento as palavras “dados”, “gráficos” e “medidas”. O verbo “mostrar” aparece duas vezes e seu complemento faz referência a “diálogo”. “Observar” vem seguido da expressão “os processos psicológicos básicos em diferentes contextos sociais”.

No verbo “perceber” (duas vezes) seus complementos fazem referência à “espaço universitário” e “pesquisa”. Os verbos “resolver” e “utilizar” vem seguidos das expressões “problemas que envolvam tais conceitos” e “criticamente os instrumentos da psicologia”. De acordo com os objetivos apresentados nas Tabelas 3.5 e 3.6 parece necessário que as formulações dos objetivos de ensino sejam capazes de superar ambigüidades e generalidades

presentes nos verbos e complementos utilizados nesses objetivos propostos pelo professores nos documentos analisados. Da forma como são descritos possibilitam muitas interpretações. Portanto, não são objetivos de ensino formulados de maneira clara, pois não indicam onde o aprendiz precisa chegar como concretização de uma aprendizagem que caracterize sua atuação profissional de valor para a sociedade.

3.3 Declaração de intenção propostas como objetivos em planos de curso e planos de ensino

Comportamento que o aluno deve estar apto a realizar no meio em que vai atuar, é o que é chamado de objetivo de ensino. Botomé (1981) ao avaliar essa definição de objetivo, explicita que é preciso ter claro que um comportamento eleito como objetivo de ensino precisa explicitar as características da situação com a qual o aprendiz precisa estar apto a lidar, as características da ação que constitui lidar e as conseqüências dessa ação para caracterizar o tipo de capacidade de atuação que vai caracterizar o repertório do aprendiz depois de profissional formado. Objetivos de ensino propostos na forma de declaração de intenção não esclarecem o que os aprendizes deverão estar aptos a realizar como decorrência do processo de ensino-aprendizagem.

Nas Tabelas 3.7 e 3.8 estão apresentadas as unidades de “objetivos” consideradas declaração de intenção identificadas em planos de curso e planos de ensino e a quantidade dessas unidades de “objetivos” observadas nessas fontes de informação. No total foi identificada apenas uma unidade de “objetivo” nos planos de curso considerada declaração de intenção, já nos planos de ensino foram identificadas 29 unidades de “objetivos” dessa mesma categoria. Objetivos desse tipo dizem muito pouco sobre o que o aluno vai aprender ou sobre o que vai desenvolver como capacidade de atuação.

As Tabelas 3.7 e 3.8 mostram a ocorrência de unidades de objetivos que caracterizam “declaração de intenção”, quase sempre vagas, aparecendo como principal característica o uso de verbos que não revelam ações delimitadoras de aprendizagens dos alunos. Os verbos e sua frequência de uso, nessa categoria de objetivos, revelam a natureza dessas “declaração de intenção”. O verbo instrumentalizar aparece cinco vezes, seguido dos verbos fornecer e oportunizar (quatro vezes); proporcionar e possibilitar (três vezes); capacitar, instigar e incentivar (duas vezes) e estimular, desenvolver, preparar, propiciar e vincular (uma vez).

Tabela 3.7

Unidades de “objetivos” categorizados como “declaração de intenção” propostas como objetivos de ensino em planos de curso que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidade de “objetivo” proposto nos planos de curso</p>	<p>1. Estimular a troca de experiências entre estudantes, professores, e destes com profissionais da área.</p>
--	--

A unidade “1. Estimular a troca de experiências entre estudantes, professores, e destes com profissionais da área” proposta como unidade de objetivo nos planos de curso, apresenta o verbo “estimular” com um complemento específico.

Nas 29 unidades de objetivos propostos nos planos de ensino classificadas “declaração de intenção”, apresentadas na Tabela 4.6, os verbos apresentados são “capacitar”, “fornecer”, “instigar”, “incentivar”, “instrumentalizar”, “oportunizar”, “preparar”, “proporcionar”, “propiciar”, “possibilitar” e “vincular”. O verbo “capacitar” tem dois tipos de complementos “o aluno para elaborar um trabalho de pesquisa” e “o aluno para executar um trabalho de pesquisa”. O verbo “desenvolver” é complementado pela expressão “com os alunos projetos”.

Já o verbo “fornecer” refere-se a quatro tipos de complementos “suporte teórico”, “subsídios teóricos” e “suporte prático”, “subsídios práticos”. O verbo “instigar” sempre é complementado pela expressão “coerente participação” de diferentes aspectos, que se

referem a “processo de ensino” e a “processo de aprendizagem”. O verbo “incentivar” é complementado pela palavra “respeito entre aluno e professor” e “respeito entre os próprios alunos”. Ao analisar os dados das Tabelas 3.7 e 3.8 é possível observar que se referem a declarações de intenções dos professores e nesse contexto, Botomé e Kubo (2003) destacam que o que constitui um objetivo de ensino é aquilo que os professores devem ou precisam conseguir que seus alunos aprendam. De certa forma, objetivos de ensino devem revelar declaração de intenção no trabalho de produção de aprendizagens dos aprendizes. Contudo, não é qualquer intencionalidade do professor que delimita de maneira precisa e clara qual a aprendizagem que deverá resultar do ensino. A intencionalidade como característica de um objetivo de ensino não é suficiente para o alcance de aprendizagens significativas para os aprendizes e para a sociedade.

Nas unidades 12 a 16 aparece o verbo “instrumentalizar” seguido da expressão “o acadêmico para elaborar” diferentes coisas, que se referem a “princípios metodológicos”, “viabilidade técnica”, “viabilidade acadêmica”, “relevância científica” e “relevância social”. O verbo “oportunizar” apresenta quatro complementos diferentes, sendo dois deles seguidos pela palavra “acadêmico” e os outros seguidos pelas palavras “conhecimento” e “discussão”. Na unidade de objetivo 19 “Oportunizar o conhecimento das variáveis intervenientes na relação entrevistado-entrevistador”, o substantivo utilizado (conhecimento) é muito amplo, não esclarecendo com clareza e precisão o nível de abrangência da unidade de objetivo apresentada e junto com o verbo “oportunizar”, há uma vaguidade absoluta, expressando um desejo vago e sem resultados específicos a atingir.

Tabela 3.8

Unidades de “objetivos” categorizadas como “declaração de intenção” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

<p>Unidades de “objetivos” propostos nos planos de ensino</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Capacitar o aluno para elaborar um trabalho de pesquisa na área da psicologia.2. Capacitar o aluno para executar um trabalho de pesquisa na área da psicologia.3. Desenvolver com os alunos projetos de pesquisa.4. Fornecer ao acadêmico o suporte teórico para a pesquisa em psicologia.5. Fornecer ao acadêmico o suporte prático para a pesquisa em psicologia.6. Fornecer subsídios teóricos que auxiliem no desenvolvimento da entrevista.7. Fornecer subsídios práticos que auxiliem no desenvolvimento da entrevista.8. Instigar a coerente participação do aluno no processo de ensino dos conteúdos abordados.9. Instigar a coerente participação do aluno no processo de aprendizagem dos conteúdos abordados.10. Incentivar o respeito entre aluno e professor.11. Incentivar o respeito entre os próprios alunos.12. Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar do relatório de pesquisa dentro dos princípios metodológicos de metodologia científica.13. Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua viabilidade técnica.14. Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua viabilidade acadêmica.15. Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua relevância científica.16. Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar um projeto de pesquisa que possua relevância social.17. Oportunizar ao acadêmico do curso de Psicologia, referencial teórico.18. Oportunizar ao acadêmico do curso de Psicologia, situações práticas.19. Oportunizar o conhecimento das variáveis intervenientes na relação entrevistado-entrevistador.20. Oportunizar a discussão sobre os conhecimentos aprendidos com relação ao trabalho científico.21. Preparar o aluno para o trabalho de TCC.22. Proporcionar aos alunos a aprendizagens dos princípios gerais da técnica da entrevista em diferentes contextos.23. Proporcionar ao acadêmico uma visão crítica em relação às possibilidades no uso dos testes psicológicos.24. Proporcionar ao acadêmico uma visão crítica em relação às limitações no uso dos testes psicológicos.25. Propiciar experiências práticas de aplicação dos testes.26. Possibilitar aos alunos do curso de como se faz uma observação.27. Possibilitar, através das entrevistas de acolhida no Escritório Sócio Jurídico, um primeiro contato com os usuários, exercitando a observação.28. Possibilitar, através das entrevistas de acolhida no Escritório Sócio Jurídico, um primeiro contato com os usuários, exercitando a escuta fundamental para a realização da entrevista.29. Vincular teorias em estudo com a análise do cotidiano.
--	---

Nas unidades 12 a 16 aparece o verbo “instrumentalizar” seguido da expressão “o acadêmico para elaborar” diferentes coisas, que se referem a “princípios metodológicos”,

“viabilidade técnica”, “viabilidade acadêmica”, “relevância científica” e “relevância social”. O verbo “oportunizar” apresenta quatro complementos diferentes, sendo dois deles seguidos pela palavra “acadêmico” e os outros seguidos pelas palavras “conhecimento” e “discussão”. Na unidade de objetivo 19 “Oportunizar o conhecimento das variáveis intervenientes na relação entrevistado-entrevistador”, o substantivo utilizado (conhecimento) é muito amplo, não esclarecendo com clareza e precisão o nível de abrangência da unidade de objetivo apresentada e junto com o verbo “oportunizar”, há uma vaguidade absoluta, expressando um desejo vago e sem resultados específicos a atingir.

O verbo “preparar” vem seguido da expressão “o aluno para trabalho de TCC”. No verbo “proporcionar” seus complementos fazem referências à “técnica de entrevista” e “testes psicológicos”. A unidade 25 apresenta o verbo “propiciar” com o complemento “experiências práticas de aplicação dos testes”.

Nas unidades 26 a 28 aparece o verbo “possibilitar” e seus complementos fazem referências à “observação” e “entrevista”. Por fim, o verbo “vincular” é seguido do complemento “teorias em estudo com análise do cotidiano”. Objetivos esses que não remete aos comportamentos profissionais que necessitam ser desenvolvidos por quem está em processo de formação, mas dão ênfase aos comportamentos do professor, as declarações de intenções do professor ou as atividades que deverão ser desenvolvidas por professores ou aprendizes.

3.4 Objetivos propostos em planos de ensino apresentados por meio de atividades ou ações de professores

Quando um professor indica o que pretende fazer como sendo expressão de um objetivo de ensino pode criar até a impressão de finalidade, mas não esclarece as reais aprendizagens do aluno, pois não define o resultado a ser atingido por meio das atividades ou

ações do professor. Botomé (1981) destaca que apresentar objetivo sob forma ações ou atividades do professor equivale a ter uma absoluta garantia de sucesso: Basta fazer o que está nos objetivos e, mesmo que os alunos não façam qualquer coisa, o professor poderá dizer que os objetivos foram atingidos. Apresentar um objetivo no planos de ensino como: “Ensinar a coletar os dados em uma tabela” permite afirmar com facilidade “eu ensinei” o aluno é que não aprendeu. Com objetivos desse tipo, não é necessário ter alunos para que sejam efetuados os objetivos, basta o professor realizá-los, nesse caso, os alunos são apenas uma platéia passiva.

Na Tabela 3.9 estão apresentadas as unidades de “objetivos” consideradas atividades ou ações de professores identificadas somente em planos de ensino e a quantidade dessas unidades de “objetivos” observadas nessa fonte de informação. No total foram identificadas três unidades de “objetivos” nos planos de ensino consideradas atividades ou ações de professores.

Tabela 3.9

Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou ações de professores” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo

-
1. Ensinar a coletar os dados em uma tabela.
 2. Ensinar a organizar os dados em uma tabela.
 3. Ensinar a representar os dados em uma tabela.
-

As unidades de objetivos 1, 2 e 3, propostos nos planos de ensino, apresentam o verbo “ensinar” com seus complementos fazendo referência a “coletar”, “organizar” e “representar” dados em uma tabela. As expressões em que são utilizados os verbos “ensinar” explicitam nitidamente o que o professor vai fazer durante a realização da sua disciplina e de acordo com Kubo & Botomé (2001) aquilo que o professor faz com seus alunos é meio para que ocorra a efetiva aprendizagem e não o objetivo do trabalho de ensino. Os autores destacam

um critério que possibilita uma avaliação das expressões que fazem referência a ações do professor como se elas fossem finalidades do ensino (objetivos) e não meios de ensino (condições para o aluno aprender algo).

Nos dados apresentados na Tabela 3.9 é possível observar o que o professor vai fazer e não a aprendizagem que ele precisa produzir por meio de seu fazer (ensino). Desta maneira, pouco esclarece, ou nada define, quanto ao resultado a ser produzido como processo de ensino.

3.5 Objetivos propostos em planos de curso e planos de ensino e a falsificação do conceito de objetivo de ensino

Ao ter clareza de que um objetivo de ensino refere-se ao final ou ao resultado de uma aprendizagem a ser desenvolvida por meio de um processo de ensino, foram encontrados nos documentos analisados somente dois objetivos que contêm essa característica. Já em sua grande maioria, os objetivos não contemplam essa característica. Considerando que o objetivo (o que vai ser aprendido) é o núcleo de um processo de ensino e de aprendizagem. D'Agostini (2005) afirma que se tal constatação for relacionada como “se não há definição do que vai ser aprendido, não se sabe o que vai ser ensinado e nem sequer é possível avaliar o que foi aprendido”, é possível tirar uma conclusão que pode ser considerado algo grave em relação ao ensino que está sendo realizado.

Na Tabela 3.10 está apresentada uma síntese das características das unidades dos objetivos propostos nos planos de curso e planos de ensino de disciplinas relacionadas à formação científica do psicólogo de duas universidades públicas não gratuitas do Oeste de Santa Catarina, apresentadas em vários tipos de conjuntos nas Tabelas anteriores. Na Tabela 3.10 estão apresentadas a quantidade total de unidades de objetivos identificados, a quantidade e a percentagem de unidades de objetivos distribuídos em cada uma das

diferentes categorias, as categorias de classificação das unidades de objetivos, a quantidade de unidades de objetivos identificados em cada uma das fontes de informação, a quantidade e a percentagem de unidades de objetivos identificados em cada uma dessas fontes de informação e distribuídas nas várias categorias de classificação dessas unidades de objetivos.

Tabela 3.10

Distribuição das ocorrências e dos percentuais de objetivos de ensino propostos nos planos de curso e planos de ensino, em categorias de acordo com processos a que se referem esses objetivos

Tipos de documento Categorias	Planos de curso		Planos de ensino		Total de objetivos	
	Ocor- rências	%	Ocor- rências	%	Ocor- rências	%
Atividades ou atuações escolares dos alunos	8	36,36	82	38,67	90	38,46
Expressões vagas, genéricas ou ambíguas	13	59,10	98	46,22	111	47,44
Declaração de intenção	1	4,54	29	13,68	30	12,83
Atividades ou ações de professores	0	0	3	1,42	3	1,27
TOTAL	22	100	212	100	234	100

De acordo com a Tabela 3.10, o total de unidades de objetivos identificados nos planos de curso e planos de ensino é de 234. Essas unidades de objetivos estão distribuídas nas categorias atividades ou atuações escolares dos alunos, expressões vagas, genéricas ou ambíguas, atividades ou ações de professores e declaração de intenção.

Na categoria atividades ou atuações escolares dos alunos estão incluídas 90 unidades de objetivos, correspondendo a 38,46% da quantidade de unidades de objetivos identificados nos planos de curso e planos de ensino examinados. Em expressões vagas, genéricas ou ambíguas estão incluídas 47,44% das unidades de objetivos observados e em declaração de intenção estão 12,83% das unidades de objetivos. Essas três categorias são as que apresentam mais indicações. A quarta categoria que menos apresenta unidades de objetivos nela

classificadas, é a categoria atividades ou ações de professores com três unidades, o que corresponde a 1,27% das unidades de objetivos identificadas.

Na Tabela 3.10, há uma grande diferença entre a quantidade de unidades de objetivos identificados nos dois tipos de fontes de informação. Como está apresentado na linha referente ao “Total de objetivos” na tabela, em planos de curso são apresentadas 22 unidades de objetivos e nos planos de ensino são apresentadas 212 unidades de objetivos, representando uma diferença expressiva de formulações de objetivos de ensino imprecisos e sem muita clareza das reais aprendizagens dos alunos.

Na categoria atividades ou atuações escolares dos alunos há oito unidades de objetivos propostas nos planos de curso, o que corresponde a 36,36% das unidades identificadas e nos planos de ensino, ainda da mesma categoria, aparecem 82 unidades de objetivos, correspondendo a 38,67% das unidades identificadas nesse tipo de fonte de informação. Na categoria expressões vagas, genéricas ou ambíguas, as unidades de objetivos observadas em planos de curso somam 13 unidades, correspondendo a 59,10% das unidades. Nesta mesma categoria, são apresentadas 46,22% das unidades de objetivos identificadas em planos de ensino (98 unidades). Ao observar os dados apresentados é possível afirmar que o que os professores estão propondo são “aprendizagens” com a função dos alunos aprenderem técnicas, informações ou atividades escolares e assim, se comportarem como despachantes incapacitando-os a lidarem com seus próprios problemas.

Na categoria declaração de intenção está identificada em planos de curso apenas uma unidade de objetivo (4,54% das unidades identificadas em planos de curso). Nos planos de ensino, por sua vez, nesta mesma categoria, aparecem 29 unidades de objetivos, o que corresponde 13,68%. Na categoria atividades ou ações de professores, aparecem três unidades de objetivos, apresentadas somente nos planos de ensino (1,42%). De acordo com a Tabela 3.10 é possível concluir que um processo de ensino que não é orientado pelo que deve

ser garantido para o aprendiz estar apto a produzir conhecimento, não é propriamente um processo de ensino.

A FALTA DE ORIENTAÇÃO NA FORMULAÇÃO DOS OBJETIVOS DE ENSINO E SUAS IMPLICAÇÕES NA CAPACITAÇÃO CIENTÍFICA DE PSICÓLOGOS

“O ensino é eficaz quando consegue: - modificar alunos, - em direções desejadas. O ensino que não modifica ninguém não tem eficácia, nem poder. O ensino é bem sucedido, ou eficaz, quando alcança aqueles objetivos previamente estabelecidos.” (Mager, 1976). Essa afirmação, apesar de não muito recente torna-se bem atual. Durante muito tempo a Educação e o ensino foram vistos como os meios e lugares para “transmitir conhecimento”, e “transmitir conhecimento”, indicando que ainda na formação de profissionais, aquilo que é aprendido são “conteúdos” escolhidos para serem “compreendidos e assimilados”. O conhecimento produzido sobre formação de novos profissionais principalmente nos últimos anos possibilita identificar que outra concepção sobre ensino urge como necessária. A concepção mais coerente com as novas exigências para formação profissional é aquela não mais orientada por “conteúdos transmitidos” que devem ser “compreendidos e assimilados”, mas sim por comportamentos profissionais que constituem efetivamente o que necessita ser aprendido nos cursos de nível superior, para haver uma mudança no comportamento dos alunos. Viecili (2008) explicita que ao apresentar um assunto, atividade ou informação a um aluno, um professor não está apenas ensinando ao aluno aquela informação, mas está ensinando ao aluno uma maneira de se relacionar com aquela informação. Não é apenas a informação o objetivo do ensino, mas o que o aluno faz em relação a essa informação – o comportamento do aluno. Assim a função do ensino é capacitar as pessoas a lidarem com a realidade a partir do conhecimento existente transformando esse conhecimento em capacidade de atuar.

Para que um professor por meio do ensino consiga transformar o conhecimento em capacidade de atuação dos alunos, é necessário ter clareza do que vai ensinar e quais

objetivos pretende alcançar. Portanto, uma formulação dos objetivos de ensino clara e precisa é fundamental para alcançar os resultados esperados (mudança do comportamento). Botomé e Kubo (2002) explicitam que a aprendizagem a ser construída por meio de ensino precisa ser formulada por aquilo que será aprendido e não pelos meios do processo de aprender algo. Nesse contexto, os objetivos de ensino devem explicitar o que o aluno precisa estar apto a realizar, como relação com as situações que constituirão seu futuro com o qual terá que lidar, como Mager (1976), afirma, o ensino é para o futuro, isto é, o objetivo da aprendizagem é facilitar alguma forma de comportamento mesmo após a conclusão do processo de ensino.

Os objetivos de ensino devem responder à questão: “o que é importante ensinar?” Para responder essa questão é necessário especificar de forma clara quais os resultados que espera alcançar com o ensino. Selecionar e organizar experiências de aprendizagem para o aluno segundo princípios dessa aprendizagem e avaliar a atuação do aluno conforme os objetivos originalmente estabelecidos. Em outras palavras, primeiro decide aonde ir, e depois cria e dispõe os meios de chegar lá, e aí trata de descobrir se chegou, (Mager, 1976). Ao examinar os planos de curso e planos de ensino dos cursos de Psicologia de duas universidades do Oeste de Santa Catarina, foi possível observar que poucos ou nenhum professores tem formulados os objetivos de ensino de suas disciplinas de maneira clara, mostrando que suas formulações de objetivos de ensino são apresentadas em termos demasiado gerais, contudo, baseando-se neles sua atuação no processo de ensino-aprendizagem. Botomé e Kubo (2002 e 2003), ao examinar os processos de ensinar e aprender e suas decorrências para o planejamento de ensino demonstram que as formulações de objetivos representam distorções dos próprios conceitos de ensinar e de aprender. A contribuição desses autores mostra que a aprendizagem a ser construída por meio de ensino

precisa ser formulada por aquilo que será aprendido e não pelos meios do processo de aprender algo.

Um objetivo bem formulado é aquele que consegue comunicar seu propósito. Qual é a intenção do professor quando diz que os alunos devem aprender algo? Ou estar aptos a fazer algo? Enquanto não indicar o significado do “saber” em termos do que os alunos devem ser capazes de fazer, terá dito muito pouco. Logo, o objetivo que comunica melhor é aquele que descreve a atuação que se espera do aluno, expresso com tal clareza que evite interpretações diversas, (Mager, 1976). Nos objetivos de ensino apresentados nos planos de curso e planos de ensino observados, tais objetivos são a descrição dos tópicos ou conceitos, como “Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos teóricos.” Ou talvez, tipos de atividades a serem realizadas pelos alunos e/ou professores, como: “Levantar informação bibliográfica em periódicos, através de meios eletrônicos.” Ou então, os objetivos expressos em termos sumamente vagos, exemplo: “Realizar a divulgação de eventos da categoria.”.

Um enunciado de objetivo é útil na medida que específica o que os alunos devem ser capazes de fazer, esse é um exemplo de objetivo de ensino que não é útil: “Romper as barreiras da linearidade para abarcar a complexidade”. Expressões desse tipo levam a enunciados que podem descrever fins importantes em termos muito gerais, porém, não são objetivos, na medida que não identificam o que a pessoa deve fazer. Um objetivo é útil na medida que comunica um resultado pretendido (Mager, 1976). Há duas razões práticas: a primeira é que se descrever cada item de aprendizagem ou cada atividade, chamando-os de objetivo, vai se afogar na própria verborrêia. Se o objetivo descreve itens de aprendizagens, falha no desempenho de seu primeiro propósito, porque estará descrevendo a prática educacional e não os resultados importantes do ensino, como por exemplo um objetivo

categorizado atividades ou atuações escolares dos alunos: “Analisar dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente”.

Um problema similar ao falso desempenho é que às vezes os assim chamados objetivos ou contêm, ou são compostos inteiramente de palavras com pouco ou nenhum significado, como por exemplo: “Dar subsídios para o aluno.” Outro costume que interfere com a utilidade de um objetivo é o hábito de descrever o que se espera do professor, ao invés de descrever o que é esperado do aluno. Embora possam descrever de forma adequada um objetivo de ensino, frases desse tipo não indicam quais os resultados esperados quanto à competência do aluno. Exemplo: “Instrumentalizar o acadêmico para que elaborar do relatório de pesquisa dentro dos princípios metodológicos de metodologia científica.” D’Agostini (2005) ao pesquisar aprendizagens propostas em planos de ensino de cursos de psicologia afirma que é necessário definir objetivos que especifiquem o que o aluno deverá ser capaz de fazer a partir do ensino proposto e não o que o professor pretende fazer. É preciso assim, definir os comportamentos que o aluno deverá ser capaz de realizar como objetivos e serem atingidos. Um bom objetivo de ensino deve apresentar os comportamentos necessários para compor um repertório a ser desenvolvido durante o processo de ensino, característica não encontrada nos planos de ensino, os quais a autora pesquisou. O que também é possível observar nos dados analisados dessa pesquisa, visto que, os objetivos de ensino tratados não contemplam essa característica fundamental.

Mager (1976) destaca que esse tipo de problema pode ser evitado perguntando a cada esboço de objetivo por que espera que os alunos sejam capazes de fazer o que descreveu. Se a resposta é “porque esta é uma das coisas que eles precisam ser capazes de fazer”, então é provável que o objetivo permaneça. Entretanto, se a resposta é “para que eles sejam capazes de ...”, e preenche o espaço vazio com uma habilidade diferente da que vem descrita no objetivo, então este último talvez descreva um procedimento educacional, e deva ser

modificado de forma a descrever o resultado desejado. Ao planejar seus objetivos de ensino, o professor tem a responsabilidade de explicar qual comportamento que o aluno deverá estar apto a realizar, deste modo, um objetivo de ensino refere-se ao final ou resultado de uma aprendizagem a ser desenvolvida por meio de um processo de ensino.

Para formular um “real” objetivo de ensino, é necessário que o professor descreva seus objetivos em termos dos comportamentos mensuráveis dos alunos. Os objetivos expressos dessa maneira pouca dúvida deixarão sobre quais sejam os propósitos de ensino do professor (Popham, 1976). Objetivos de ensino intermediários são encontrados na recente pesquisa de doutorado realizada pela Juliane Viecili (2008) intitulada “Classes de comportamentos profissionais que compõem a formação do psicólogo para intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos, derivadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de graduação em psicologia e da formação desse profissional”, que teve por objetivo a caracterização das classes de comportamentos que capacitam psicólogos para intervir indiretamente por meio de pesquisa.

Popham, (1976) explicita que um objetivo de ensino designa uma resposta comportamental futura que o professor planeja promover no repertório do aluno. Um objetivo enunciado nesses termos operacionais é apenas a descrição do que o aluno deve ser após o ensino. Por exemplo, os objetivos de ensino podem referir-se às espécies de comportamentos que o aluno poderá manifestar depois do ensino e que não podia manifestar antes, como a habilidade de realizar satisfatoriamente certas operações aritméticas. Ou, então, tais objetivos podem referir-se às espécies de produtos que um aluno poderia apresentar ao concluir-se o ensino e que antes deste não poderia produzir. O exame dos documentos possibilitou observar a ausência de bons objetivos de ensino descritos, deste modo, parece necessário criar condições e oportunidades para professores aprenderem a identificar o que pode ser um bom objetivo de ensino e a formulá-los como algo a ser

alcançado ou produzido por meio do processo de ensino-aprendizagem. Após esse primeiro passo, é possível aprender a construir condições para ensinar o que foi formulado como objetivo.

D'Agostini (2005) destaca que é importante enfatizar que o ensino depende da capacidade do professor construir as condições de aprendizagem que sejam apropriadas para construir cada aprendizagem que vai constituir o campo de atuação profissional, delimitado por necessidades sociais e possibilidades de atuação para as quais os alunos tenham desenvolvido aptidões. E o exame dos planos de curso e planos de ensino possibilitou identificar que existe imprecisão e pouca clareza nos objetivos de ensino, o que possivelmente dificultara seu papel orientador da formação científica dos psicólogos destas duas universidades. A falta de clareza remete a uma orientação imprecisa do que necessita ser aprendido pelos alunos, no que se refere a comportamentos científicos. De acordo com Botomé (1981), enquanto não estiver claro para os professores os conceitos dos objetivos de ensino, não se conseguirá superar essas confusões e falta de clareza na formulações dos mesmos.

A imprecisão dos objetivos de ensino dificulta identificar com clareza as aprendizagens propostas pelos professores nos planos de curso e planos de ensino, afetando a formação científica dos alunos. Como Viecili (2008) ao estudar Matos (2000) explicita que a formação científica nos cursos de graduação deveria ter a função de desenvolver a capacidade de questionar a realidade, de avaliar os aspectos contemplados nos processos de intervenção profissional de maneira crítica, assim como avaliar criticamente a própria intervenção realizada para poder aperfeiçoá-la.

Para organizar a formação científica nesses cursos de graduação em psicologia, é necessário que os professores tenham clareza de qual será o ponto de partida para aprendizagens eficazes. Essa falta de clareza das aprendizagens a serem propostas para

produzir conhecimento científico parece não ser uma dificuldade somente desses cursos de psicologia analisados. A pesquisa realizada por Viecili (2008) destaca que a organização das classes de comportamentos identificadas no documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia em um sistema comportamental possibilita perceber que há necessidade de descobrir diversas classes de comportamentos para que seja possível organizar de maneira sistemática uma formação capaz de possibilitar ao formado em Psicologia produzir conhecimento científico. A não identificação de algumas classes de comportamento, a explicitação de apenas oito classes de comportamentos menos abrangentes e a falta de decomposição de algumas classes de comportamentos gerais são indicadores que há muitas classes de comportamentos a serem descobertas para possibilitar que os gestores de cursos de graduação tenham condições de organizar os cursos de graduação de maneira mais uniforme, capaz de desenvolver aspectos fundamentais que caracterizam o psicólogo brasileiro.

Os objetivos de ensino propostos nos planos de curso e planos de ensino possivelmente não garantem a formação científica necessária para que psicólogos sejam capazes de transformar a sociedade em que estão inseridos. Viecili (2008) afirma que na medida em que o aluno aprende que pesquisa é uma técnica ou procedimentos técnicos para pesquisar, o aluno não aprende a identificar necessidades de intervenção, mas a reproduzir técnicas. A clareza das implicações técnicas, ética ou sociais dos comportamentos profissionais pode servir como operação estabelecadora para que os profissionais de psicologia intervenham em acordo com os princípios do trabalho científico. À medida que profissionais compreendem que a maneira pela qual intervém sobre fenômenos psicológicos repercute na sociedade, esses profissionais provavelmente avaliarão a sua maneira de atuar e poderão identificar o que e o quanto do que fazem contribui para o desenvolvimento da sociedade.

A realização de pesquisas que não são relevantes para a sociedade caracteriza a realização de uma atividade acadêmica, muito provavelmente como fim nela mesma, e que dificilmente se reverterá em mais qualificação dos comportamentos científicos significativos para a atuação do profissional formado nesses cursos de psicologia analisados. Botomé (1996) explicita que o ponto de partida do processo de conhecer e o acesso que a sociedade tem aos resultados desse tipo de trabalho podem determinar as relações entre Ciência e sociedade e, na medida em que a universidade é a principal instituição responsável pela produção do conhecimento científico, podem também determinar as relações desta com a comunidade onde está localizada. Com uma maior clareza sobre como desenvolver o processo de conhecimento parece possível modificar tais processos na direção de uma maior ou melhor relação com a sociedade, no âmbito da pesquisa científica, sem necessitar de uma “outra atividade” para corrigir “sua alienação e descompromisso”. Isso não significa que não exista lugar para pesquisa básica. Significa apenas ter mais clareza sobre sua relação com o contexto social onde está sendo realizada.

Viecili (2008) destaca que a formação científica é recurso necessário a ser garantido na formação de profissionais de psicologia para garantir a ampliação do campo de atuação profissional e dessa forma atender as necessidades sociais. A partir dos dados revelados nessa pesquisa fica explicitado a necessidade da atualização constante dos professores e dos próprios planos de curso e planos de ensino dos cursos de Psicologia dessas duas universidades públicas não gratuitas para garantir ao profissional formado aprendizagens de efetivos comportamentos científicos. Nesse sentido, a produção de respostas à pergunta *quais são as características dos objetivos de ensino presentes nos planos de curso e de ensino de disciplinas relacionadas à capacitação científica de alunos de cursos de graduação em psicologia?* possibilitou caracterizar os comportamentos científicos propostos em planos de curso e planos de ensino dos cursos de Psicologia de duas universidades do Oeste de Santa

Catarina, deste modo, foi possível identificar a imprecisão e pouca clareza nas aprendizagens propostas nesses documentos. A partir do conhecimento produzido novas questões podem nortear novos estudos: Como criar condições para capacitar professores a formular objetivos de ensino eficazes nas universidades pesquisadas? Objetivos de ensino formulados corretamente trarão maior eficácia no processo de ensino-aprendizagem? São sugestões de questões a serem investigadas.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J. (2002) **A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno.** Editora da UFSC/Cortez Editora, Florianópolis/São Paulo.
- BOTOMÉ, S. P. (1975) **Um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino.** Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP.
- BOTOMÉ, S. P. (1981) **Objetivos comportamentais no ensino: a contribuição da análise experimental do comportamento.** Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP, São Paulo.
- BOTOMÉ, S. P. (1981) **O problema dos falsos “objetivos de ensino”.** São Paulo. Texto não publicado.
- BOTOMÉ, S. P. (1993) **Análise do comportamento de escrever uma dissertação.** Texto não publicado, vinculado à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- BOTOMÉ, S. P. (1994) **Esquema representando o processo de produção de conhecimento científico.** Texto produzido para uso interno do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP.
- BOTOMÉ, S. P. (1996) **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária.** Vozes, Petrópolis – RJ.
- BOTOMÉ, S. P. (1997) **Educação, conhecimento, comportamento humano e necessidades sociais.** Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP.
- BOTOMÉ, S. P. (2001) **Sobre a noção de comportamento.** Filosofia: diálogo de horizontes, Caxias do Sul, EDUCS, Porto Alegre, EDIPUCRS.
- BOTOMÉ, S. P., KUBO, O. M. (2001) **Ensino-Aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais.** Interação, vol. 5, p. 1-180, jan/dez, Curitiba – PR.
- 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, vol. 6, p. 81-110, jan/jun.
- BOTOMÉ, S. P. (2003) **Objetivos de ensino como problema no ensino superior.** Texto adaptado do trabalho premiado no II Concurso Roquette Pinto de monografia, com a finalidade de uso didático do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Texto não publicado.

BOTOMÉ, S. P., KUBO, O. M., MATTANA, P. E., KIENEN, N., SIHMBO, I. (2003) **Processos comportamentais básicos como objetivos gerais para a formação do psicólogo.** Pesquisa em desenvolvimento junto ao Departamento de Psicologia e Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

BOTOMÉ, S.P.; FRANKEN, J.; KUBO, O. M.; TOSI, P.C.S. (2008). **Definições de categorias de observação de objetivo de ensino em planos de ensino e na literatura pertinente.** Texto não publicado.

CATAN, L. B. (1997) Comportamentos que caracterizam uma produção científica como subsídio para a formação de profissionais de nível superior. **Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP.**

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. 31ª edição, 2003.

D'AGOSTINI, C.L.A. de F. (2005) Aprendizagens propostas por professores como objetivos para compor a formação profissional do psicólogo. **Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.**

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (2004) Psicologia: Teoria e Pesquisa, vol. 20, nº 2, p. 205-208, Mai-Ago.

DIRETRIZES PARA O ENSINO DE GRADUAÇÃO: o projeto pedagógico da Pontífica Universidade Católica do Paraná (2000), Champagnat, Curitiba – PR.

HOLLAND, J. G. (1978) To Cuba with the venceremo brigade. **Behaviorists of Social Action Journal**, 1, (1), 21-28.

LEITE, F. C. L., COSTA, S. (2006) **Repositórios institucionais como ferramentas de gestão do conhecimento científico no ambiente acadêmico.** Perspectivas em Ciência da Informação, vol. 11, nº 2, p. 206-219, mai/ago.

LUNA, S. V. (2000) **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. Série Trilhas, EDUC, São Paulo.

MAGER, R. F. (1976) **A formulação de objetivos de ensino.** Globo, Porto Alegre – RS.

MAGER, R. F. (1976) **Atitudes favoráveis ao ensino.** Globo, Porto Alegre – RS.

MOITA, F. M. G. S. C., ANDRADE, F. C. B. (2005) **A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão:** o caso do estágio de docência na pós-graduação. Olhar de professor, Universidade Estadual de Ponta Grossa, vol. 8, 77-92, jan/jul, Ponta Grossa – PR.

OZELLA, S. (1996) **Alguns estudos sobre a formação do psicólogo – 1974-1994.** Psicologia da Educação, vol. 5, 2º semestre, p. 57-71, São Paulo.

PAVIANI, J.; BOTOMÉ, S. P. (1993) **Interdisciplinaridade:** disfunções conceituais e enganos acadêmicos. EDUCS, Caxias do Sul – RS.

PRADO, M. B. L., ANDRADE, T. C., SANTANA, I. T. T. D., CARVAHO, A. B. G. C. (2004) **A formação em pesquisa segundo a opinião de alunos de um programa de pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe.** Revista Brasileira de Pós-Graduação – RBPG, nº 1, julho.

POPHAM, W. J. (1976) **Sistematização do ensino.** Globo, Porto Alegre – RS.

REBELATTO, J. R., BOTOMÉ, S. P. (1999) **Fisioterapia no Brasil:** fundamentos para uma ação preventiva e perspectivas profissionais. São Paulo.

RIBEIRO, D. (1969) **A universidade necessária.** Estudos sobre o Brasil a América Latina, vol. 7, Rio de Janeiro.

SAGAN, C. (2000) **O mundo assombrado pelos demônios:** a ciência vista como uma vela no escuro. Companhia das Letras, São Paulo.

SILVA, K. L. (2007) **Comportamentos que constituem a classe geral delimitar problema de pesquisa no trabalho científico de alunos de pós-graduação em psicologia.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC.

VANNUCCHI, A. (2004) **Universidade comunitária:** o que é e como funciona. UNOCHAPECÓ, Chapecó – SC.

VIECILI, J. (2008) **Classes de comportamentos profissionais que compõem a formação do psicólogo para intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos, derivadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de graduação em psicologia e da formação desse profissional.** Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC.

LISTA DE TABELAS

Tabela 3.1	“Objetivos gerais” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados	24
Tabela 3.2	“Objetivos específicos” categorizados como objetivos múltiplos propostos nos planos de ensino de disciplinas relacionadas à Formação Científica e as respectivas descrições dos objetivos identificados	26
Tabela 3.3	Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou atuações escolares dos alunos” propostas como objetivos de ensino em planos de curso que compõem a formação científica do psicólogo	32
Tabela 3.4	Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou atuações escolares dos alunos” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo	34
Tabela 3.5	Unidades de “objetivos” categorizadas como “expressões vagas, genéricas ou ambíguas” propostas como objetivos de ensino em planos de curso que compõem a formação científica do psicólogo	39
Tabela 3.6	Unidades de “objetivos” categorizadas como “expressões vagas, genéricas ou ambíguas” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo	41
Tabela 3.7	Unidades de “objetivos” categorizados como “declaração de intenção” propostas como objetivos de ensino em planos de curso que compõem a formação científica do psicólogo	46
Tabela 3.8	Unidades de “objetivos” categorizadas como “declaração de intenção” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo	48
Tabela 3.9	Unidades de “objetivos” categorizadas como “atividades ou ações de professores” propostas como objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas que compõem a formação científica do psicólogo	50
Tabela 3.10	Distribuição das ocorrências e dos percentuais de objetivos de ensino propostos nos planos de curso e planos de ensino, em categorias de acordo com processos a que se referem esses objetivos	52

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1	Plano de ensino da disciplina Metodologia Científica	69
Anexo 2	Plano de ensino da disciplina Estatística Aplicada à Psicologia	71
Anexo 3	Plano de ensino da disciplina Psicometria e Medidas de Avaliação	73
Anexo 4	Plano de ensino da disciplina Técnicas de Entrevista	75
Anexo 5	Plano de ensino da disciplina Prática de observação II	77
Anexo 6	Plano de ensino da disciplina Introdução à Pesquisa em Psicologia	79
Anexo 7	Plano de ensino da disciplina Prática de Pesquisa em Psicologia I	81
Anexo 8	Plano de ensino da disciplina Prática de Pesquisa em Psicologia II	83
Anexo 9	Plano de ensino da disciplina Trabalho de Pesquisa II	85
Anexo 10	Plano de ensino da disciplina Seminário de Socialização de Pesquisa	87
Anexo 11	Plano de ensino da disciplina Metodologia da Pesquisa em Psicologia	89

Anexo 1

Disciplina: Metodologia Científica

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Analisar os procedimentos metodológicos como elementos orientadores à elaboração do conhecimento no campo científico;
- Desenvolver o processo de produção do conhecimento a partir dos procedimentos teóricos e metodológicos;
- Perceber o espaço universitário como caminho para o desenvolvimento da autonomia e de produção de novos conhecimentos frente às necessidades da contemporaneidade emergencial.

Objetivos específicos:

- Compreender a importância do conhecimento científico no ambiente universitário, tendo presente a concepção de Ser Humano;
- Conhecer a ciência e sua aplicabilidade através de métodos científicos;
- Identificar os procedimentos teóricos e metodológicos orientadores à aprendizagem e elaboração do conhecimento;
- Conhecer os preceitos básicos da pesquisa bibliográfica;
- Conhecer as normas técnicas de elaboração e apresentação de trabalhos didáticos e trabalhos científicos, bem como o uso das normas da ABNT.

Anexo 2

Disciplina: Estatística Aplicada à Psicologia

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Dar subsídios para que o aluno construa, represente e analise os dados em uma atividade de pesquisa, de forma crítica, chegando-se a um resultado coerente.

Objetivos Específicos:

- Ensinar a coletar, organizar e representar os dados em uma tabela;
- Introduzir conceitos gerais referentes à estatística e resolver problemas que envolvam tais conceitos;
- Relacionar a teoria vista em sala de aula com ações do cotidiano;
- Instigar a coerente participação do aluno no processo de ensino- aprendizagem dos conteúdos abordados;
- Incentivar o respeito entre aluno e professor, bem como entre os próprios alunos.

Anexo 3

Disciplina: Psicometria e Medidas de Avaliação

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Conhecer e compreender os princípios básicos da Psicometria que fundamentam cientificamente os testes psicológicos.

Objetivos Específicos:

- Proporcionar ao acadêmico uma visão crítica em relação às possibilidades e limitações no uso dos testes psicológicos;
- Desenvolver a habilidade para conduzir um processo de avaliação psicológica (aplicação, interpretação e redação dos resultados decorrentes dos instrumentos psicológicos);
- Propiciar experiências práticas de aplicação dos testes.

Anexo 4

Disciplina: Técnicas de Entrevista

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Proporcionar aos alunos a aprendizagem dos princípios gerais da técnica da entrevista em diferentes contextos.

Objetivos Específicos:

- Conduzir à reflexão crítica quanto a atuação do profissional na entrevista;
- Fornecer subsídios teóricos e práticos que auxiliem no desenvolvimento da entrevista;
- Oportunizar o conhecimento das variáveis intervenientes na relação entrevistado-entrevistador;
- Possibilitar, através das entrevistas de acolhida no Escritório Sócio Jurídico, um primeiro contato com os usuários, exercitando a observação, a escuta fundamental para a realização da entrevista.

Anexo 5

Disciplina: Prática de observação II

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Observar os processos psicológicos básicos em diferentes contextos sociais.

Objetivos Específicos:

- Articular teorias em estudo com a análise do cotidiano;
- Dominar estratégias de observação;
- Selecionar e utilizar métodos e técnicas de pesquisa;
- Articular a disciplina com a História do Cotidiano e as outras disciplinas do semestre;
- Redigir relatórios científicos e técnicos na área da psicologia;
- Utilizar criticamente os instrumentos da psicologia;
- Analisar, descrever e interpretar relações entre contextos e processos psicológicos e comportamentais.
- Analisar, descrever e interpretar manifestações verbais e corporais como fontes primárias de acesso a estados subjetivos.

Anexo 6

Disciplina: Introdução à Pesquisa em Psicologia

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Conhecer métodos e técnicas de pesquisa em Psicologia: Quantitativas e qualitativas.

Objetivos Específicos:

- Conceber a pesquisa enquanto princípio científico e educativo e enquanto prática fundamental da Psicologia;
- Analisar criticamente a pesquisa em Psicologia;
- Planejar a realização de uma pesquisa em Psicologia.

Anexo 7

Disciplina: Prática de Pesquisa em Psicologia I

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Conceber a pesquisa enquanto princípio científico e educativo e enquanto prática fundamental da Psicologia.

Objetivos Específicos:

- Analisar criticamente a pesquisa em Psicologia;
- Planejar a realização de uma pesquisa em Psicologia;
- Construir condições de investigação científica no campo do saber psicológico;
- Identificar as principais interfaces do conhecimento com ciências afins;
- Identificar, defender e justificar questões de investigação científica, através da elaboração de projetos de pesquisa;
- Selecionar e utilizar métodos e técnicas de pesquisa;
- Coletar registros e analisar relatos verbais;
- Interpretar comunicações científicas, relatórios técnicos e científicos na área da psicologia;
- Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas, através de meios convencionais e eletrônicos.

Anexo 8

Disciplina: Prática de Pesquisa em Psicologia II

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para reelaboração do conhecimento na área de Psicologia, elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.

Objetivos Específicos:

- Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia e as diferenças/similaridades em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais;
- Estabelecer critérios para seleção de dados;
- Mostrar a possibilidade de diálogo com as outras áreas do conhecimento com vistas a fazer uma boa análise dos dados levantados;
- Instrumentalizar o acadêmico para elaborar o relatório de pesquisa dentro dos princípios metodológicos de metodologia científica;
- Acompanhar o desenvolvimento da pesquisa juntamente com o professor orientador.

Anexo 9

Disciplina: Trabalho de Pesquisa II

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Conceber a pesquisa enquanto princípio científico, educativo e prática fundamental na formação do psicólogo.

Objetivos Específicos:

- Analisar criticamente a pesquisa em Psicologia;
- Elaborar um relatório de pesquisa em Psicologia;
- Construir condições de investigação científica no campo do saber psicológico;
- Identificar as principais interfaces do conhecimento com ciências afins;
- Identificar, defender e justificar questões de investigação científica, através da elaboração do relatório de pesquisa;
- Selecionar e utilizar métodos e técnicas de pesquisa;
- Coletar registros e analisar relatos verbais;
- Interpretar comunicações científicas, relatórios técnicos e científicos na área da psicologia;
- Levantar informação bibliográfica em indexadores, periódicos, livros, manuais técnicos e outras fontes especializadas, através de meios convencionais e eletrônicos;
- Apresentar dados de pesquisa em banca examinadora;
- Elaborar um artigo científico referente a pesquisa realizada.

Anexo 10

Disciplina: Seminário de Socialização de Pesquisa

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Perceber a pesquisa enquanto processo fundamental para reelaboração do conhecimento na área de Psicologia, elaborar dentro dos princípios teóricos-metodológicos o projeto de pesquisa.

Objetivos Específicos:

- Instrumentalizar o acadêmico para que possa compreender as perspectivas metodologias da pesquisa em psicologia e as diferenças/similaridades em relação aos métodos adotados pela Ciência Sociais;
- Mostrar a possibilidade de diálogo com as outras áreas do conhecimento sem perder de vista a especificidade da pesquisa em psicologia;
- Instrumentalizar o acadêmico para elaborar um projeto de pesquisa que possua viabilidade técnica/acadêmica e relevância científica e social;
- Demonstrar as dificuldades que estão circunscritas no processo de pesquisa e as formas para superar tais obstáculos;
- Perceber as diferentes fontes de pesquisa a serem utilizadas.

Anexo 11

Disciplina: Metodologia da Pesquisa em Psicologia

Objetivos:

Objetivo Geral:

- Fornecer ao acadêmico o suporte teórico e prático para a pesquisa em psicologia.

Objetivos Específicos:

- Oportunizar a discussão sobre os conhecimentos aprendidos com relação ao trabalho científico;
- Capacitar o aluno para elaborar e executar um trabalho de pesquisa na área da psicologia;
- Preparar o aluno para o trabalho de TCC.