Nível de Desenvolvimento Moral de Graduandos em Administração: um estudo avaliativo

Márcia Simão Linhares Barreto

RESUMO

O trabalho se baseia em pesquisa realizada na UFF/Niterói/RJ por um grupo de professores e estudantes do Departamento de Administração/Curso de Mestrado, sobre a Formação do Administrador, seu amadurecimento moral e social, além de levar a uma reflexão sobre a ideologia e as metodologias que devem ser buscadas nos currículos dos cursos de Administração. A amostra inclui 103 sujeitos, com idade variando de 20 a 42 anos. Para avaliação do julgamento moral dos sujeitos, utilizou-se o Questionário de Reflexão Social com Histórias de Barreto, Crespo e Nogueira, adaptadas por Barreto (1995). As histórias distribuídas aos sujeitos têm o mesmo conteúdo, baseado na tipologia de estágios de Kohlberg. Como conclusões gerais verificamos que o grau de correlação entre MMS e o período do curso é a média (= 0,6); e o grau de correlação entre MMS dos alunos de sexo feminino (R_{SF} = 0,77) e a evolução dos períodos é alto; e o grau de correlação entre MMS dos alunos de sexo masculino (R_{SM} = 0,31) e a evolução dos períodos é baixo.

Marcia Simão Linhares Barreto

Doutora em Educação pela Univ. Federal do Rio Grande do Sul. Professora do curso de Mestrado da UNIVERSO. Pesquisadora do CNPq.

Palavras-chave: *Desenvolvimento moral, formação, ideologia, avaliação.*

Introdução

O estudo tem a finalidade de traçar um panorama histórico das condições que propiciaram, dentro da realidade social brasileira, a relação entre o processo de desenvolvimento, criação e evolução de cursos de administradores de empresa, sobretudo como fornecedores de elementos capacitados para compor esta burocracia.

Participaram desta pesquisa os bolsistas de iniciação Científica (PIBIC/CNPq) Antônio Carlos da Silva Costa e Bethânia Soares Azevedo.

[1]Apresentando no XXVI Congresso da Sociedade Interamericana de Psicologia. São Paulo: PUC, 1997.

Tal propósito nos leva a reflexões de cunho exploratório, bem como a algumas colocações que têm por apoio determinados dados empíricos. Esta relação entre processo de desenvolvimento e implantação de cursos de administradores tem sua explicação na ideologia desenvolvimentista que, por sua vez, é uma visão de mundo nucleada na ideologia do progresso, portanto, evolucionista.

O presente estudo, tem como idéia central, o questionamento de Bárbara Freitag (1992, p. 75): "Como devo, como posso agir em dados contextos sociais, em situações históricas concretas?". Observou-se que diferentes correntes filosóficas e seus representantes, os quais consultamos, forneceram contribuições originais para responder a esta pergunta. Porém a "questão da moralidade e da ética não pode ser pensada como Hegel já insinua, fora da sociedade e fora da consciência de homens vivos de carne e osso. Essa constatação elementar já justifica a mudança de ótica da filosofia para a sociologia e da filosofia para a psicologia. No primeiro caso, o foco da atenção voltar-se-á para a vida do homem em sociedades históricas concretas; no segundo caso, ele voltar-se-á para a consciência subjetiva do ator inserido em tais sociedades". (ibid, p. 78).

O que interessa no contexto da presente pesquisa é o enfoque do panorama histórico das condições que propiciaram, dentro da realidade social brasileira, a relação entre o processo de desenvolvimento e a implantação de cursos de administradores. Esta tem sua explicação na ideologia desenvolvimentista, que por sua vez é uma visão de mundo nucleada na ideologia do progresso, evolucionista portanto.

Minha atenção apoiar-se-á em autores europeus como Émile Durkheim e Max Weber, hoje considerados clássicos, e Kohlberg, autor americano, por abrir novas possibilidades em educação, assim como propõe perspectivas originais para os indivíduos e oferece a educandos opções que permitem realizações pessoais em várias áreas do saber.

1. A Teoria Necessária

A Moralidade entre os clássicos da sociologia nos ajudou a ver melhor os aspectos que devem revestir o estudo a respeito da axiologia da formação do administrador, sendo que o compromisso da educação aplicada à Administração, reservou-se para a moralidade de Kohlberg.

No sentido de situar a contribuição teórica, apresento de forma resumida a discussão dos pensamentos de Durkheim, Weber e Kohlberg.

. Durkheim e a Moralidade

Como desenvolve Freitag (1988) a partir das regras do método sociológico, Durkheim deixa explícito o deslocamento do foco de interesses do sujeito para a sociedade. Durkheim (apud. Aguiar, 1992, p.25) postula a objetividade dos fatos sociais. Isto quer dizer que os fatos devem ser encarados como coisas e independem

da natureza e das consciências dos indivíduos. Os fatos existem por eles próprios. Ao mesmo tempo dá aos fatos sociais um poder coercitivo; eles exercem coercitivamente autoridade e exigem obediência dos indivíduos.

Esses tipos de conduta ou de pensamento não são apenas exteriores ao indivíduo, são também dotados de um poder imperativo e coercitivo, em virtude do qual se lhe impõem, quer queira, quer não.

Para Durkheim (apud. Aguiar, 1992, p.25), a maioria das idéias do indivíduo não é elaborada por ele, mas vem de fora e, como tal, deve ser "penetrada" no indivíduo por um ato impositivo, autoritário, externo, portanto através da coerção social.

Na mesma linha de pensamento, afirma que a educação consiste num esforço contínuo para impor às crianças maneiras de ver, de sentir e de agir, às quais elas não chegariam espontaneamente. Na seqüência de seu pensamento ressalta que o fato social é reconhecível pelo poder de coerção externa que exerce sobre os indivíduos. Este poder é reconhecível pela existência de alguma sanção determinada ou pela resistência que o fato opõe a qualquer empreendimento individual que procure violentá-lo.

As regras do método elaboradas pela ciência garantem a objetividade do conhecimento da natureza e da sociedade. A ciência é um fato social, fato social este produzido pelo coletivo. O mundo natural e o social são, para Durkheim, coisa ou fato objetivo e a ciência tem a mesma realidade e objetividade do mundo natural e social. O método é a garantia do desenvolvimento do conhecimento.

As categorias do pensamento são desenvolvidas no interior da sociedade. São categorias decorrentes das representações coletivas, ou seja, formas de viver, sentir, pensar são desenvolvidas pelo coletivo, no interior de um grupo, e, como acentua Freitag, remontam em sua origem às formas de vida religiosa, ao sagrado; encontram-se nessas representações coletivas a fonte e a essência da moral na sociedade. Estas maneiras de ser coletivas são impostas aos indivíduos pela sociedade.

Durkheim (apud. Aguiar, 1992) faz uma relação estreita entre a ciência e a moral; ambas têm uma natureza sagrada e, portanto, constituem a essência da sociedade. Nas palavras de Durkheim, a sociedade é uma realidade específica, mas não é um império em um império; faz parte da natureza da qual é a mais alta manifestação. O reino social é o reino natural, que difere dos outros somente por sua maior complexidade.

Ao transformar a sociedade (e o coletivo) em Sagrado, Durkheim (apud. Aguiar, 1992) a elege a reveladora da verdade, a guardiã da moral. Para ele a opinião pública faz de suas origens uma autoridade moral pela qual se impõe aos

particulares. Ela reprime todo ato que a ofende em função da legitimação que exerce sobre a conduta dos cidadãos e pelas penas especiais que tem a seu dispor.

O indivíduo isolado deve se subordinar ao social porque é a sociedade a forma superior de aprimoramento através do coletivo.

Acredita que, quando as consciências individuais entram em relação íntima, agindo umas sobre as outras, resulta dessa relação uma vida psíquica de um novo gênero. Para ele, os sentimentos que nascem e se desenvolvem nos grupos são sentimentos de natureza mais intensa e cuja energia ultrapassa aquela dos sentimentos individuais. A vida torna-se qualitativamente diferente para aqueles que experimentam estes sentimentos coletivos.

Desinteressa-se de si mesmo, dá-se por inteiro aos objetivos comuns. Os seus ideais são os da sociedade, pois ele é um ser social.

Para Durkheim (apud. Aguiar, 1992), o coletivo é superior ao individual. É a sociedade que impulsiona o indivíduo ou o obriga a erguer-se acima de si mesmo, e é ela que dá a ele, o indivíduo, os meios para consegui-lo.

Ao sacralizar a sociedade, a considera um corpo onde vive uma alma e esta alma é constituída pelos ideais coletivos que, por sua vez, são os motores ou forças reais e ativas por serem as forças morais. Coloca a sociedade como ideal que é impessoal e produto da razão coletiva. A sociedade é, na visão de Durkheim, a natureza elevada ao mais alto ponto de seu desenvolvimento e concentrando todas as suas energias para, de qualquer maneira, passá-la a si mesma. Ela é, nas palavras de Durkheim, a morada de uma vida moral interior.

A solidariedade é abordada por Durkheim (apud. Aguiar, 1992) nas suas diferentes formas. A solidariedade mecânica, que se explicita na forma mais simples da divisão social do trabalho, especificamente a divisão de tarefas entre sexos e idade. A solidariedade orgânica, por sua vez, surge nas sociedades complexas mais industrialmente desenvolvidas, onde existem os diferentes setores de produção e as várias atividades profissionais. Como afirma Freitag, à solidariedade mecânica corresponde a percepção heterônoma da lei que se impõe com autoridade implacável ao indivíduo. As punições são impostas àqueles que transgridem as normas de forma a explicitar e reafirmar diante do coletivo a validade da norma violada. Portanto, punir significa dar uma lição de moral aos demais membros do grupo. A sua função é manter a solidariedade mecânica do grupo.

Por outro lado, a solidariedade orgânica se vincula ao direito restritivo e pressupõe, portanto, um contrato estabelecido entre as partes autônomas. Ao contrário do que acontece na solidariedade mecânica onde a transgressão da norma exige a reposição dos danos causados ao parceiro do con-

trato. A punição é uma forma de lembrar obrigações e responsabilidades com o outro.

A questão da moralidade, na perspectiva de Durkheim (apud. Aguiar, 1992), foge do âmbito da razão individual e é centrada na sociedade. O indivíduo, enquanto ser autônomo, desaparece. Ele é um produto da sociedade, à qual deve obediência e submissão. É a sociedade, como a "morada de uma vida moral interior", e como "possuidora de uma alma", alma esta que se constitui pelos ideais coletivos e, portanto, possuidora das forças morais, que tem a função de moralizadora e guardiã da moralidade. Ela tem o poder de julgar o certo e o errado, o bem e o mal. E é ela que tem, também, o poder de punir e de exercer coações sobre os indivíduos. É a grande ditadora moral. Os indivíduos passam a ser os obedientes seguidores subjugados a essa poderosa entidade através da coerção das diferentes forças sociais e instâncias de poder.

. O Pensamento de Weber

Para elaborar este texto, tendo por base a perspectiva sociológica, recorri a alguns dos estudos de Bárbara Freitag (1992), reunidos em sua obra Itinerários de Antígona – A Questão da Moralidade. O que interessa nestes estudos sociológicos é a direção e o sentido que eles têm na obra global de Weber. Em seus ensaios, prossegue Freitag, Weber, no que se refere às grandes religiões do mundo, procura demonstrar o efeito causal que certas concepções religiosas do mundo podem ter sobre a organização econômica e social de certas sociedades históricas. Com esses trabalhos, Weber quer demonstrar pelo menos duas coisas:

1) O tratamento de conteúdos éticos (como as convicções religiosas de vários povos) não exige e não permite a identificação do cientista com esses conteúdos; ao contrário, a neutralidade do cientista passa a ser um pré-requisito necessário para uma análise correta e uma interpretação causal convincente;

2) O estudo das concepções religiosas do mundo e seu efeito prático sobre a organização do cotidiano, especialmente a vida econômica de um povo ou grupo social, permitem contestar a interpretação marxista. (Freitag, 1992, p. 101).

A obra de Weber procura mostrar-se mais flexível do que Marx: substitui a tese da monocausalidade (da economia sobre o resto das formações sociais) pela tese da causalidade múltipla. Isso significa que nem sempre as idéias religiosas podem por si só ser responsabilizadas pelo surgimento de certas práticas econômicas. Weber admite que muitas vezes concepções de mundo bem diferentes são capazes de gerar estruturas econômicas bastante semelhantes. O fenômeno de feudalismo seria um bom exemplo. Ele existiu em várias sociedades, em continentes e períodos históricos diferentes, sem ter sido gerado, nos casos históricos conhecidos, pelas mesmas idéias religiosas. Weber procura combater, com essas análises, o determinismo histórico inerente ao materialismo marxista.

Em suma, o conjunto da obra de Weber fornece diferentes respostas às perguntas "Como devo agir?", "Como posso julgar a ação dos outros?", "O que está certo ou errado?", "Tal decisão foi justa ou injusta?" e outras, de acordo com o papel atribuído ao ator no interior do sistema social dado, seguindo e respeitando a racionalidade que lhes é intrínseca. Mais sinteticamente: "O social fornece o paradigma racional para a tua ação?" A rigor, Weber distingue pelo menos três papéis: o do cientista, o do político e o do homem comum, inserido em uma cultura histórica dada. A cada papel corresponde uma ética própria.

. O Compromisso da Educação aplicada à Administração com a Moralidade de Kohlberg

Kohlberg (apud. Aguiar, 1992, p.31) e seus colaboradores elaboraram uma teoria do desenvolvimento da consciência moral. Esta teoria postula que o desenvolvimento do julgamento (grupo) moral ocorre desde os primeiros anos de vida da criança, passando pela juventude, até a idade adulta, segundo um modelo invariável. Ninguém mais apropriada do que Aparecida Aguiar (1992) para emprestar a este texto, nesta oportunidade, sua inspirada versão sobre o compromisso da psicologia aplicada à administração com a moralidade de Kohlberg, o qual ilustra esta pesquisa e cuja mensagem aqui sintetizo.

O ponto normativo de referência da via evolutiva empiricamente analisada está constituído por uma moral orientada em função dos princípios: pode-se reconhecer a teoria da Ética Discursiva em seus traços essenciais.

A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg oferece a possibilidade de:

a) remeter a multiplicidade empírica das concepções morais preexistentes a uma variação de conteúdos diante das formas do julgamento (juízo) moral;

b) explicar as diferenças estruturais como diferenças nas etapas do desenvolvimento do julgamento moral.

Os pressupostos filosóficos fundamentais da teoria de Lawrence Kohlberg (apud. Aguiar, 1992, p.31) estão ligados às idéias de "A teoria da justiça" de Rawls e em especial a Kant e ao direito natural racionalista, de onde ele extrai suas concepções filosóficas (inspiradas inicialmente por Mead) sobre a natureza do julgamento (juízo) moral. São três as premissas filosóficas de Kohlberg: o cognitivismo, o universalismo e o formalismo.

a) Cognitivismo. Os julgamentos (juízos) morais têm um conteúdo cognitivo; expressam as atitudes afetivas, as preferências ou as decisões contingentes dos indivíduos.

b) Universalismo. O participante da argumentação pode chegar fundamentalmente aos mesmos juízos sobre a aceitação das normas de ação. Com

a fundamentação do Universalismo, a Ética Discursiva nega o pressuposto do relativismo ético de que a validade dos julgamentos (juízos) morais possa medir-se unicamente seguindo as pautas de racionalidade e os valores da cultura ou forma de vida. Se os julgamentos morais não pretendessem uma validade geral, uma teoria do desenvolvimento moral que assinala vias evolutivas com caráter geral estaria fadada ao fracasso desde o início.

c) Formalismo. O formalismo funciona como uma regra que elimina todas as orientações axiológicas concretas, sobrepostas na totalidade de uma forma vital ou de uma história vital individual, por considerá-las conteúdos não passíveis de universalização, ao tempo que unicamente mantém os aspectos avaliados da "boa vida" às questões estritamente normativas da justiça enquanto questões que possam decidir-se pela argumentação. Com a fundamentalização de universalismo, a Ética Discursiva se ocupa das "éticas materiais", onde se estudam as questões da felicidade e, como conseqüência, um determinado tipo de vida ética. Na medida em que distingue a esfera de validade do dever ser das normas de ação, a Ética Discursiva delimita o âmbito do moralmente válido diante dos conteúdos valorativos culturais. Unicamente sob este ponto de vista estritamente deontológico (deveres a cumprir) da retidão normativa ou da justiça, pode extrair-se da multiplicidade de questões práticas as que são suscetíveis de uma decisão racional.

Enquanto o postulado da universalidade proporciona uma regra de argumentação, a idéia básica da teoria moral de Kohlberg baseou-se na teoria da comunicação de George Herbert Mead, no conceito de *ideal role taking*, adoção ideal do papel, que se manifesta no postulado ético discursivo de que toda norma válida encontraria a aprovação de todos os envolvidos, sempre que estes possam tomar parte no discurso prático.

Na fala de Habermas, a Ética Discursiva postula um procedimento a partir de pressupostos que devem garantir a capacidade na formação dos juízos. Ela não proporciona orientações de conteúdo. Segundo ele, o discurso prático é um procedimento para a comprovação da validade de normas postuladas hipoteticamente e não para a produção de normas justificadas. Habermas conclui que esta é a principal diferença entre a Ética Discursiva e as outras teorias éticas cognitiva, universalista e formalista. Na visão de Habermas, na Ética Discursiva o universalismo se limita a expressar o conteúdo normativo de um procedimento de formação discursiva da vontade, que deve ser distinguido cuidadosamente dos conteúdos argumentativos. Além disso, todos os conteúdos têm de depender dos discursos reais, inclusive aqueles que afetam as normas fundamentais de ação. O postulado ético-discursivo proíbe determinar certos conteúdos normativos (por exemplo, certos princípios de justiça distributiva) em nome de uma autoridade filosófica e fixá-los na teoria moral.

A determinação dos procedimentos da moral contém os fundamentos mencionados do cognitivo, do universalismo e do formalismo e permite uma separação nítida das estruturas cognitivas e dos julgamentos de conteúdo moral.

Kohlberg (apud. Aguiar, 1992, p.32) diz que, no procedimento discursivo, há três operações para se realizar os julgamento morais: a reversabilidade completa dos pontos de vista, a universalidade da inclusão completa de todos os envolvidos e a reciprocidade do reconhecimento igual das pretensões de cada participante por parte dos demais.

Com o **universalismo** e o postulado ético-discursivo, a Ética Discursiva assinala traços de julgamentos morais válidos, que podem servir como pontos normativos de referência para a descrição dos seis estágios de evolução do julgamento moral.

Na leitura de Habermas (1989), Kohlberg assinala a passagem de um estágio para outro como uma aprendizagem. O desenvolvimento moral significa que um adolescente reconstrua e distinga as estruturas cognitivas e preexistentes de tal maneira que possa resolver, melhor que antes, a mesma classe de problemas. O adolescente entende sua própria evolução moral como uma aprendizagem. Em cada um dos estágios superiores ele percebe em que medida eram falsos os julgamentos (juízos) morais que havia considerado como corretos nos estágios anteriores. Kohlberg e Piaget concordam ao entender este processo como uma realização construtiva do aprendiz. As estruturas cognitivas que estão na base do julgamento moral não podem se explicar, em primeiro lugar, por meio das influências do meio ambiente ou como causa de programas e processos de maturidade inatos, mas como o resultado de uma reorganização criadora de um inventário cognitivo presente, que se vê superado pela presença de problemas que se apresentam como obstinada insistência.

Parece ser importante também apresentar ao leitor a descrição dos estágios nas palavras do próprio Kohlberg, reproduzindo aqui seu esquema (Barreto, 1990, p.32).

OS ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO MORAL (KOHLBERG, apud Barreto, 1990, p.32)

Nível/Estágio	O que é considerado correto
Nível Pré-Convencional	
Estágio 1 (Orientação para a punição e a obediência)	Evitar desobedecer a regras com base na punição, na obediência por si mesma, evitando danos físicos a pessoas e à propriedade.
Estágio 2 (Objetivo instrumental e trocas)	Seguir as regras apenas quando isto é de interesse pessoal imediato; agir para obter interesses próprios e deixar os outros fazerem o mesmo; o certo é uma troca igualitária, um bom negócio.
Nível Convencional	
Estágio 3 (Concordância e conformismo interpessoal)	Corresponder às expectativas das pessoas próximas ou ao que as pessoas geralmente esperam da pessoa naquele papel; ser bom é importante.
Estágio 4 (Concordância social e manutenção do sistema)	Cumprir os deveres com os quais se concordou; as leis devem ser sempre mantidas exceto em casos extremos quando conflitam com outros deveres sociais fixos; o certo é contribuir para a sociedade, o grupo, ou instituição.
Nível Pós-Convencional	
Estágio 5 (Contrato social, utilidade, direitos individuais)	Ter consciência de que as pessoas têm uma variedade de opiniões e valores, que a maioria dos valores e regras são relativos ao grupo, mas devem, geralmente, ser mantidos porque constituem o contrato social; alguns valores e direitos não relativos como a vida e a liberdade devem, no entanto, ser mantidos em qualquer sociedade, independente da opinião da maioria.
Estágio 6 (Princípios éticos universais)	Seguir princípios éticos escolhidos conscientemente; determinadas leis ou arranjos sociais geralmente são válidos porque se baseiam em tais princípios; quando as leis violam esses princípios, age-se de acordo com o princípio, os princípios são os princípios universais de justiça; a igualdade de direitos humanos e o respeito pela dignidade dos seres humanos enquanto pessoas individuais; a razão para se agir corretamente é a crença, enquanto pessoa racional, na validade de princípios morais universais e um senso de comprometimento pessoal com relação a esses princípios.
Obs.: Para finalidades de pesquisa empírica não se distinguem os estágios 5 e 6 (no atual Manual); há também um estágio de transição entre cada um dos estágios (por ex.: 1/2, 2/3, etc.)	

Habermas (apud. Aguiar 1992, p.34), ao analisar os estudos de Kohlberg, mostra que a Ética Discursiva se identifica com o conceito construtivista da aprendizagem, na medida em que entende a formação da vontade discursiva (da argumentação em geral) como a forma reflexiva da ação comunicativa e exige uma mudança de atitude para a transição da ação ao discurso.

A argumentação, como acentua Habermas (apud. Aguiar, 1992, p.35), se preocupa e questiona as pretensões de validade que se colocam de maneira inconsciente em quem atua na *práxis* comunicativa cotidiana. Neste sentido, os participantes na argumentação adotam uma posição hipotética com relação às pretensões controvertidas da validade.

Assim, por exemplo, deixam de resolver o problema da validade de uma norma controvertida no discurso prático, posto que é na competência entre proponente e oponente que esta tem de demonstrar se merece ser reconhecida como válida ou não.

Kohlberg mostra ainda que a mudança de atitude na transição da ação comunicativa para o discurso não é diferente no caso das questões de justiça que nas de verdade. O fato deve ser considerado como algo que pode existir ou não. Ao mesmo tempo que os fatos se transformam em "relações" que podem ser certa ou não, as normas de aplicação social se transformam em possibilidades de regulação que se pode aceitar como válidas ou rejeitar como inválidas.

Quando o jovem não pode nem quer voltar ao tradicionalismo e à identidade inquestionada de seu mundo de origem, tem de reconstruir os conceitos fundamentais das ordens normativas destruídas pela nova posição hipotética (se não reconstruir, ficará completamente desorientado). Estas ordens não se recompondo dos restos do que foi desvalorizado, a partir de tradições meramente convencionais, e da clara necessidade de justificação, fazê-lo de tal modo que a nova construção resista à crítica de um observador que não pode fazer outra coisa que distinguir entre normas socialmente vigente e as válidas, entre as reconhecidas de fato e as dignas de reconhecimento. No início, são os princípios que permitem alicerçar a nova construção e elaborar as normas válidas; por último só resta um procedimento para a escolha racionalmente motivada entre os princípios reconhecidos como necessidades de justificativa. Comparada com a ação moral cotidiana, a mudança de atitude que tem de exigir a Ética Discursiva para o procedimento expressado nela, inclusive para o trânsito, a argumentação, resulta em algo antinatural, pois significa uma ruptura com a ingenuidade das aspirações de validade formuladas, de cujo reconhecimento intersubjetivo depende a *práxis* comunicativa cotidiana. Esta antinaturalidade é indicativa daquela catástrofe evolutiva que supôs historicamente a desvalorização do mundo tradicional e que provocou o esforço para uma ordem superior. Neste sentido já está implícito, na transição da ação dirigida por normas ao discurso comprovador das mesmas (convertida em um hábito entre

adultos), o que Kohlberg assinala como processo de aprendizagem em todos os estágios.

A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg requer a explanação do ponto de referência normativo, do conceito de aprendizagem de que se utiliza e da análise do modelo de estágio. Esse modelo, inspirado em Piaget, é descrito por Kohlberg (apud. Aguiar, 1992, p.36-7) com a ajuda de três hipóteses sólidas.

I- Os estágios do julgamento moral constituem uma seqüência invariável, irreversível e consecutiva de estruturas discretas. Com esta suposição fica excluído:

- que as diversas pessoas alcancem o mesmo objetivo através de diversas vias evolutivas;

- que a mesma pessoa retroceda de um estágio mais alto a outro mais baixo;

- que, no decorrer do desenvolvimento, se pule em estágio.

II- Os estágios de julgamento moral constituem uma hierarquia, no sentido de que as estruturas cognitivas de uma etapa superior às correspondentes das etapas inferiores são substituídas ao mesmo tempo que as mantêm de forma reorganizada e diferenciada.

III- Cada estágio de julgamento moral pode caracterizar-se como uma totalidade estruturada. Fica excluída, portanto, a possibilidade de que uma pessoa, em determinado momento, possa fazer juízos morais diversos que correspondam aos diversos estágios.

A segunda hipótese é a mais importante das teorias de estágios. É possível flexibilizar e modificar as outras duas hipóteses, mas a idéia de um modelo de estágios evolutivos depende sobremaneira de um caminho de desenvolvimento que se pode descrever por meio de uma série de estruturas hierarquicamente ordenadas, conceitos estes extraídos por Kohlberg e Piaget da "lógica do desenvolvimento".

2. Metodologia

. A Pesquisa

Para analisar o nível de julgamento moral dos estudantes em Administração, foi elaborado um Questionário de Reflexão Social, conforme Gibbs e Biaggio (1987) por Barreto, Crespo e Nogueira (1995). Utilizou-se o "Dilema da Fábrica e o de Maria", baseados nas histórias morais de Kohlberg, onde os sujeitos da pesquisa eram solicitados a julgar a ação dos protagonistas da historieta, conforme sua opção por uma ou outra alternativa dentro da situação de conflito. Um dos conflitos usados, tomado como ponto de partida, foi o "Dilema da Fábrica". Segue-se:

O processo produtivo de uma indústria química tem como risco a emanação de gases altamente lesivos para a saúde dos operadores. A inalação desses gases tem um efeito cumulativo para pequenas concentrações e, além de

certos limite, pode ter efeito letal imediato.

João, chefe do setor, solicitou de seu superior a autorização para interromper as atividades e liberar os empregados, até que fosse implantado um sofisticado sistema de monitoria e controle dos gases poluentes.

O superior, alegando elevados prejuízos causados pela paralisação, negou-se a autorizar a parada.

A única maneira que João vê, para evitar os danos às pessoas, seria sabotando o processo produtivo, para o que está tecnicamente capacitado.

João está diante de um dilema: expor seus subordinados ao risco de vida ou transgredir os princípios éticos de sua conduta profissional. (cf. Barreto, Crespo e Nogueira, 1995).

. Amostra

Foram tomados como sujeitos da amostra 103 estudantes de ambos os sexos, sendo 69 estudantes do sexo masculino (~67%) e 34 do sexo feminino (~33%), distribuidos por 6 dos 10 períodos do curso de Administração (60%), a saber 3°, 4°, 5°, 6°, 8° e9° períodos. Os universitários de Administração encontravam-se com idades variando de 18 a 42 anos, com uma concentração na faixa etária de 18 a 26 anos (81 alunos, representando cerca de 78,6% da amostra) Quadro I. Os sujeitos estavam distribuídos da seguinte forma: 29 estudantes do 3° período, 19 do 4° período, 20 do 5° período, 6 do 6° período, 15 do 8° período e 14 do 9° período. Apenas no 3° e 6° períodos há um equilíbrio no número de alunos de ambos os sexos. Nos demais, 4°, 5°, 8° e 9° períodos é grande o desequilíbrio, variando de cerca de 2 a 5 vezes a favor do sexo masculino. Apenas no3° período verifica-se ligeiro predomínio do sexo feminino. (Vide Quadro I).

QUADRO I - DISTRIBUIÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS DA AMOSTRA POR PERÍODO, SEXO E FAIXA ETÁRIA

FAIXA ETÁRIA	PERÍODO												TOTAL	
	3°		4°		5°		6°		8°		9°		MASC.	FEM.
	MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM	MAS	FEM		
18 21	6	12	8	2	1	1	0	0	0	0	0	0	15	15
21 24	4	1	7	1	1	2	0	2	0	1	3	2	15	9
24 27	2	2	1	0	3	3	1	1	7	1	5	1	19	8
27 30	0	0	0	0	0	0	1	0	3	1	1	0	5	1
30 33	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	3	1
33 36	1	0	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	5	0
36 39	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2	0
39 42	1	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	5	0
SUBTOTAL ALUNOS MASC.	14		16		13		3		12		11		69	
SUBTOTAL ALUNOS FEM.		15		3		7		3		3		3		34
SUBTOTAL E TOTAL ALUNOS	29		19		20		6		15		14		103	

Instrumento e Procedimento

Para a realização desta pesquisa, foi utilizado o Questionário Sócio-Moral Reflection Objective Measure (SROM), de Barreto, Crespo e Nogueira (1995), conforme Gibbs et alli (1984) e a adaptação de Biaggio (1989). O teste é composto de 16 itens de múltipla escolha envolvendo dilemas morais, onde cada possibilidade de resposta corresponde a um nível na escala de julgamento moral de Kohlberg.

Os questionários foram respondidos e os valores de MMS calculados para cada sujeito. A seguir foram separados por período e, dentro de cada período, por sexo. Cada conjunto assim discriminado foi ordenado na seqüência decrescente dos valores de MMS de cada sujeito.

O Quadro II apresenta a listagem dos valores das variáveis da amostra, por período (ordem crescente), por sexo em cada período e por ordem decrescente dos valores do MMS. A idade de cada sujeito é também apresentada. (Vide pág.)

Considerando que o curso de Administração da UFF em Niterói tem cerca de 1036 alunos efetivamente em exercício, a amostra analisada representa 9,94% ou, aproximadamente 10% do total de alunos do curso.

A análise estatística foi aplicada às respostas a 103 questionários (SROM), correspondente a 103 diferentes sujeitos.

Segue-se o Quadro II, e a partir dos dados deste quadro foram preparadas as distribuições de freqüência e calculados os respectivos valores de amplitude média, desvio padrão e variância.

A seguir foram calculados os valores de MMS por sexo, em cada período. O Quadro III apresenta as médias, desvios padrão e variâncias.

QUADRO II - LISTAGEM DOS VALORES DAS VARIÁVEIS DA AMOSTRA

3º PERÍODO			4º PERÍODO			5º PERÍODO			6º PERÍODO			8º PERÍODO			9 º PERÍODO		
SEXO	MMS	IDADE	SEXO	MMS	IDADE	SEXO	MMS	IDADE	SEXO	MMS	IDADE	SEXO	MMS	IDADE	SEXO	MMS	IDADE
MASC	436	42	MASC	446	22	MASC	446	19	MASC	373	26	MASC	467	25	MASC	447	24
	423	20		425	24		410	40		347	27		443	25		419	33
	413	24		414	21		406	30		338	32		438	24		407	24
	407	19		414	19		400	24	FEM	413	21		436	25		400	23
	393	22		413	22		400	41		385	22		429	28		381	22
	393	19		408	21		400	33		346	24		420	26		381	25
	388	19		400	20		380	25					407	34		379	23
	364	35		393	19		380	42					394	28		369	27
	350	18		386	20		370	35					371	36		364	25
	336	26		380	19		364	23					364	25		356	22
	329	20		375	20		350	40					338	26		340	24
	321	22		364	22		320	37					307	26	FEM	421	24
	312	23		357	23	FEM	480	20				FEM	407	21		386	22
FEM	414	19		354	22		390	22					406	27		380	22
	393	20		346	20		387	25					331	24			
	393	18		327	19		380	24									
	388	18	FEM	364	20		375	21									
	388	19		354	20		369	31									
	387	18		354	21		340	24									
	378	19															
	364	19															
	361	24															
	360	18															
	357	23															
	347	20															
	308	20															
	300	19															

*MMS = escore de maturidade moral

QUADRO III - VALORES DAS MÉDIAS, DESVIOS PADRÃO E VARIÂNCIA MAS MMS POR SEXO EM CADA PERÍODO

PERÍODO	SEXO	MÉDIA	VARIÂNCIA	DESVIO PADRÃO
3°	MASC.	371,3	1.703,76	41,3
	FEM.	366,6	968,69	31,1
	AMBOS	368,9	1.281,05	35,8
4°	MASC.	387,6	1.046,12	32,3
	FEM.	357,3	33,33	5,8
	AMBOS	382,8	1.004,25	31,7
5°	MASC.	381,9	796,47	28,2
	FEM.	388,7	1.893,91	43,5
	AMBOS	384,3	1.112,41	33,4
6°	MASC.	352,7	330,33	18,2
	FEM.	381,3	1.132,33	33,7
	AMBOS	367	831,60	28,8
8°	MASC.	401,2	2.274,33	47,7
	FEM.	381,3	1.900,33	43,6
	AMBOS	397,2	2.125,89	46,1
9°	MASC.	385,7	933,42	30,6
	FEM.	395,7	490,33	22,1
	AMBOS	387,9	811,36	28,5
TODOS OS PERÍODOS	MASC.	383,8	1.344,92	36,7
	FEM.	375,5	1.117,05	33,4
	AMBOS	381	1.273,23	35,7

O Método de Correlação de SPEARMAN: a relação entre as médias de MMS e os respectivos períodos no sentido de verificar se existe correlação entre o nível de maturidade MMS e o período.

Extraem-se os valores das médias de MMS por período, a partir do Quadro III.

Se considerar o 6° período, tem-se:

PERÍODO	3°	4°	5°	6°	8°	9°
$\overline{MMS}$	369	383	384	367	397	388
ORDEM DO PERÍODO	1	2	3	4	5	6
ORDEM DAS $\overline{MMS}$	2	3	4	1	6	5
DIFERENÇAS DAS ORDENS Di	-1	-1	-1	+3	-1	+1
Di^2	1	1	1	9	1	1

$$R_S = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^{5} Di^2}{n(n^2 - 1)}$$

$$n=6; \sum_{i=1}^{6} D^2i = 1 + 1 + 1 + 9 + 1 + 1 = 14$$

$$R_S = 1 - \frac{6 \times 14}{6(36 - 1)} = 1 - \frac{84}{210} = 1 - 0,4 = 0,6$$

$\therefore$ R_S = 0,6 ® TABELA ®

R_S	GRAU DE CORRELAÇÃO ENTRE $\overline{MMS}$ X PER.
0 a 0,2	MUITO BAIXO
0,2 a 0,4	BAIXO
0,4 a 0,6	MÉDIO
0,6 a 0,8	ALTO
0,8 a 1,0	MUITO ALTO

O GRAU DE CORRELAÇÃO ENTRE $\overline{MMS}$ e o período é médio. igual 0,6

Verifica-se ainda através do Método de Correlação de SPEARMAN a Relação entre as Médias de MMS de cada Sexo ao longo dos Períodos, objetivando se existe correlação entre o nível de maturidade MMS de cada sexo e o período.

Conclusão:

O grau de correlação entre MMS dos alunos de sexo feminino (R_{SF} = 0,77) e a evolução dos períodos é alto. O grau de correlação entre MMS dos alunos de sexo masculino (R_{SM} = 0,31) e a evolução dos períodos é baixo.

Discussão dos Resultados

Os resultados apresentados permitem considerar algumas questões acerca da moralidade dos estudantes de Administração. Podemos nos reportar às sugestões de Gilligan (1982, 1988) de que os psicólogos tradicionalmente colocaram muito valor na separação, individualização e autonomia, que representam mais o mundo masculino do que o feminino. Propondo a necessidade de um modelo que integre duas dimensões no desenvolvimento, isto é, desigualdade e apego, Gilligan e Wiggings (1988) argumentaram que a experiência de apego e desigualdade na primeira infância pode ser diferente para meninos e meninas. Os homens são normalmente estimulados, desde a primeira infância, a separar-se dos outros e formar as suas identidades. Eles podem apegar-se mais fortemente às mães, mas têm que se identificar com os pais. Portanto, os homens buscam códigos morais que enfatizam os direitos individuais. As mulheres são estimuladas a valorizar as relações com os outros. Elas se identificam com as mães, a quem se apegam. A identidade das mulheres origina-se do relacionar-se com os outros ao invés de separar-se dos outros. Portanto, as mulheres preferem um código moral baseado no cuidado com os outros.

Na sociedade atual, a justiça está voltada para princípios semelhantes: a manutenção da ordem e o cumprimento das leis. Todos os cursos de Administração têm o intuito de formar profissionais que estejam preparados para corresponder a estas exigências e expectativas mais formais, mais autoritárias.

No estágio 4, da manutenção da lei, o indivíduo empenha-se pela sociedade, pelo grupo ou pela instituição, com a justificativa de evitar o desmoronamento do sistema (o "caos social" na visão de Durkheim) revelando o nível máximo de maturidade moral (apud. Aguiar, 1992). Kohlberg (1984), por sua vez, classifica este tipo de pensamento em um nível convencional, onde há lealdade para com as expectativas pessoais e a ordem social, e onde, identificando-se com as pessoas e os grupos que a compõem. Para ele existiria ainda um outro nível (pós-convencional) mais avançado de raciocínio moral, ainda não alcançado pelos estudantes de Administração. Para sermos justos poderíamos, inclusive, ter de violar códigos ou regras. Isto, porém, não se ad-

mitiria no estágio 4. Na visão de Kohlberg, os sujeitos pesquisados ainda não teriam atingido a plena maturidade moral. Seria interessante que os estudantes de Administração atingissem o nível pós-convencional, pois é este nível que permitiria trazer transformações e mudanças na sociedade (Biaggio e Morosini, 1987).

Portanto, seria bastante lógico pensar que talvez um redirecionamento do ensino nos cursos de Administração, visando um maior desenvolvimento da maturidade moral, pudesse promover um amadurecimento das ações destes indivíduos.

Uma análise dentro do grupo de estudantes permitiu concluir a validade da concepção de Kohlberg de que a exposição a experiências sócio-morais apropriadas seria um determinante central do desenvolvimento moral. Estas experiências seriam emotivas e pessoais, envolvendo responsabilidade e tomada de decisões, fornecendo oportunidades de colocarem-se no lugar dos outros em situações de conflito (Kohlberg, 1981). Em relação aos estudantes de Administração, como conclusões gerais, podemos ver que o grau de correlação entre MMS e o período é ***médio*** (= 0,6); o grau de correlação entre MMS dos alunos do sexo feminino (R_{SF} = 0,77) e a evolução dos períodos é *alta*; e o grau de correlação entre MMS dos alunos do sexo masculino (R_{SM} = 0,31) e a evolução dos períodos é ***baixa***.

Merece registro, entre as diferenças dos resultados encontrados, o fato de que, entre os estudantes de Administração do sexo masculino, ao iniciar o curso, encontravam-se no estágio 3,5 a 4, e, mantinham-se nele até o 9° período, enquanto os do sexo feminino iniciavam no estágio 3 e chegavam no final do 9° período ao estágio 4 e 5. Passando, assim, a perceber que entre o sexo feminino o nível de maturidade social distinguia-se do sexo masculino. Pode-se apontar ainda, de modo geral:

- o nível de conhecimento sobre a profissão do administrador e a personalidade do estudante de acordo com o sexo;

- a reflexão pessoal sobre os conteúdos expressos extracurriculares, de modo a não serem simples repetições mecânicas;

- o nível de ligação afetiva com a profissão, expressa nos valores da mesma.

Levantou-se esta análise em função dos resultados obtidos dos valores morais dos estudantes, até aqueles expressos na avaliação do julgamento moral, refletindo-se em vários dos seus níveise aspectos.

ABSTRACT

The study is based on a research realized at UFF/Niterói/RJ by a group of teachers and students of the Department of Administration/Course of Master, about the Formation of Administrator, his moral and social maturation, besides conducting to reflection about the ideology and the methodologies that must be searched in the curricula of Administration courses. The sample includes 103 subjects, with age varing from 20 to 42 years. For the valuation of the moral judgement of the subjects, Questionary of Social Reflection with histories of Barreto, Crespo and Nogueira, adapted by Barreto (1995) was used. The histories distributed to the subjects have the same content, based on the Kohlberg typology of probation. As general conclusions we verify that the degree of correlation between MMS and the period of the course, is the average (= 0,6); and the degree of correlation between MMS of the students of female sex (R_{SF} = 0,77) and the evolution of periods is high; and the degree of correlation between MMS of the students of male sex (R_{SM} = 0,31) and the evolution of periods is low.

Keywords: *Moral development, formation, ideology, evaluation.*

RESUMEN

El trabajo se basa en investigaciones realizadas en la UFF/Niterói?RJ por un grupo de profesores y estudiantes del Departamento de Administración/Curso de Maestría, sobre la formación del Administrador su madurez moral y social, además de llevarmos a una reflexión sobre las ideologías que deben buscarse en los currículos de los cursos de Administración. La muestra incluye a 103 sujetos, con edades que varian de 20 a 42 años. Para valorar el juicio moral de los sujetos, se utilizó el Cuestionário de Reflexión social con Historias de Barreto, Crespo y Nogueira, adaptadas por Barreto (1995). Las historias distribuidas a los sujetos tienen el mismo contenido, basadas en la tipología de etapas de Kohlberg. Como conclusiones generales verificamos que el graso de correlación entre MMS y el período del curso es la media (= 0,6); y el grado de correlación entre MMS de los alumnos de sexo femenino (Rsf = 0,77) y la evolución de los períodos es alta; y el grado de correlación entre MMS de los alumnos de sexo masculino (Rsm = 0,31) y la evolución de los períodos es baja.

Palabras-clave: *Desarollo moral, formación, ideología, evaluación.*

Referências Bibliográficas

AGUIAR, M.A.F. *Psicologia aplicada à administração:teoria crítica e a questão ética nas organizações.* São Paulo: Excellus, 1992. 317p.

BARRETO, M.S.L. *O desenvolvimento moral de meninos de rua.* Porto Alegre, 1990. 145p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

_____., CRESPO, A.V., NOGUEIRA, M.G. *Questionário de reflexão social.*[Niterói: Universidade Federal Fluminense -Mestrado de Administração, 1995]. 14f.

BIAGGIO, A.M.B.*Psicologia do desenvolvimento.* 9.ed. rev. atual. Petrópolis RJ: Vozes, 1988. 343p. (Nova Psicologia; n.7)

_____., MOROSINI, M. Reprodución, resistencia y pensamiento postconvencional: una comparación entre las posiciones de Kohlberg y Giroux con restecto al papel de la transformación social. *Boletin de Psicologia*, El Salvador, v.6, n.26, p.171-86, 1987.

CHANLAT, J.F.(Coord.) *O indivíduo na organização:* dimensões esquecidas. Tradução e adaptação por Arakcy Martins Rodrigues et al. São Paulo: Atlas, 1992. 205p. Tradução de L'individu dans l'organisation.

COVRE, M.L.M. *A formação e a ideologia do administrador da empresa.* 3.ed. rev. São Paulo: Cortez, 1991. 201p. (Biblioteca da Educação. Série 2: economia da Educação; v.4)

FREITAS, B. *Itinerários de antígona:* a questão da moralidade. [Campinas,SP: Papirus, 1992]. 308p.

GILLIGAN, C. *In a different voice:* psichological theory and women's development. Cambrigde, Mass.: Harvard University, c1982. vi+184p.

_____., MIGGINGS, G. The origins of morality in early childhood relationships. In: *Mapping the moral domain:* a contribution of women's thinking to psychological theory and education. Cambridge, Mass.: Harvard University, 1988. xxxix+324p. (Center for the study of gender, education and human development; 2)

HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comuncativo.* Tradução por Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. 236p. (Biblioteca Tempo Brasileiro; n.84 - Estudos Alemães)

KOHLBERG, L. From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in study of moral development. In: MISCHEL, T. (Ed.) *Cognitive development and epistemology.* New York: Academic Press, c1971. p.151-236.

_____.*The philosophy of moral development.* San Francisco: Harper and Row, 1981.

TONELLI, M.J. As anciedades do jovem administrador. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 17, 1994, Curitiba. *Anais*...Curitiba : ANPAD, 1994. v.6