

A TOMADA DE CONSCIÊNCIA DA RELAÇÃO ENTRE ÉTICA E MORAL NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO

Autoria: Reynaldo Josue de Paula, Jerry Adriane Pinto de Andrade

RESUMO

Este trabalho objetiva acompanhar a Tomada de Consciência das relações entre a ética e a moral na disciplina Ética nas Organizações, empregando como instrumentos a construção de mapas conceituais e questionário. Trata-se do estudo de um caso único. O referencial teórico é a Tomada de Consciência na Epistemologia Genética. A elaboração gradativa das relações entre Ética e Moral foi observada na confecção de mapas conceituais e nas respostas aos questionários. A análise dos dados permite concluir que a aprendizagem se inicia a partir de reproduções verbais sem reflexão e se transforma em uma rede de relações que explicitam as conceituações em desenvolvimento.

Palavras-chave: Ética. Moral. Tomada de Consciência. Ensino de Administração.

Introdução

Este trabalho é um estudo de caso que tem como objetivo acompanhar a Tomada de Consciência de um estudante sobre a relação entre ética e moral, na disciplina Ética nas Organizações, ministrada no segundo semestre do ano de 2012, em uma universidade pública do país. Parte do pressuposto de que a disciplina deve ser um marco delimitador na formação prático-teórica do administrador, principalmente quando esse indivíduo vai atuar numa área denominada de ciência social aplicada, na função de gerenciar interações sociais, com vistas à produção de bens e serviços na esfera pública e/ou privada. Assim, considera que o profissional em administração tenha uma massa crítica sobre o meio social, político, econômico e cultural, para poder engendrar um agir gerencial embasado em valores ético-morais que contribuam para uma sociedade pautada em relações sociais mais justas e solidárias.

A palavra ética tem natureza polissêmica, e não deve ser considerada como um elenco de normas, regras ou códigosⁱ, que não contribuam para um contexto organizacional pautado na justiça e na solidariedade social.

Por sua amplitude e complexidade, delimitar a fronteira teórico-prática da ética requer uma abordagem interdisciplinarⁱⁱ e transversal. Para tanto, faz-se necessária uma abordagem mais abrangente da ética, transcendendo a reflexão lógico-racional, tradicional, e optando-se pelo imbricamento dialético entre razão e sensibilidade, objetividade e subjetividade. A hegemonia de um desses aspectos sobre o outro configura um reducionismo incapaz de dar conta das manifestações que possam emergir da prática educativa da temática em questão.

É pertinente lembrar que o pragmatismo de mercado, que permeia o mundo dos negócios, não deve ter hegemonia sobre a função do educar. Esta significa um processo de socialização que, não obstante considerar os valores predominantes na sociedade, tem a responsabilidade social de propiciar transformações sociais, no sentido de potencializar as dimensões, individuais e coletivas, que propiciam um aumento da densidade ética no contexto acadêmico, para daí propaga-se pelas diversas áreas de atuação dos destinatários dessa formação.

Dessa forma, a práxis educativa é um processo de socialização, portanto uma ação social interativa, mediada pela comunicação, que instaura uma relação indireta entre as pessoas, fato que remete ao compromisso ético-político de qualquer instituição de ensino. Essa lógica está presente no ensino de administração que tem buscado referenciais teóricos para lidar com a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem, nas suas diversas áreas de saber.

Convém lembrar que no sistema capitalista a lógica do mercado se tornou hegemônica, passando a ser o elemento norteador e/ou o parâmetro na edificação da realidade social, inclusive dos juízos ético-morais, configurando-se numa completa inversão de valores, ao ter-se a eficácia econômica como valor seminal, caindo por terra valores fundantes de um convívio social pautado na equidade social.

Diante dessa situação, é pertinente questionar se o administrador deve exercer sua profissão como um reproduzidor dessa situação ou tentar inserir uma nova dimensão ética no ofício da gestão, já que há uma demanda da sociedade ao mundo empresarial, já decodificada em vertentes tais como a responsabilidade social, o desenvolvimento sustentável, a ética empresarial, a ética nos negócios, a ética corporativa etc.

Dessa forma, é de suma importância acompanhar a Tomada de Consciência do aluno pesquisado sobre ética e moral, e assim fornecer subsídios para o aprimoramento didático-

pedagógico, não somente da disciplina em questão, mas também de todo o curso de administração.

Nessa perspectiva, é pertinente questionar: como se diferenciam as representações elaboradas pelo aluno sobre ética e moral no decorrer da disciplina Ética nas Organizações? Para responder a essa questão buscou-se subsídios na Epistemologia Genética de Piaget, de maneira mais específica na Tomada de Consciência, optando-se por uma pesquisa de natureza qualitativa, na modalidade do estudo de caso, e tendo como instrumentos os mapas conceituais construídos a partir do *software CMap Tools*ⁱⁱⁱ, complementados pela utilização de questionários.

Nesse contexto, este trabalho apresentou os seguintes momentos: no primeiro, reporta-se ao referencial teórico; no segundo, ao delineamento metodológico; no terceiro, serão apresentados os resultados e análises da pesquisa; e, finalmente, no último, serão feitas as considerações finais.

1. Referencial teórico

A tomada de consciência

Em suas pesquisas, Piaget insere a consciência num sistema dinâmico e em permanente transformação. Ressalta Piaget que, assim como Freud “contribuiu para nos levar a considerar o ‘inconsciente’ como um sistema dinâmico em permanente atividade” (1978a, p. 197), seus estudos mostram que o mesmo ocorre no consciente. Portanto, considera o consciente e o inconsciente dois processos diferentes e afirma que a passagem de um ao outro não ocorre por um simples processo de iluminação, mas se trata de uma elaboração minuciosa por parte do sujeito.

Para o autor, além do “como” da tomada de consciência, resta o problema do “por quê”, isto é, das razões funcionais que desencadeiam esse processo. Ele relembra as contribuições de Claparède sobre a consciência das semelhanças e diferenças como as inadequações responsáveis pela tomada de consciência. Mas Piaget afirma que as inadequações não são suficientes para explicar a complexidade desse processo. É preciso ir mais além, considerando também o mecanismo das regulações que conduzem às readaptações (PIAGET, 1978a).

Por outro lado, suas pesquisas demonstraram que pode ocorrer tomada de consciência sem que haja a intervenção de nenhuma inadequação. Nesse sentido, convém situar as razões funcionais da tomada de consciência num contexto ainda mais amplo, onde tanto êxito como fracasso (inadequações) e as regulações e coordenações sucessivas conduzem à tomada de consciência. Entretanto, o que desencadeia a tomada de consciência é o fato de que as regulações automáticas não são mais suficientes para resolver um problema. É preciso então ir à procura de novos meios, o que ocorre por regulações ativas, fontes de escolhas deliberadas, que supõem o trabalho de interpretação e a consciência (PIAGET, 1978a).

Quando nos colocamos do ponto de vista da ação material para passar em seguida à interiorização dos atos em pensamento, “a lei geral que parece resultar dos fatos estudados é que a tomada de consciência procede da periferia (objetivos e resultados) para o centro, sendo esses termos definidos em função do percurso de um determinado comportamento” (PIAGET, 1978a, p. 198).

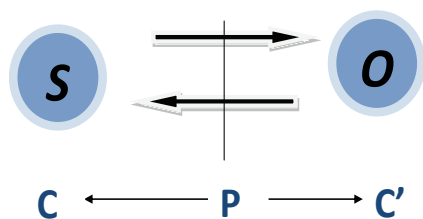


Figura 1: Modelo geral da tomada de consciência.

Fonte: Piaget (1978a, p.199)

Dito de outra maneira, o processo de tomada de consciência realiza-se segundo a lei periferia (P)-centro (C – C'). Sendo assim, o conhecimento origina-se da interação entre sujeito (S) e objeto (O) e vai produzindo modificações em duas direções, em relação ao sujeito (C) e em relação ao objeto (C') (figura 1). Dessa maneira, a periferia (P) corresponde à relação mais imediata e exterior do sujeito em face do objeto, constituindo-se assim um estado de indiferenciação, que pode ser entendido sempre como um ponto de partida de um conhecimento menor para um conhecimento maior, ou seja, a passagem do “por quê” (indiferenciação) ao “como” (interiorização via coordenações).

Em relação ao mecanismo da tomada de consciência, ou seja, se sairmos das razões funcionais rumo ao seu mecanismo efetivo, que torna conscientes os elementos que permaneciam inconscientes, ou seja, a passagem dos “por quês” ao “como”, verificou-se, diante dos experimentos realizados, que ocorre desde o início “uma conceituação propriamente dita, em outras palavras uma passagem de assimilação prática (assimilação de um objeto a um esquema) a uma assimilação por meio de conceitos” (PIAGET, 1978a. p. 200).

Essa passagem conduz à conceituação, pois implica regulações ativas e coordenações. Se assim não fosse, estas não passariam de simples iluminação, e tais coordenações não teriam necessidade de nenhuma construção nova – essa passagem para o consciente seria como num espelho, bastaria refletir o que são os movimentos da ação própria, inconscientes, para se obter uma “representação”.

Entretanto, as coordenações implicam um processo ativo do sujeito, mesmo no plano da ação material, que já exige um trabalho de elaboração por parte do sujeito. Trata-se de um *savoir-faire*, um saber autônomo, embora não seja um conhecimento consciente, na forma de uma compreensão conceituada. O domínio da ação material exige do sujeito a necessidade de uma compreensão conceituada; para poder explicar as razões de suas ações, ele tem que reconstruir na consciência o que já foi conhecido na ação, o que pressupõe, desde o início, uma interdependência entre ação material e compreensão conceituada (PIAGET, 1978a).

Essa reconstrução na consciência não ocorre a partir dos dados de observação e sim de coordenações inferenciais, que comportam conexões deduzidas por composição operatória (e não por simples generalizações amplificadoras) e, portanto, ultrapassam os dados da observação, introduzindo relações de necessidade. Por exemplo, coordenações baseadas na transitividade. Assim, as coordenações inferenciais só podem ter por fonte a lógica do sujeito, que ele extrai, próxima ou remotamente, das coordenações gerais de suas próprias ações (PIAGET, 1978a). Enfim, “cada novo nível de conhecimento alcançado caracteriza-se por uma complexidade e uma organização lógica maior que as dos sistemas de conhecimentos anteriores, embora estes em boa medida os restrinjam” (CASTORINA; BAQUEIRO, 2008, p. 63).

Entretanto, não devemos esquecer que existe uma defasagem temporal e uma diferença qualitativa entre o fazer e o compreender, onde Piaget (1978a) situa o recalçamento cognitivo nesse processo, que pode ser definido como a impossibilidade do sujeito de perceber como um problema, no plano consciente, as incoerências entre o que ele pensa e faz e, portanto, pensar nos “como” e “por quês” das ações.

Outro aspecto, ainda em relação ao “como” na Tomada de Consciência, é que entre o sucesso precoce da ação e os inícios errôneos da Tomada de Consciência existem momentos intermediários, que apontam para uma consciência incompleta da ação, o que já pressupõe um avanço em relação a uma ação motora e a uma conceituação, que se justifica pelo fato da conceituação ser considerada como um processo. Logo, sua construção pressupõe diferentes níveis, e, portanto, não pode ser imediata à passagem da inconsciência para a consciência. Nesse caso, não há uma diferença de natureza entre a Tomada de Consciência da ação própria e o conhecimento das sequências exteriores ao sujeito.

Em síntese, o mecanismo de Tomada de Consciência apresentado acima pode ser definido como:

um processo de conceituação que reconstrói e depois ultrapassa, no plano da semiotização e da representação, o que era adquirido no plano dos esquemas de ação. Não há, portanto, diferença de natureza, numa tal perspectiva, entre a tomada de consciência da ação própria e o conhecimento das sequências exteriores do sujeito, comportando ambos uma elaboração gradativa de noções a partir de um dado, quer este consista em aspectos materiais da ação executada pelo sujeito, quer em aspectos materiais das ações que são realizadas entre objetos. (PIAGET, 1978a, p. 204)

2. Delineamento metodológico

O objetivo deste trabalho é acompanhar a Tomada de Consciência do estudante, na disciplina Ética nas Organizações do curso de Administração, sobre a relação entre a ética e a moral, incluindo tanto as dimensões econômica, social, política e cultural, como aquelas peculiares ao ser humano – os valores, as crenças e os símbolos. Esses últimos são difíceis de quantificar e requerem interpretação, visto que são de acesso exclusivo do próprio sujeito e escapam à mera observação. Em virtude disso, optou-se por uma abordagem metodológica, de natureza qualitativa, na modalidade estudo de caso, que, “como outras estratégias de pesquisa, representa uma maneira de investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-estabelecidos” (YIN, 2010, p. 35).

O estudo de caso é uma observação minuciosa de um indivíduo, de um contexto ou de um acontecimento específico, não com o objetivo de generalização dos resultados encontrados, mas sim para conhecer profundamente casos ou fenômenos concretos e particulares. É uma investigação que se baseia principalmente no trabalho de campo, estudando uma pessoa, um programa ou uma instituição, na sua realidade, e se utilizando para isso de entrevistas, observações, documentos, questionários, dentre outros instrumentos. (YIN, 2010).

De acordo com Ventura (2007), o delineamento de um estudo de caso implica quatro fases relacionadas: a) delimitação da unidade de caso; b) coleta de dados; c) seleção; d) análise e interpretação. Em relação à delimitação da unidade de caso, trata-se de um estudo de caso único, com finalidade instrumental de estudo preliminar para a antecipação da análise de

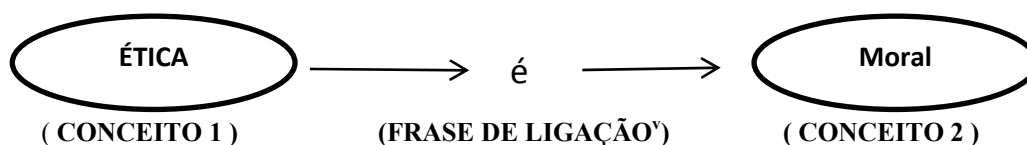
diversos casos análogos, que constituem a pesquisa sobre a Tomada de Consciência, em andamento, realizada com a totalidade de alunos matriculados na disciplina Ética nas Organizações. O sujeito foi escolhido aleatoriamente, através do método de exclusão por sorteio. O sorteado foi um aluno cursando o sexto semestre do curso de administração de uma universidade pública do país, o qual será denominado de Aluno2ADm.

Os dados foram coletados no segundo semestre de 2012, quando o pesquisador era responsável pela disciplina Ética nas Organizações. De tal forma, foram utilizados os seguintes instrumentos na coleta dos dados: mapas conceituais e questionário.

Em relação aos mapas conceituais, esses tiveram como objetivo acompanhar os processos de Tomada de Consciência, tendo como base a Epistemologia Genética de Piaget. Os mapas conceituais foram construídos pelos sujeitos, utilizando-se o *software Cmap Tolls*^{iv} sobre a relação entre a ética e a moral, permitindo ao pesquisador acompanhar e intervir no processo de conceituação, em diferentes níveis de formulação verbal do sujeito, estimulando a criatividade e o pensamento reflexivo, e promovendo aprendizagens.

Segundo Ausubel, o mapa conceitual é “como uma representação gráfica em duas dimensões de um conjunto de conceitos construído de tal forma que as relações entre eles sejam evidentes” (apud DUTRA, 2006, p. 18).

De uma maneira geral, os mapas conceituais apresentam os seguintes elementos: CONCEITOS, FRASES DE LIGAÇÃO e PROPOSIÇÕES, como pode ser visto no exemplo a seguir:



Os conceitos 1 e 2 estão representados pelas palavras-chave ética e moral, respectivamente, e aparecem dentro de caixas-texto, enquanto as relações entre eles são especificadas por meio de frases de ligação. No exemplo acima, retirado do mapa um, do Aluno 2ADM1 pesquisado, a frase de ligação representa o verbo *ser* na terceira pessoa do plural. O CONCEITO 1 e o CONCEITO 2, conectados pela FRASE DE LIGAÇÃO, formam uma proposição (relação ou implicação) que evidencia o significado da relação conceitual. Desse modo, a utilização de frases de ligação sobre as linhas, conectando conceitos, é essencial e deve ser incentivada na confecção de mapas conceituais (PIAGET apud DUTRA, 2006).

Assim, as palavras inseridas nas caixas-texto, na perspectiva dos sujeitos, não são necessariamente os conceitos, pois, para Piaget, as construções dos conceitos ocorrem por processos contínuos de transformação do sistema de significação e do sistema lógico dos sujeitos, via regulações e coordenações sucessivas, ativadas por desequilíbrios nesse sistema. Nesse sentido, ainda que tais palavras possam representá-los, são as relações construídas que os delimitam, no exercício de atribuições de significado que somente são alcançadas por complexas atividades de coordenação de suas interações com objetos em determinado contexto (PIAGET apud DUTRA, 2006).

Desse modo, na construção do mapa conceitual, quando o sujeito escolhe uma relação (frase de ligação) entre duas palavras-chave (conceitos) está realizando, em última análise (mais geral), uma Implicação Significante (PIAGET apud DUTRA, 2006). Devemos ressaltar que o estabelecimento de uma implicação significativa não implica que esta esteja coordenada numa totalidade. Desse modo, existem níveis nessa significação (PIAGET; GARCIA, 1988):

- a) Implicações locais (regulações e coordenações locais): a significação das ações é determinada pelos seus resultados constatados. Essas implicações permanecem relativas a dados limitados e a contextos particulatres;
- b) Implicações sistêmicas (regulações e coordenações sistêmicas): essas implicações se inserem em um sistema de relações compreendidas etapa por etapa. Nesse nível, iniciam-se os juízos e as explicações sobre o que seja possível e o que não seja. Mas essas inferências não são suficientes para alcançar as ligações necessárias. Existe ainda confusão entre necessidade e generalidade;
- c) Implicações estruturais (regulações e coordenações estruturais): são implicações a respeito de composições internas das estruturas já construídas. Existe, portanto, a compreensão endógena das razões. As relações gerais tornam-se necessárias

Assim, quando analisamos o conjunto de enunciados do sujeito e, em especial, suas explicações e juízos, ou seja, os seus julgamentos expressos, estamos acompanhando o processo de conceituação que envolve as operações formais – “se o sujeito consegue produzir interpretações como resultado de várias combinações possíveis, o que permitiria inferir que verifica suas hipóteses através das respectivas consequências, pode-se afirmar que está realizando operações proposicionais” (PIAGET apud DUTRA, 2006, p. 45).

No tocante ao questionário, optou-se por oito questões abertas. De uma maneira geral, as questões tematizadas foram: a) conceituação de ética, moral e valores; b) características, diferenças e convergências entre a ética, a moral e os valores; c) as diversas abordagens éticas; d) diferença entre a ética como ciência e as éticas prescritivas; e) ética pessoal e ética cívica; f) dilemas e problemas éticos; e g) os limites e possibilidade de inserção da ética no mundo dos negócios. Para tanto, consultaram-se autores, tais como: Herrero (2008); La Taille (2006); Passos (2007); Patrus-Pena e Castro (2010); Srour (2001; 2011) e Vásquez (2005).

A dinâmica da pesquisa foi permeada pelo diálogo, em uma perspectiva interacionista, buscando-se superar a aprendizagem memorística, que se faz por mera acumulação de informações. Portanto, em uma abordagem interacionista, conhecer é um processo ativo de elaboração da realidade, por parte do sujeito, pois uma educação pautada na Epistemologia Genética deve apresentar, na sua base, os dois postulados: provisoriidade e simultaneidade. O primeiro refere-se à sua visão genética, pela qual toda construção é transitória, o que pressupõe o ser humano em constante processo de vir a ser. O segundo resgata a interdependência entre sujeito e objeto, pois não é possível pensar em um sem o outro.

Na efetivação da coleta de dados, registraram-se as seguintes fases: a) explicação da metodologia; b) treinamento de como utilizar o *Cmap Tolls*; c) aplicação de um mesmo questionário, nos três momentos da pesquisa; d) construção de mapas conceituais, nos três momentos da pesquisa; d) indicação de leituras sobre ética, moral e as abordagens éticas; e) aulas expositivas dialogadas; f) apresentação e discussão de textos e vídeos; g) apresentação e discussão dos mapas e dos questionários; e h) avaliação da metodologia. Esses procedimentos totalizaram um total de 51 horas-aula e permitiram o surgimento dos resultados, analisados a partir da categoria Implicação Significante, descritos no item três.

3. Análise e discussão dos resultados

Esta análise tem como objetivo acompanhar a aprendizagem significativa do sujeito, a partir da construção de mapas conceituais e das respostas ao questionário. A análise, com base

na Tomada de Consciência de Piaget, vai responder ao questionamento desta pesquisa: como se diferenciam as representações elaboradas pelo aluno sobre ética e moral, no decorrer da disciplina Ética nas Organizações, e será apresentada em três momentos.

Primeiro Momento

No tocante à análise do primeiro momento da pesquisa, que foca a representação do aluno com relação à ética e à moral, observa-se que o sujeito exibe uma representação bastante elementar, pois, tanto na resposta do questionário, quanto na construção dos mapas conceituais, o estudante considera: “Ética é moral” (Aluno 2ADM1^{vi} – ver setas pretas – figura 2). Ou também: “[...] a grosso modo, a ética é o modo pelo qual nos comportamos em nosso espaço de influência tendo como pressuposto o agir de acordo com o (que é) bom, de forma a considerar atitudes sob a égide da responsabilidade social” [...] “moral vem a ser a forma como agirmos, levando-se em consideração os fatos sociais” (Aluno2ADRQ1^{vii}).

De tal modo, para o sujeito, ética é sinônimo de moral^{viii}, contrário ao pensamento de Vásquez (2005), que considera a ética como a ciência que se ocupa em estudar, esclarecer, refletir, investigar e analisar o comportamento moral do homem. Então, a ética é uma reflexão crítica sobre a moral, sendo que esta é o conjunto de normas, princípios e regras, que regulam as relações mútuas entre os indivíduos e entre estes e a comunidade. Assim, os conceitos de ética e moral não estão organizados nem estruturados e se encontram indiferenciados. E o primeiro mapa apresenta uma forma elementar de representação, que não é nem uma seriação nem uma classificação, mas sim um *encadeamento* (ausência de hierarquia conceitual). Em síntese, as representações do sujeito permanecem relativas a dados limitados e a contextos particulares.

Destarte, as representações do pesquisado sobre ética e moral são limitadas, pois este confunde a ética ciência com a ética prescritiva^{ix}, levando-o a fazer inferências falsas, tais como: “Ética transcende para ética da virtude e desdobra-se em ética da responsabilidade e ética do discurso, e estas fazem mediação com a ética da convicção” (Aluno 2ADM1 – ver setas vermelhas – figura 2).

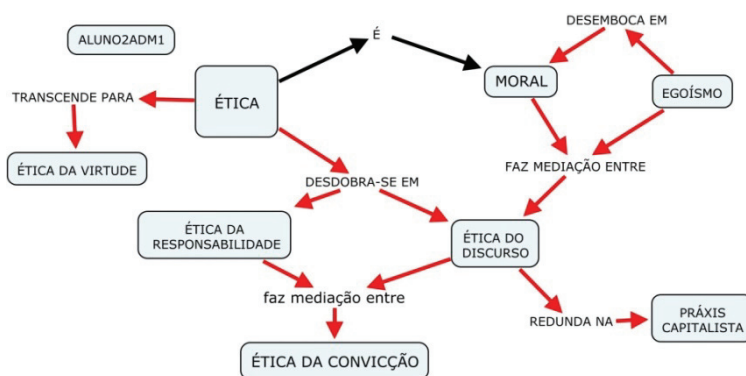


Figura 2: Primeiro Mapa Conceitual construído pelo Aluno 2ADM1 sobre as relações entre ética e moral.

Desse modo, as implicações estabelecidas no mapa conceitual e a resposta do questionário, no primeiro momento da pesquisa, são de natureza local e permanecem relativas a antecipações limitadas e contextos particulares. Trata-se de formas de pensamento transdutivo, pois essas noções se deixam dominar por apenas um dos aspectos da situação sob a qual pensam. Contudo, para Piaget e Garcia (1988), mesmo as implicações locais sempre resultam de uma assimilação dos objetos a partir de esquemas prévios e, portanto, as propriedades não são observáveis “puros”, mas pressupõem sempre uma atividade do sujeito.

[...] é importante. Por um lado, permite nomear diferentemente o objeto e a reflexão que incide sobre ele; portanto, demarcar níveis de abstração. E, por outro, permite sublinhar o fato que se pode viver uma moral sem nunca ter se dado ao trabalho da reflexão ética. Aqui reencontramos uma possível oposição entre heteronomia e autonomia: para o heterônomo, assim como definido por Piaget, basta a obediência à autoridade, à tradição; para o autônomo, sempre segundo a definição piagetiana, é necessário a reflexão, a busca de princípios que explique e legitime a moral. (2006, p. 26)

Portanto, os conceitos de ética e moral se diferenciam, permitindo interconexões com as éticas prescritivas ou morais, tais como: ética da responsabilidade, ética da convicção, ética do discurso e ética da virtude, conforme o exemplo a seguir.

A ética do discurso contida na ação comunicativa. A ética do discurso envolve consenso, interação e dialogicidade. A ética do discurso fundamenta enunciados morais num discurso válido. A ética do discurso pressupõem verdade, sinceridade, inteligibilidade e correção. Ética da responsabilidade ocorre no grupal, visa bem-estar social e considera resultados. Ética da convicção ocorre no individual e ocorre independente dos resultados a serem alcançados. Ética da virtude é um respeito pelo dever ser; pode ser excelência moral se faz conseguir felicidade. (Aluno2ADM2 – ver setas pretas – figura 3)

Vejamos também estas definições, extraídas do questionário:

[...] Ética da responsabilidade é a moral grupal das decisões tomadas pelo governante para o bem estar-estar geral, ainda que pareçam erradas aos olhos da moral individual. Ética da virtude não se refere tanto as consequências do ato, mas sim no caráter da pessoa, ou naqueles traços de caráter expressos neste e outros atos: suas virtudes. Ética da convicção se refere às ações morais individuais, praticadas independentemente dos resultados alcançados. Ética do discurso é linguagem, ou melhor, verdade que deixa de ser um problema de adequação entre a proposição e o mundo real, ou seja, um problema semântico, e passa a ser concebida como uma questão consensual de verdade [...]. (Aluno2ADQ2)

Além disso, pode-se observar transformações nos sistemas de relações, quando comparamos o primeiro mapa com o segundo, no que se refere à inclusão e a exclusões de implicações (relações) ou implicações de implicações (relações de relações) – o que melhora ainda mais as conceituações do sujeito, neste segundo momento da pesquisa. Por exemplo, quando o aluno exclui, no segundo mapa, as relações: a) “ética transcende para ética da virtude”; b) “ética desdobra-se em ética da responsabilidade e ética do discurso”; c) “ética da responsabilidade e ética do discurso faz mediação com ética da convicção”; d) “moral faz mediação com ética do discurso” (Aluno2ADM2 – figura 3).

Desse modo, na confecção do segundo mapa conceitual, o sujeito pesquisado avança em extensão e compreensão. Em extensão, por que o número de implicações (relações) aumenta (quando comparamos o primeiro mapa com o segundo). Em compreensão, por que, ao caracterizar cada um dos conceitos (ética, moral, ética da responsabilidade, ética do discurso etc.), o sujeito passa a coordená-los entre si, em uma totalidade, o que conduz a encaixamentos entre eles. Por exemplo, ética prescritiva diferencia-se em ética do discurso, ética da responsabilidade, ética da convicção, ética da virtude. Assim, o início de caracterização de cada uma dessas éticas, pelo sujeito, foi possível devido a comparações (semelhanças e diferenças) e negações, que conduziram a níveis de hierarquização.

Entretanto, apesar dos grandes progressos realizados, existem muitos pontos de indiferenciação, quando, por exemplo, o sujeito considera que: a) a ética do discurso está contida na ação comunicativa. Ou também porque ele não apresenta uma caracterização mais abrangente entre a ética e a moral e entre as éticas prescritivas, fato que será observado no terceiro momento da pesquisa, quando o sujeito compreende melhor os conceitos e faz regulações e coordenações estruturais.

Diante dos dados analisados acima, constata-se que as significações do aluno estão inseridas em uma totalidade coordenativa, cuja natureza inferencial (raciocínio) é inegável; trata-se de implicações entre implicações, que fazem emergir os juízos e explicações, o que nos permite concluir que o pesquisado está atribuindo significados aos textos trabalhados em sala de aula, coordenando-os aos conhecimentos prévios. De acordo com Piaget e Garcia (1988), atribuir significações ao objeto consiste em interpretá-los, processo considerado pelo autor como uma conduta complexa de base constantemente inferencial, por mais simples que sejam essas interpretações.

Enfim, o segundo mapa conceitual e as respostas do questionário caracterizam-se por uma complexidade e uma organização lógica superiores ao do mapa anterior, fundadas em regulações e coordenações sistêmicas que, coordenadas entre si, permitem a construção progressiva das razões. Entretanto, esse processo é lento e laborioso, e por isso as caracterizações de cada conceito ainda são limitadas e não reúnem nunca todas as possibilidades.

Terceiro Momento

No que se refere à análise do terceiro momento da pesquisa, nota-se que o sujeito avança substancialmente na conceituação de Ética e Moral, inclusive chegando à construção de relações mais elaboradas do tipo:

Moral é o objeto de estudo da ética. A ética são princípios fundamentais: o homem é o fim em si; direito à vida, igualdade de condições e liberdade. A ética é universal e atemporal. Ética é fruto da racionalidade humana. Ética é reflexão sobre ação humana princípios e valores. Moral é tematizada, relativa dinâmica regional temporal e ponto de chegada. Moral pode ser ou não fruto da racionalidade humana. Moral é fruto da dinâmica entre ideologias, relações sociais, realidade objetiva, realidade subjetiva. Moral viabiliza relações sociais que concebem princípios e valores. A moral concretiza-se pela ação humana e concebe princípios e valores. A moral abrange a ética do discurso, a ética da responsabilidade, a ética da convicção, a ética da virtude. (Aluno2ADM3 – ver setas vermelhas – figura 4)

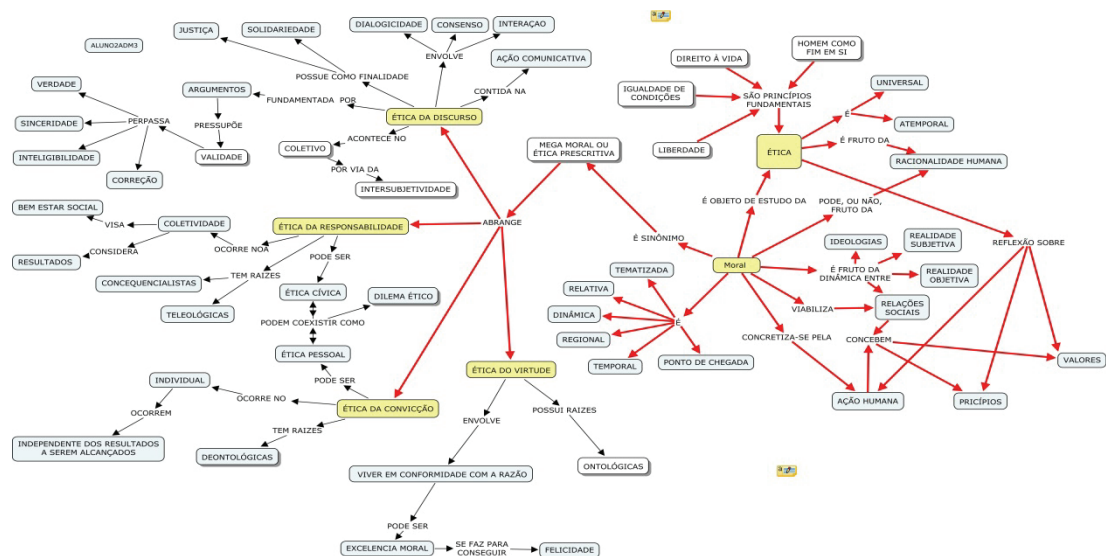


Figura 4: Terceiro Mapa Conceitual construído pelo aluno 2ADM1 sobre as relações entre ética e moral.

Vejam também essa definição, no questionário:

Ética é a ciência que estuda as morais numa tentativa de, pela reflexão, propor aos indivíduos que vida viver [...] sendo o objeto de estudo da ética, a moral é um conjunto de regras ou hábitos regionais, *modus vivendi*, que se interpõem, de forma a dizer o como viver [...] Como já exposto anteriormente, ética surge da reflexão das morais ou éticas prescritivas tendo caráter universal e atemporal, porém inacabada, é um ponto de partida enquanto a moral vem a ser um ponto de chegada. (Aluno 2ADMRQ3)

Desse modo, constatamos uma melhora na conceituação de ética e moral, quando o sujeito passa a utilizar inferências do tipo: a) “a ética é universal e atemporal”; b) “sendo o objeto de estudo da ética, a moral é um conjunto de regras ou hábitos regionais, *modus vivendi*, que se interpõem, de forma a dizer o como viver”; c) “ética é a ciência que estuda as morais numa tentativa de, pela reflexão, propor aos indivíduos que vida viver”. Também constatamos uma maior diferenciação das éticas prescritivas, tais como: ética da responsabilidade, ética da convicção, ética do discurso e ética da virtude. Conforme exemplos a seguir:

A Ética do discurso envolve dialogicidade, consenso, interação. Ética do discurso possui como finalidade solidariedade e justiça. Ética do discurso é fundamentada por argumentos que pressupõem validade. Validade que perpassa por verdade, sinceridade, inteligibilidade e correção. Ética do discurso acontece no coletivo por via da intersubjetividade. Ética da Responsabilidade ocorre na coletividade, visa o bem estar-social e considera resultados. Ética da Responsabilidade tem raízes teleológicas. Ética da Responsabilidade pode ser ética cívica e pode coexistir com ética pessoal. A ética cívica e pessoal pode coexistir com dilema ético. Ética da Convicção tem raízes deontológicas ocorre no individual, que ocorre independente dos resultados a ser encontrados. Ética da Convicção pode ser ética pessoal, que pode coexistir como dilema ético. Ética da Virtude possui raízes ontológicas, envolve viver em conformidade

da razão, pode ser excelência moral e se faz para conseguir felicidade. (Aluno2ADM3 – ver setas vermelhas – figura 4)

Ou também:

[...] A moral por sua vez toma forma prescritiva e abrange a ética da responsabilidade com um viés consequencialista; a ética da convicção – deontológica e individualizada por essência; a ética da virtude, que possui raízes ontológicas e a ética do discurso fundamentada na ação comunicativa e fundamentada por argumentos válidos [...] Tudo isso perpassa a dinâmica entre os aspectos objetivos e subjetivos em sua interação constante [...]. (Aluno 2ADMRQ3)

Além disso, podem-se observar as transformações nos sistemas de relações, quando comparamos o segundo mapa ao terceiro, no que se refere à inclusão e a exclusões de implicações (relações) ou implicações de implicações (relações de relações) – o que melhora ainda mais as conceituações do sujeito, neste terceiro momento da pesquisa. Por exemplo, quando o aluno exclui: a) “a ética situa-se no campo ideal”; b) “a ética do discurso pressupõe verdade sinceridade inteligibilidade e correção”; c) “ética da virtude é o respeito pelo dever ser”. Ou quando inclui: a) “ética é universal e atemporal”; b) “ética são os princípios fundamentais: igualdade de condições, direito à vida, liberdade, o homem como fim em si”; c) “moral é tematizada relativa dinâmica regional temporal e ponto de chegada”; d) “moral pode ou não ser fruto da racionalidade humana”; e) “ética do discurso tem como finalidade justiça e solidariedade”; f) “ética do discurso fundamentada por argumentos que pressupõem validade e perpassa pela verdade, sinceridade inteligibilidade e correção”.

Desse modo, na confecção do terceiro mapa conceitual, o sujeito pesquisado avança em extensão e compreensão. Em extensão, por que o número de implicações (relações) aumenta ainda mais (quando comparamos o mapa dois com o mapa três). Em compreensão, por que aumenta a caracterização de cada conceito. Por exemplo: “a ética da convicção é deontológica e individualizada por essência”; “a ética da virtude, que possui raízes ontológicas”; “a ética do discurso fundamentada na ação comunicativa e fundamentada por argumentos válidos” – o sujeito realiza novas regulações e coordenações que permitem uma melhor organização e estruturação do seu pensamento.

Em resumo, o sujeito avança na conceituação de ética e moral e suas interconexões com as éticas prescritivas. Esses avanços das conceituações decorrem de um longo movimento de transformação e diferenciação, a partir de regulações e coordenações (loais, sistêmicas e estruturantes) que vêm do simples para o complexo, sem que nem o simples e nem o complexo desapareçam, mas, ao contrário, convivam como formas mais evoluídas – inclusive como parte delas – e se integrem a elas, numa totalidade. Trata-se, portanto, de uma circularidade dialética em forma de espiral, pois ela muda sem cessar os significados para formas cada vez mais elaboradas e conceituais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão de pesquisa – como se diferenciam as representações elaboradas pelo aluno sobre ética e moral no decorrer da disciplina ética organizacional? – é possível inferir que as representações elaboradas pelo sujeito pesquisado, durante o semestre, foram

diferenciadas pelos seguintes aspectos: a) informação replicada de uma só fonte ou mais (mídia, vídeos, artigos científicos, aulas expositivas dialogadas etc.); b) grau de precisão ou rigor científico da informação e da respectiva fonte; c) relações estabelecidas: de parciais/reprodutivistas a ampliadas e/ou gerais (de mínimas até máximas possíveis). Essas diferenciações permitiram que as conceituações acerca de ética e moral fossem agrupadas em três níveis distintos, conforme segue.

Nível 1 – ausência de Tomada de Consciência da relação entre ética e moral e entre ética como ciência e as éticas prescritivas. Desse modo, esses conceitos se encontram indiferenciados, ou seja, não estão organizados nem estruturados. As relações estabelecidas pelo sujeito são limitadas e desordenadas (ao unir conceitos heterogêneos aproximados entre si aos quais é atribuída uma significação). Trata-se de uma forma de raciocínio transdutiva, fruto de regulações e coordenações locais, ou seja, o pensamento do sujeito é relativo a dados limitados e contextos particulares. Ausência de hierarquização, onde encontramos uma forma elementar de representação que não é nem uma seriação nem uma classificação, mas sim um *encadeamento*.

Nível 2 – constatamos um início de Tomada de Consciência da relação entre ética e moral e entre a ética como ciência e as éticas prescritivas. Desse modo, esses conceitos começam a se diferenciar, fazendo emergir juízos ou explicações. Por exemplo: a) “moral é o objeto de estudo da ética”; b) “a ética situa-se no campo ideal e apresenta reflexões sobre valores e princípios”; c) “a moral é fruto da dinâmica entre ideologias, relações sociais, realidade objetiva, aspecto subjetivo”. Assim, as relações estabelecidas pelo sujeito são frutos de regulações e coordenações sistêmicas e são preparatórias na construção de estruturas mentais. De simples encadeamentos, o sujeito já é capaz de hierarquizações. Por exemplo, as éticas – da responsabilidade, da convicção, do discurso e da virtude – encaixam-se na ética prescritiva ou moral. Isso é possível graças à caracterização (de semelhanças e diferenças) e de negações.

Nível 3 – notamos que o sujeito avança substancialmente na conceituação de ética e moral, inclusive chegando à construção de relações mais elaboradas, do tipo: a) “a ética é universal e atemporal”; b) “a moral é um conjunto de regras ou hábitos regionais, *modus vivendi*, que se interpõem, de forma a dizer o como viver”; c) “ética é a ciência que estuda as morais numa tentativa de, pela reflexão, propor aos indivíduos que vida viver”. Também constatamos uma maior diferenciação das éticas prescritivas, tais como: ética da responsabilidade, ética da convicção, ética do discurso e ética da virtude. Assim, as relações estabelecidas pelo sujeito são frutos de regulações e coordenações estruturais e são preparatórias na construção de estruturas. Isso é possível, pois o sujeito caracteriza melhor os conceitos (estabelecendo semelhanças e diferenças) e insere a negação, conduzindo a novos encaixamentos e permitindo uma melhor estruturação e organização do pensamento.

Enfim, todo o processo exigiu do aluno uma real participação, isto é, sua imersão na construção de estruturas em nível de microgênese. Essas novas estruturas construídas apresentam a verdadeira fonte de novidade do sujeito, pois as novas possibilidades abertas pela construção de níveis prévios constituem um campo de elaboração criativa – o que garante uma aprendizagem significativa, pois transcende um modelo fundamentado em uma epistemologia empirista, que configura o próprio quadro da reprodução da ideologia, da mera repetição, da reprodução do autoritarismo, da coação, da subserviência, da heteronomia, do silêncio, da morte da crítica, da criatividade e da curiosidade.

Dessa forma, neste trabalho, a proposta pedagógica, construída e fundamentada pela Epistemologia Genética, pode servir de orientação para que o professor reveja sua práxis pedagógica, na medida em que demonstramos as etapas que conduzem a níveis mais

complexos de conceituação, não somente na conceituação de ética e moral, mas também nas diversas áreas do conhecimento de administração, biologia, economia, física etc.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASTORINA, J. A.; BAQUEIRO, J. R. **Dialética e psicologia do desenvolvimento - pensamento de Piaget e Vygotsky**. São Paulo: Artmed, 2008.
- DUTRA, I. M. **Mapas conceituais no acompanhamento dos processos de conceituação**. 2006. 136 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- HERRERO, F. J. Ética do discurso. In: OLIVEIRA, M. A. **Correntes fundamentais da ética contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artemed, 2006.
- NOVAK, J. D. **Teoría y practica de la educación**. Espanha: Alianza, 1988.
- PASSOS, Elizete. **Ética nas organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.
- PATRUS-PENA, R.; CASTRO, P. P. **Ética nos negócios: condições, desafios e riscos**. São Paulo: Atlas, 2010.
- PIAGET, J. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos; Edusp, 1978a.
- _____. **A evolução intelectual da adolescência à vida adulta**. Tradução de Fernando Becker e Tânia Marques. Porto Alegre: Faculdade de Educação, 1993. .
- _____. **Fazer e compreender**. Tradução de Christina Larroude e Paula Leite. São Paulo: Melhoramentos, 1978b.
- _____.; GARCIA, R. **Hacia una lógica de significaciones**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1988.
- SROUR, R. H. **Ética empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- _____. **Casos de ética empresarial**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- VÁSQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- VENTURA, M. M. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. The Case Study as a Research Mode. **Revista da SOCERJ**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ⁱ Convém ressaltar a importância das normas, dos códigos morais, mas estes não podem ser confundidos com a ética e devem ser resultantes de um consenso mediado pela dialogicidade.

ⁱⁱ No sentido de unir as possíveis convergências, entre os diversos níveis de saberes, entre as diversas ciências e também as diversas disciplinas. Já a transversalidade refere-se a uma temática que circunda empresas, comunidade, instituições, enfim todos os segmentos da sociedade.

ⁱⁱⁱ O *Cmap Tools* é um *software* destinado à criação de mapas conceituais individuais e coletivos. Neste trabalho, foi utilizado para que o aluno pesquisado elaborasse mapas no decorrer da disciplina Ética nas Organizações. Desta maneira, a intenção não foi a de realizar discussões acerca de mapas conceituais, mas sim de utilizá-lo como instrumento para alcançarmos o objetivo desta pesquisa.

^{iv} O *software Cmap Tolls* foi produzido pelo Institute for Human and Machine Cognition, da University of West Florida, sob a supervisão do Dr. Alberto J. Cañas, e permite a construção de mapas conceituais individuais e coletivos, que podem ser publicados e compartilhados em servidores *camp*, a vinculação a outros mapas, a inserção de comentários, a edição síncrona e a exportação dos arquivos em formatos de página Web.

^v No contexto deste trabalho, frase de ligação refere-se à palavra de ligação. Entretanto, resolvemos manter frase de ligação, mesmo tendo conotação dúbia, pois este é o termo que foi traduzido de *linking phrases*, do programa *Cmap Tools* original.

^{vi} Aluno 2ADM1: aluno dois Administração mapa um

^{vii} Aluno2ADRQ1: aluno dois Administração resposta do questionário um.

^{viii} A ética é comumente confundida com a moral, tendo sua origem no grego *ethos*, que significa “morada” onde vivemos. Em seguida, passou a significar, “modo de ser”, que uma pessoa ou grupo adquire ao longo de sua existência. A moral deriva do latim *mores*, que se traduz por “costume” e, posteriormente, “caráter”, “modo de ser”. Assim, ética e moral têm a mesma origem etimológica. E, desse modo, volta-se à reflexão sobre os princípios que dirigem as ações humanas, no sentido de estabelecer o bem, aquilo que é tido como correto, e o mal, o que é tido como incorreto. Apesar disso, diversos autores, entre estes Vasquez (2001), Dupas (2000), Srouf (2000) e Passos (2004), classificam ética e moral como distintas. Esta distinção foi adotada na disciplina Ética nas Organizações.

^{ix} Segundo Vasquez (2001), ética prescritiva ou moral é aquela que estabelece regras, normas, códigos de conduta e princípios particulares, mas ela não faz reflexão sobre si mesma, ou seja, dos efeitos da sua aplicação no âmbito individual e coletivo, portanto, distinta da ética como ciência, que tem com finalidade o estudo e a reflexão sobre as normas e regras que norteiam o comportamento moral dos agentes sociais. Pode-se considerar a ética da convicção, a ética da virtude, a ética do discurso e a ética da responsabilidade como éticas prescritivas.