



ORGANIZAÇÕES

RISCOS DO ISOMORFISMO MIMÉTICO, A CONSCIÊNCIA CRÍTICA E O COMPROMETIMENTO ÉTICO

RISK OF MIMETIC ISOMORPHISM, THE CRITICAL CONSCIENCE
AND ETHICAL COMMITMENT

Estela Pitwak Rossoni
DINTER /UNIR

Doutoranda em Administração
Pesquisadora associada do Centro de Pesquisa e
Desenvolvimento em Gestão da Inovação e Tecnologia
da UNIR

Flávio de São Pedro Filho
Doutor em Gestão de Empresas

Coordenador do Centro de Pesquisa e Desenvolvimento em
Gestão da Inovação e Tecnologia da UNIR

Data de submissão: 03/07/2010 . **Data de aprovação:**
09 set. 2011 . **Sistema de avaliação:** Double blind review.
. Universidade FUMEC / FACE . Prof. Dr. Henrique Cordeiro
Martins . Prof. Dr. Cid Gonçalves Filho.

RESUMO

A ideia trabalhada neste artigo parte da crença de que, conforme adoção ou não de uma postura de comprometimento ético pelos docentes e pesquisadores, em seu papel de potenciais formadores de opinião, para a formação de uma consciência crítica, as organizações educacionais podem chegar a variações significativas em seus resultados. Os argumentos iniciais partem das preocupações de Guerreiro Ramos e Tragtenberg e seguem com as inquietações de Misoczky, quanto à falta de reflexividade teórica e crítica. É o que se observa na administração pública brasileira, e se estende para a Educação, quando se pratica o direito constitucional desse benefício, por meio do Estado. Este trabalho busca tornar evidentes algumas das influências do mimetismo na formação do processo de ensino-aprendizado a partir da construção dos currículos dos cursos, abrindo discussão sobre a formação

dos indivíduos para o exercício da consciência crítica, desde o pensamento lançado pelos referidos estudiosos. Como resultado dessa tarefa, é oferecida uma contribuição para a elaboração de novo tratado, na via da reconstrução do processo educacional, sem as implicações do processo de contaminação.

PALAVRAS-CHAVE

Consciência crítica. Formação. Ética docente. Isomorfismo mimético. Organizações educacionais.

ABSTRACT

The idea worked in this paper starts from the belief that, as adoption or not of an ethical stance of commitment by teachers and researchers, in their role as potential opinion leaders, to form a critical conscience, educational organizations can reach variations significant results. The opening arguments of the concerns of Guerreiro Ramos and Tragtenberg and follow with the concerns of Misoczky about the lack of reflexivity theory and criticism: it is what is observed in the Brazilian public administration, and extends for Education when practicing the constitutional right of this benefit through the state. This paper seeks to make clear some of the influences of mimicry in the formation of the teaching-learning from the construction of the curricula of schools, opening discussion on the training of individuals for the pursuit of critical consciousness, since the thought sometimes referred launched by scholars. As a result of this task is offered a contribution to the development of new treaty towards the reconstruction of the educational process without the implications of the process of contamination.

KEYWORDS

Critical Consciousness. Training. Ethics Professor. Mimetic isomorphism. Education Organizations.

INTRODUÇÃO

O presente estudo advém da preocupação com o resultado a que se pode chegar, desde a postura das organizações educacionais, representadas por seus docentes e pesquisadores, conscientemente ou não, na evidente prática do Isomorfismo Mimético, ou

tendência natural de imitar a quem se admira. Esse processo transcorre nas empresas e organizações em geral, encontrando, no setor educacional, uma base de sustentação cujo paradigma necessita ser adequadamente interpretado. São realizadas ligações com as inquietações de Misoczky (2005, p. 1), com base na escassez de reflexões teórico-

críticas, no contexto da administração pública brasileira, a que o autor se refere e que aborda, no sentido de dimensionar políticas e ideologias sociais. Justifica-se a pertinência desse fundamento, uma vez que é a Educação o direito fundamental, garantido constitucionalmente, o que requer a construção de currículos, principalmente para a formação de nível superior. A provisão do pensamento quanto às reais necessidades consiste num aspecto contextual que abrange o significado e o sentido da educação para o indivíduo e a sociedade à qual ele pertence.

Diante de tais argumentos e, buscando evidenciar influências, decorrentes do mimetismo, sobre a formação dos indivíduos, discute-se sua formação para o exercício da consciência crítica. Esta deve levar à construção de uma sociedade livre e responsável, forte quanto ao seu papel em relação ao todo, mas consciente de suas potencialidades e de suas fraquezas, conhecedora de seus objetivos legítimos e de suas limitações. Tal processo, à luz de Guerreiro Ramos (1965), pode ser desenvolvido por meio do comprometimento ético dos docentes e pesquisadores no ensino e na pesquisa. E a consciência crítica, que o autor defende, é considerada por ele como “o fato mais auspicioso que indica a constituição, no Brasil, de uma ciência nacional [...]” (p. 57).

Assim, o tema é tratado, primeiramente, quanto ao processo de construção de currículos, por considerar que, na busca de formação de um determinado perfil, seja possível encontrar evidências dominantes de mimetismo, quiçá irresponsável. E, em seguida, busca-se refletir sobre as implicações do que Tragtenberg (2004) chama “processo de contaminação”, que

é o processo pelo qual “a universidade dominante reproduz-se”, mesmo através dos chamados cursos críticos, em que o juízo professoral aparece hegemônico ante os dominados estudantes. À luz da Sociologia, o Isomorfismo consiste na similaridade na estrutura de processos em diferentes organizações.

O ISOMORFISMO MIMÉTICO E A REDUÇÃO SOCIOLÓGICA NA CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS

Conforme DiMaggio e Powel (2005, p. 77), existem 3 tipos de processos de isomorfismo: o coercitivo, o mimético e o normativo, os quais contribuem para que as organizações se tornem similares, ou seja, para um processo de homogeneização. O primeiro tipo “deriva de influências políticas e do problema da legitimidade”; o segundo “resulta de respostas padronizadas da incerteza”; e o terceiro está “associado à profissionalização”. Esse fenômeno, tratado na academia como isomorfismo, consiste na tendência à semelhança na organização. Tal paradoxo se faz interessante quando confrontado com a Teoria da Contingência, em Donaldson (1998, p. 105), ao afirmar que “não há uma estrutura organizacional única que seja altamente efetiva para todas as organizações”. Portanto, o que leva as organizações a buscarem a similitude? E o que se leva em consideração para a adesão ao isomorfismo mimético?

Evidentemente, o isomorfismo, do tipo coercitivo e normativo, pode e exerce forte influência no contexto em tela, mas isso poderá ser tratado em outro momento. Aqui, o foco é tratar particularmente do mimetismo aplicado

pelas organizações educacionais, no que se refere à construção de currículos, por entender que, se praticado de forma irresponsável, pode levar a resultados desastrosos e de difícil ou impossível correção. Uma dessas consequências seria a formação de profissionais inaptos, que não atendem às necessidades do mercado de trabalho, em termos de habilidades e competências, em decorrência da importação de padrões e diretrizes de mercado com necessidades divergentes.

Segundo DiMaggio e Powell (2005), a incerteza pode motivar o comportamento mimético em busca de um modelo. Resulta em vantagens quanto à economia de ações humanas, porém pode ser perigoso quanto aos resultados obtidos. Então, o problema não é apenas imitar ou copiar, desde que não haja restrições como, por exemplo, de direitos autorais, mas o de importar algo sem critérios, análise e consideração das variáveis e possíveis consequências envolvidas. Mesmo o indivíduo tendo uma excelente formação escolar, numa instituição de ensino com adequada infraestrutura física, com um bom acervo e com professores altamente qualificados, não são garantidos o emprego e a renda, nem a satisfação profissional e pessoal do egresso das instituições educacionais. Esta reflexão permite afirmar que a perda será muito mais severa se a formação do indivíduo tiver por base um currículo importado de outro contexto, e fora de critério e pertinência.

Cabe esclarecer que não se está desconsiderando que a formação deva oportunizar conhecimentos e habilidades para enfrentar e resolver tanto questões locais quanto globais, mas que possíveis

importações e adaptações, principalmente de outros países, sejam realizadas com consciência de suas implicações. Tais ressalvas justificam-se pela difusão de conhecimentos e seu acesso, a cada dia, mais ágil. Nessa via, é provável que as organizações e os indivíduos sejam levados pela tendência e busquem seguir padrões ou modelos em evidência, ou que foram, mesmo que aparentemente, bem sucedidos, numa atitude de mitificação e estereotipagem. Obviamente, o suposto sucesso prescinde ser avaliado a partir de seu contexto originário.

Para esse processo de saber se tornar referência em padrão, ou modelo, em outro contexto, pode-se recorrer ao auxílio da “redução sociológica” proposta em Guerreiro Ramos (1965) que, ao contrário do que os termos possam parecer sugerir, não se trata de diminuir, mas de encontrar a essência teórica e modelar. Como uma clarividente atitude “desperta e vigilante”, tal aproximação consiste na dissecação de uma teoria, conceito e modelo, que liberam essência secundária ou acessória, de difícil apreensão e de sentido apenas na aplicação de um cenário contextualizado específico, para o qual foram, a teoria ou modelo, originariamente criados. Portanto, para a eventual aplicação em contextos diferentes, seria necessário filtrar aquilo que estaria adequado e não distorcido, possibilitando assim a inferência de que a sua serventia, como “redução sociológica”, se dará pela contribuição, quanto ao possível direcionamento de comportamentos, de forma planejada, consciente e responsável, além do aprendizado que permite no novo cenário.

CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DESTE TRABALHO

Thiollent (1998) oferece significativo tratado metodológico, relacionado à epistemologia ou à filosofia da ciência. Pretende o autor analisar as características dos vários métodos disponíveis, além de avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções, e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização. Este autor indica o Método da Pesquisa-Ação, em face da sua natureza, argumentativa ou deliberativa, de procedimentos, explicitamente reconhecida, ao contrário da concepção da pesquisa tradicional, na qual são valorizados critérios lógico-formais ou estatísticos. Na presente tarefa, os atores são representantes da situação e do problema; estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo no ambiente, compartilhando observações e experiências oriundas do contexto. Além do seu escopo transdisciplinar, com sede na Ciência da Educação, os argumentos ora travados centram-se na Ciência da Administração, para considerar cenário aplicativo e funcional, vislumbrando melhora de desempenho das Organizações Educacionais, no seu compromisso de formar profissionais capazes. Envolve as ciências substantivas mediante uma ligação das supracitadas com a Filosofia e com a Sociologia, em complexidade que permita fundamentar constructos formais em prol de mudança institucional.

A decisão por esta proposta metodológica se apoia em Taylor & Bogdan (1992), de sorte a constituir atributos captados entre o objetivismo clássico e o subjetivismo, úteis para a materialização de processo como o

educacional, adentrando por diversos possíveis eixos. Uma variante encontrada foi a crítica ou a sociocrítica em Bravo & Eisman (1998), embora questionem se poderiam as Ciências Sociais utilizar a metodologia das Ciências Naturais para investigar os fenômenos humanos no espaço social, como vem sendo defendido desde Augusto Comte e outros positivistas. O presente estudo segue, assim, o Método da Pesquisa-Ação, de natureza descritiva e argumento sociocrítico. Contém lastro na pesquisa bibliográfica comparada, consolidando interpretação do estado da arte em face da inovação no objeto tratado. Não poderia ser outra a opção metodológica, posto que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social de base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou resolução de problema social, que se reflete no empresarial e econômico.

CURSOS, PROFISSIONAIS E CONHECIMENTOS SOB ENCOMENDA

As estruturas educacionais também podem necessitar de mudanças em face ao novo ambiente, como nos demais tipos de organizações. Nessa oportunidade, que é contexto e forma, poderá ser utilizado estudo dos argumentos da Teoria da Contingência, induzindo mudança ambiental e ajustes na estrutura, de modo a absorver os fatores imediatos. No caso da estrutura universitária, pode ser exemplificada a mudança requerida em face ao mercado, atualização do perfil da mão-de-obra a ser formada e dos demais componentes que rondam esta providência. No entanto, talvez a dificuldade para a visualização de tal necessidade, principalmente em instituições públicas de ensino, seja maior e, quanto às mudanças curriculares,

um obstáculo adicional em razão dos trâmites burocráticos para aprovações nas instâncias colegiadas.

Visualiza-se um agravante desse exemplo de curso superior, que fundamenta a presente preocupação; quando um projeto político-pedagógico se inicia, as mudanças da sociedade e das demais organizações não se estabilizam e, ao concluir uma turma do curso de formação, será provável uma defasagem nos conhecimentos adquiridos; a questão será a forma encontrada para minimizar esse impacto. Tragtenberg (2004, p. 12) considera a crise universitária, na sociedade, sob uma contínua mudança. Na tentativa de obscurecer as contradições de classe, a instituição desenvolve uma ideologia de saber científico neutro, a neutralidade cultural e o mito de um saber objetivo questionável, transcendendo a sorte das contradições sociais. Importante levantar se é por causa dessa tentativa, de suposta neutralidade em face à adequação, que o problema decorrente da falta de ajuste curricular se agrava. O paradoxo autoriza afirmar a impossibilidade de se formar pensadores se não lhes forem oportunizados momentos para pensar e discutir a realidade em cada um dos contextos, independentemente das teorias formalizadas de um currículo. E não seria possível formar pensadores, oferecendo-lhes apenas fórmulas, padrões, tecnicismo provisório e verdades emergentes. O fundamental seria permitir a entrada da contribuição e aproveitamento do potencial de cada indivíduo, no caso, o do aluno, pois não há como negar que muitos são os casos de restrição decorrente da formação baseada em simples informação do conhecimento absorvido, mais do que

aqueles resultantes do que é pensado e construído na Universidade. É como se o saber fosse encerrado com a conclusão de um curso de formação profissional, por exemplo, o que seria uma aberração.

Outra questão abordada vem de Morin, citado em Machado e Casa Nova (2008). Aponta-se, como fator que mais prejudica a educação atual, a visão fragmentada e dividida do mundo e, nesse contexto, pode-se estabelecer relação com a probabilidade de construção de currículos compostos por disciplinas dispersas que, por sua vez, podem prejudicar a formação do perfil desejado como também não atender às expectativas do mercado.

Os reflexos de uma formação com falhas podem ser desastrosos. Tomando-se por base o caso do profissional contábil, há implicações, como a deterioração da qualidade das informações que elabora para seus usuários tomarem decisões. A despeito deste exemplo, pesquisas indicam que o alto índice de falência empresarial tem relação, dentre outros fatores, com a falta de conhecimentos gerenciais, que poderia ser melhorada com a dinâmica do aprendizado contínuo, como sustentado em SEBRAE (2004). Tanto que Simcsik (2003, p. 47) afirma que, quando as empresas abrem falência, deixam viúvas e órfãs as pessoas que perderam seus empregos, direta ou indiretamente. Além disso, afirma o autor, elas deixam dívidas financeiras e morais. O *trade off* das consequências negativas deixa de ser acadêmico, entre alunos e docentes de Ciências Contábeis dessa ilustração, adentrando na sociedade que, direta ou indiretamente, sofrerá as influências da atuação desastrosa dos profissionais desatualizados em conhecimento contábil. Para compreender tais circunstâncias,

basta pensar sistemicamente, e perceber que, embora seja um problema de formação inadequada do profissional universitário, em algum setor ou lugar haverá influência relevante, que poderia ser evitada, a partir das ponderações abordadas neste estudo.

Esse tratamento merece uma crítica voltada para o mercado de trabalho e sua demanda, pois existe risco de descarte dos profissionais desatualizados, não apenas em determinada região ou país, mas universalmente. Porque interdependentes as ações gerenciais, o atendimento de uma determinada necessidade implicaria no detrimento de outra, em uma ordem hierárquica de prioridades, no mercado de trabalho. No exemplo mencionado no parágrafo anterior, seria levantada a questão quanto à formação prioritária do profissional de contabilidade, com as ferramentas de decisão, ou do administrador que será assessorado por este profissional contábil. O que se observa na prática é a ampliação de oferecimento de cursos sem a devida justificativa para tal, como se buscasse romper um anacronismo de competências; como se estivesse em busca de alunos vocacionados a realizar determinado curso, seja por status, nível de remuneração ou simplesmente por querer um diploma. O que se questiona, nesse ponto, é se a oferta de emprego nas organizações está em conformidade com o oferecido pelas instituições, pois elas necessitam de indivíduos capacitados, nutridos de ideias e potencialidades, e com um perfil profissional desejado para determinados encargos na estrutura administrada. Mas, de onde se origina a ideia de se oferecer um curso, de onde vem a perspectiva do perfil adequado, como

desencadear tais soluções educacionais, e quem são os pesquisadores capazes de tutelar tal aspecto científico? Seria significativo, hoje, afirmar que se assiste ao preparo para o mercado de trabalho, com foco na sua utilidade, sem a devida preocupação com a qualidade do capital intelectual a que se deveriam voltar as instituições educacionais.

Buscando clarear as dúvidas e inquietações apresentadas, lançam-se, na sequência, os argumentos sobre as possíveis entrelinhas do processo de construção de currículos para o mercado, a partir da ideia apresentada por Tragtenberg (2004, p. 14). Este estudioso afirma que a universidade reproduz o modelo capitalista dominante, não apenas pela ideologia que transmite, mas também pelos servos que ela forma. Sobre as investigações encomendadas, ele sustenta que, em nome do atendimento à comunidade, serviço público e universidade tendem, cada vez mais, à adaptação indiscriminada a qualquer pesquisa a serviço dos interesses econômicos hegemônicos. Evidenciando a tendência mimética, o autor opina que a universidade brasileira oferecerá disciplinas como as existentes na metrópole, que o autor afirma serem os Estados Unidos da América, o que merece melhor discussão, por conta desta sua postura muito mais ideológica do que pragmática.

Marion é citado em Passos e Martins (2006, p. 68), afirmando que há escolas que sequer identificam qual é o perfil regional desejado do egresso de Ciências Contábeis, e copiam disciplinas de outras faculdades, para completar sua grade curricular. É quando se comprova o mimetismo, aplicado de forma a evidenciar resultados potencialmente

desastrosos. Nesse exemplo, disciplinas são agregadas sem uma análise quanto à sincronia ou construção do todo. Tais evidências talvez possam explicar o que argumenta Giroto (2007, p. 11), com relação às Instituições de Ensino Superior (IESs), quando afirma que:

milhares de contadores são graduados, todos os anos, em centenas de IESs brasileiras, enquanto ganham volume as reclamações do mercado quanto às limitações dos novos profissionais, os quais seriam despreparados para atender às recentes exigências, como por exemplo, contribuir com informações estratégicas para os processos decisórios dos clientes, além de não apresentarem capacitação voltada às demandas do mercado globalizado.

Corroborando a ideia apresentada, Boarin acrescenta, em Giroto (2007, p. 13, 17), que as instituições que não seguirem as tendências internacionais e atualizadas ficarão para trás, defendendo uma postura alinhada ao que ele chama de formação ideal, por meio do Currículo do Contador Global, baseado no documento aprovado pelo Grupo de Trabalho Intergovernamental de Especialistas em Normas Contábeis e em Normas de Relatórios Financeiros da Organização das Nações Unidas. Embora não se possa negar a seriedade do trabalho e do empenho desse organismo em melhorar a qualidade da formação desses profissionais, ainda assim observa-se que a encomenda vem do mercado de trabalho e esse, por sua vez, move-se pelas regras dominantes do capitalismo.

Ressalta-se, entretanto, que a formação do profissional global o torna potencialmente capaz de entender problemas de diversas origens e circunstâncias diferentes, desde que assim seja conduzido o curso pelos professores. Considere-se, nesse âmbito, o que o mundo dos negócios espera dos profissionais contábeis formados pelas universidades. Poderia se afirmar que esperam, deles, uma visão internacional dos problemas voltados para demonstrações financeiras, como afirma Carvalho, em Giroto (2007, p. 14), ou que tenha capacidade para refletir e buscar soluções para problemas relacionados à geração de informações destinadas à tomada de decisão, tendo capacidade de percepções e julgamentos no trato das mesmas, conforme Nossa, citado em Giroto (2007, p. 14). Sob este prisma é que Tragtenberg (2004, p. 16) levanta o problema da abordagem da responsabilidade social do professor e do pesquisador e da necessidade de esses se preocuparem com as finalidades sociais do conhecimento produzido, chamando a atenção para o seguinte:

Uma universidade que produz pesquisas ou cursos a quem é apto a pagá-los perde o senso da discriminação ética e da finalidade social de sua produção – é uma multiversidade que se vende no mercado ao primeiro comprador, sem averiguar o fim da encomenda, isso coberto pela ideologia da neutralidade do conhecimento e seu produto.

Uma vez aceita ou legitimada a encomenda, parte-se para a construção dos currículos aos moldes das demandas do mercado, como será tratado a seguir.

QUANTO À IDENTIFICAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS PARA O MERCADO

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no parágrafo 2º, do artigo 1º, orienta que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, e isso implica em expectativa de colocação no mercado ou emprego e, conseqüentemente, geração de renda. Em seu artigo 26, a mesma Lei assevera que os currículos, em geral, devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. Entretanto, a educação superior, em linhas gerais, está direcionada para a formação para o trabalho, aperfeiçoamento, desenvolvimento e divulgação científica. Predomina uma concepção racional e poderá se direcionar mais ou menos para os moldes da parte cruel do capitalismo, estudada e discutida em Marini (1991, 1977), quanto aos seus mecanismos de superexploração do trabalhador, desvalorização da remuneração, subordinação e dependência dos países periféricos e latino-americanos subdesenvolvidos, caso não se formem, para a sociedade, os profissionais capazes de exercitar a reflexividade proposta por Misoczky (2006) e a consciência crítica aventada por Guerreiro Ramos (1965).

Outrossim, os resultados e influências das ações organizacionais não se restringem ao que se pode evidenciar numericamente, ou mesmo monetariamente; existem outros fatores de caráter intangível que exercem, de alguma forma, influências internas e/ou

externas à organização e é talvez a menção sobre prática social que possa abrir um caminho para a formação humanística. No entanto, deve-se atentar para o que Tragtenberg (2004, p. 12) assevera sobre a universidade, quando preconiza que ela é uma instituição dominante de classe ligada à dominação, contando que, no século XIX, buscava formar um tipo de homem cujo comportamento característico era autônomo, com fins de atender às funções sociais naquele período do capitalismo liberal e, hoje, destina-se à formação da mão-de-obra que, conforme o autor, mantém nas fábricas o despotismo do capital.

Sobre os efeitos do capitalismo nas organizações, Marsden e Towley (2001, p. 36) apresentam uma citação na qual Sayer (1991, p. 93) oferece um pensamento de Weber. Registra que o capitalismo produziu uma organização racional do trabalho que não existiu previamente em nenhum lugar. E acrescenta que a racionalização trabalha eliminando, dos negócios, aqueles elementos humanos e emocionais que escapam ao cálculo, de acordo com Marsden e Towley (2001, p. 36). Nesse caso, nada lhes interessa do desenvolvimento das capacidades, se isso não lhes trazer algum resultado positivo, como o lucro comensurável. Pelo contrário, conforme crítica de Guerreiro Ramos, em Misoczky (2005, p. 8), uma teoria das organizações não poderia ser baseada em modelo centrado no mercado, com abrangência para as formas de atividade da sociedade, pois exerceria uma influência que desfiguraria a vida humana. Acredita-se que tal lógica também seja útil para a análise da importação de modelos, no campo que se está discutindo aqui.

Com esses apontamentos, é possível acreditar que, da mesma forma que as organizações foram influenciadas, suas influências podem ter se estendido para as demandas na formação dos profissionais que delas fazem parte, enfatizando mais a qualificação para tornar possíveis os meios que levem aos resultados mais desejados nesse sistema. Motta (1990, p. 47-48) reforça esse pensamento com o que diz, no trecho a seguir, sobre a mudança de fins que sofreram as instituições educacionais e, em especial, a universidade, com o decorrer do tempo:

Esse espaço [da universidade, que era espaço de convívio diário do mestre que formava seus discípulos] tornou-se uma grande burocracia impessoal em que a convivência é meramente funcional. Busca-se formar boas engrenagens, no melhor dos casos, e não pessoas adultas, maduras individual e socialmente.

Refletindo sobre a citação, conclui-se que, assim como as indústrias fabricam os seus produtos e os agricultores plantam e colhem seus frutos, o mesmo ocorre no meio educacional. Os alunos são os frutos, os produtos, o resultado de um processo que, planejado intencionalmente ou não, é lançado ao mercado. O que se espera não é o lucro financeiro, mas o lucro social. Reside aqui uma diferença, pois os alunos que são formados passam a ser produtos finais, e não são vendidos; no máximo, pode ser vendida a sua formação nas instituições particulares. No entanto, o pacote não inclui garantia de sua inserção no mercado de trabalho, tampouco seu reconhecimento, sua valorização ou mesmo a sua satisfação.

Questiona-se, neste eixo, a possível falha, indagando os aspectos humanos, psicológicos, contextuais que poderiam ter sido levados em consideração em sua formação. É quando Machado e Casa Nova (2008, p. 4) propõem uma reflexão interessante e pertinente sobre como ou quem deve determinar o perfil do profissional contábil a ser formado, fazendo os seguintes questionamentos:

[...] as faculdades e as universidades deveriam trabalhar [*sic*] para formar um perfil de contador a fim de atender às demandas do mercado de trabalho? Seria o mercado de trabalho o ditador do perfil profissional ou as Instituições de Ensino (IESs) são as que devem definir esse perfil, considerando não apenas o mercado, mas também as necessidades da sociedade de forma mais ampla e, assim, antecipando tendências e provocando mudanças? [...].

Outras vertentes são questionáveis, como o direcionador de mercado, a que este mercado se presta, e quais seriam as suas reais necessidades do ponto de vista curricular e da formação engessada em padrões ditos ideais. É possível ser esse mais um formato de dominação social, na via coercitiva e normativa em razão das Diretrizes Curriculares e Normas de Classe, respectivamente. Mas, se for possível educar por padrão, os indivíduos educados dentro de um determinado padrão terão também um comportamento padronizado. Esta não será a diversidade de potenciais humanos de trunfo para a solução de novos e novos problemas e questões.

Considerando as teorias de Weber (2004) sobre a ação social e a busca da compreensão de seus significados, são inúmeras as possibilidades de interpretações e, numa tentativa de aplicação para o âmbito da Educação, ao tratar-se do direcionamento do ensino-aprendizagem para a formação das competências do Saber e do Fazer, subentende-se a inclusão de momentos de vivência de determinadas experiências. Por outro lado, deve-se compreender que, mesmo numa educação padronizada e mesmo oportunizando as mesmas experiências para todos, não se pode garantir os mesmos resultados de aprendizado para os diferentes indivíduos. Afinal, diferentemente das máquinas programáveis, a subjetividade é inerente aos seres humanos. Então, se questionará se é esta a complexidade que justifica ou pode explicar a tendência ao mimetismo em termos curriculares, redundando em possibilidade, mas não em resultado na relação causa e efeito. Reforçando o distanciamento entre este possível real e o que se supõe ideal, apresenta-se, a seguir, o que Tragtenberg (2004, p. 73) lança sobre a universidade que não forma o que o sistema espera:

Na medida em que a universidade não forma a mão-de-obra demandada pelo sistema, singulariza-se como aparelho ideológico de inclusão de:

- a) tipo de saber operacional e acrítico ('positivo');
- b) formas de sentir e agir conforme a 'racionalidade' exigida pelo poder;
- c) disciplina, pontualidade, discricção do aluno, futuro docente em burocracia acadêmica, ou executivo

na burocracia empresarial, soldado na burocracia militar ou clérigo na burocracia eclesiástica.

Conclui-se, com o exposto, que é preciso formar a mão-de-obra demandada, ou seja, para o Fazer, mas não dissociada da filosofia do Conhecer, do Viver Junto e do Ser, formando o indivíduo em termos humanísticos, sobretudo para o desenvolvimento do pensar mediante uma consciência crítica. É desse ponto que se explicam os Quatro Pilares, apresentados por Delors, em Machado e Casa Nova (2008, p. 6), no seu Relatório, para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que são:

Aprender a Conhecer: o poder de concisão de ideias, transformando grandes teorias em conhecimento, o que significa 'Aprender a Aprender'.

Aprender a Fazer: não é tratada apenas a qualificação profissional, mas sim, a importância do trabalho em equipe.

Aprender a Viver Junto: desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, realizar projetos comuns e se preparar para gerir conflitos.

Aprender a Ser: não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo, visando a desenvolver a autonomia de discernimento de cada pessoa.

O processo ensino-aprendizagem, como aborda Candau (2004), pode ter ser analisado por abordagem humanística ou por abordagem tecnicista, sendo que a primeira implica posicionar, no centro do processo, a relação

interpessoal, levando a uma perspectiva eminentemente subjetiva, individualista e afetiva, enquanto a segunda se refere ao processo como ação intencional, sistemática, elegendo como centro de preocupações aspectos como objetivos instrucionais, seleção do conteúdo, estratégias de ensino, avaliação e outros. Nesta linha, Campos (2003, p. 284) afirma que a verdadeira aprendizagem ou rendimento escolar consiste na soma de transformações operadas no aluno, com relação a: forma de pensamento, linguagem técnica, maneira de agir, atitudes, ideais e preferências, face às situações e problemas da matéria ensinada. Por outro lado, aponta que:

o trabalho do professor será profícuo e rendoso na medida em que tiver conseguido que seus alunos alcancem aquisições definitivas quanto: (a) à maneira de compreender e interpretar as situações específicas focalizadas por sua matéria e resolver inteligentemente seus problemas reais; (b) ao domínio da linguagem técnica da sua especialidade, sabendo interpretar seus símbolos e termos técnicos e utilizá-los corretamente na vida real e profissional; (c) à maneira de agir nas situações incidentes de sua especialidade, aplicando com propriedade as técnicas e as habilidades exigidas; (d) às atitudes e à dinâmica afetiva com que reagem a essas situações e problemas de sua especialidade, como indivíduos conhecedores e esclarecidos.

E como norte para um possível distanciamento ou solução sobre o problema da pedagogia burocrática

apresentada por Tragtenberg (2004, p. 75), tem-se a autogestão pedagógica conceituada por Lobrot, tratado pelo mesmo autor, a partir da ideia de que a aprendizagem significativa se dá por meio de um interesse real. Ele explica que essa autogestão tem como centro não o programa, o professor ou a instituição, mas o aluno, de forma a atender suas motivações; e o professor, junto ao aluno, passa a gerir o programa.

Sob o ângulo do professor, Motta (1990, p. 48) indica que a sua situação assemelha-se à do aluno, no sentido do percurso entre séries e níveis, o que, no seu caso, trata-se das pós-graduações exigidas por um mercado, onde a oferta de pessoal formalmente educado é cada vez maior. De sorte que, voltando à construção de currículos, Albrecht e Sack, *apud* Machado e Nova (2008, p. 9), evidenciam sérias distorções entre os conhecimentos adquiridos nos cursos e a formação necessária para a atuação do profissional contábil, a partir de resultados de um *Focus Group* realizado nos Estados Unidos:

Os currículos tradicionais formam bons contadores, os mercados mundiais vêm nos dizendo que eles precisam de bons profissionais de negócio.

O mercado tem um alto grau de inovação enquanto a educação em contabilidade não.

O que ensinamos não está compatível com as competências exigidas para a formação de um bom profissional.

Nossos cursos são muito detalhados e técnicos, principalmente Contabilidade Geral e de Custos.

Precisamos admitir que decidimos erroneamente na formação dos currículos.

Questionamentos derradeiros consolidam este tópico. Um se refere à diferença da realidade entre Estados Unidos e Brasil. Outro trata sobre o que seria um bom profissional contábil, no Brasil, e como formá-lo. Seria necessário definir, primeiro, o contexto; depois, suas necessidades; e, daí, partir para a construção do perfil, seguido da construção do currículo; finalmente, planejar as estratégias docentes conjuntas na busca de eficácia. E, mesmo assim, será preciso acompanhar os resultados pós-formação, em face do processo cíclico predominante, o que implica em retroalimentação e acompanhamento constante. Mesmo nesses procedimentos não se garante a obtenção dos resultados satisfatórios, mas a preocupação com o futuro, o comprometimento ético, a responsabilidade social dos docentes para com seus alunos, a sociedade e o mercado.

ÉTICA E COMPROMETIMENTO DO DOCENTE E DO PESQUISADOR: À PARTIR DA PRÁTICA DA REDUÇÃO SOCIOLÓGICA E REFLEXIVIDADE, A FORMAÇÃO DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA

Com base no que se preceitua no caput do artigo 1º, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações civil e nas manifestações culturais”. Todavia, considerando o grande tempo, de suas vidas, que as pessoas passam (ou deveriam passar) no ambiente

escolar, torna-se, a instituição de ensino, a grande responsável pela formação dos futuros adultos, profissionais e cidadãos. E essa responsabilidade das instituições de ensino ganha nome, ao recair sobre a pessoa do professor.

Nesse cenário, além da preocupação com a elaboração dos currículos, perfil e conteúdos, estão as práticas pedagógicas e as condutas adotadas que revelam o seu comprometimento ético para com o aluno e, de forma mais abrangente, para com a sociedade. E como assevera Nossa, em Rollo e Pereira (2003, p. 51):

A melhoria da qualidade de ensino não depende somente das mudanças curriculares e estruturais das instituições de ensino superior, mas principalmente da seriedade, dedicação e compromisso assumido pelos professores na capacidade de formar bons profissionais e não apenas de informá-los sobre alguns conteúdos.

Por outro lado, à luz da Teoria da Contingência Estrutural, é o ambiente que determina a contingência que, por sua vez, determina a necessidade de adequação da estrutura citada em Donaldson (1998). E ainda conforme Hinnings (2003, p. 279), é com uma ideia central que, na Teoria Institucional, as organizações se adaptam a estruturas e sistemas. Não por razões de eficiência, numa direta percepção contingencial, mas de modo a obter legitimidade, que pode explicar a prática do que a maioria interpreta como ideal, ou na tendência de realizar aquilo que concebe como sucesso ou eficiência. Das possibilidades de legitimidade, apresentadas por Weber (2004, p. 22-23), as que parecem

melhor explicar o caso do mimetismo e da preocupação das universidades, em adequar seus currículos às demandas de mercado, são as baseadas em crença racional, referente a valores e a crença na legalidade.

Cabe, nesse contexto, saber quem faz parte do que se diz maioria, e por que tal maioria tem a autoridade para definir o objeto da submissão da minoria. No desenlace está uma questão de democracia e legitimidade, ignorância e conformismo ou comodismo. Essas atitudes estariam respaldadas pelo que Weber (2004) defende quanto à motivação das ações sociais, orientadas para valores e fins. Isso aponta a expectativa das pessoas, que compõem as organizações, inclusive educacionais, de se sentirem parte do contexto, obter determinados fins debaixo de influências, e mitificar o modelo, reportando-lhe credibilidade, de forma não ponderada, como repreendem Parker e Ritson (2000). No caso do ensino em Ciências Contábeis, no Brasil, o modelo de ensino inicial seguiu o formato europeu e, depois, passou ao americano. Atualmente, existe forte interesse na convergência dos padrões e normas contábeis brasileiros para os internacionais, sob vários argumentos. Existe dúvida nas implicações, que podem trazer consequências para a prática no meio acadêmico.

Tragtenberg (2004, p. 72) se volta para a teoria weberiana sobre burocracia, sustentando que a universidade não só é uma instituição dominante na estrutura atual, como instituição de dominação, mas legitima sua existência pela produção de conhecimentos e pela transmissão dos mesmos. Segundo o autor, a burocratização na universidade

se dá pelo controle sobre o conhecimento, viabilizando seu poder sobre os alunos, dominados mediante o sistema de exames.

Acrescentam-se os argumentos que foram possíveis obter, a partir dos trabalhos de Pfeffer e Salancik (1974), Salancik e Pfeffer (1974), Benson (1975) e Aldrich (1976), *apud* Ranson, Hinnings e Greenwood (1980, p. 8), agregando ainda mais peso. O controle de recursos escassos, como o conhecimento, inclusive como o mais importante fator na criação de dependência do poder, faz com que indivíduos e grupos, em organizações, sejam poderosos, porque eles controlam e podem manipular recursos escassos. Analisando de forma mais concreta, apresenta-se mais uma vez o cenário contábil, em que o contador é apontado como profissional qualificado para fornecer informações ao gerenciamento das organizações, cujo trabalho é importante e, conseqüentemente, assim como a qualidade de sua formação, o que envolve, inclusive, a atuação dos respectivos professores.

Tragtenberg (2004, p. 48) argumenta que, no formato em que se desenvolve a escola, ou seja, numa pedagogia burocrática, num sentido geral, o melhor meio para o aluno passar nos exames consiste então em desenvolver o conformismo, enquanto a escola conduz a um condicionamento mais longo, num quadro uniforme e máxima divisão do saber, que não visa à formação de algo, mas sim a uma acumulação mecânica de noções ou informações mal digeridas. O autor acrescenta que o controle burocrático sobre os objetivos destinados ao professor, como a conformidade ao programa, obtenção de obediência e êxito

dos alunos nos exames, é considerado pela comunidade de pais franceses a melhor garantia contra quaisquer tendências desviantes do professor ao saber. Todavia, o autor afirma que tal influência dos pais franceses é mais acentuada nos níveis mais inferiores de ensino e decresce conforme os níveis vão subindo. Questiona-se, aqui, qual seria o formato ideal para o Brasil.

Nesse contexto, destaca-se também a advertência de Passos e Martins (2006, p. 67) sobre a mudança do papel do professor, no sentido de se adequar às novas necessidades de seus alunos, ou seja, o seu público. Buscando possibilidades de melhoria no processo ensino-aprendizagem, Becker (2000) trata da pedagogia centrada na relação em que nem o polo professor, nem o polo aluno dispõem de hegemonia prévia, ou seja, ambos trazem sua bagagem diferenciada, resgatando de cada esfera suas qualidades, sendo, da parte do docente, resgatados: a importância dada ao conteúdo sistematizado, a autoridade do saber, a experiência de vida, o saber até então construído e a capacidade de continuar a construir, negando-se o saber absoluto e o autoritarismo, da mesma forma que se nega a incapacidade e ignorância absoluta atribuída ao discente. Acredita-se que esse cenário seja solo bastante fértil para o desenvolvimento da reflexividade e da construção da consciência crítica.

Além disso, Nossa, citado em Giroto (2007, p. 14), evidencia uma tendência que leva à procura de profissional contábil com um processo de reflexão mais aguçado, para que não fique simplesmente interpretando leis e seguindo normas. Nesse mesmo contexto, Beuren, citado

pelo mesmo autor, argumenta que há muita divergência de opinião entre os docentes quanto ao formar, alinhando o ensino ao desenvolvimento do aluno, para desempenhar certa função técnica ou lhe proporcionar conhecimentos teóricos, de forma a habilitá-lo a entender o porquê se faz e como se faz, explicando como se consegue isso. De forma sistêmica, como asseveram Rossoni e Silva (2007, p. 5)

é preciso considerar o problema como um todo, não desprezando as partes e vice-versa, para não correr o grande risco de apenas adiar a solução dos problemas ou ainda, ampliá-los por tomar providências parciais ou inadequadas para o caso da qualidade e eficácia da formação [dos contadores].

Assim, entende-se ser preciso, antes, conhecer e compreender fatores que possam interferir no processo de formação, evidenciando subsídios para a implementação de mudanças curriculares e nas posturas e práticas docentes, visando à melhoria na qualidade do processo de ensino-aprendizagem e atendimento às demandas mercadológicas para o contador.

Vive-se um momento em que a carência de mentes pensantes, comprometidas com a formulação de soluções ou alternativas para os problemas da sociedade, torna-se cada dia mais evidente. O estudo da prática de redução sociológica, e as possibilidades para o desenvolvimento de uma massa crítica, embora possam demandar certo período de tempo, não correspondem ao imediatismo que a sociedade tem se submetido e exigido. Consequentemente, é inserida a possibilidade de mudança de mentalidade

de toda uma sociedade, não só numa abrangência regional ou nacional como também global.

Envolvida pelo tentador imperativo do desenvolvimento, a sociedade é guiada por falanges comportamentais, identificadas em níveis diversos de inconsciência. E é sobre isso que se ressalta a importância da existência e ampliação crítica, como orienta Guerreiro Ramos (1965), ao sustentar que esta surge quando os fatores determinantes de um grupo social são percebidos e, à sua luz, guiam-se como sujeito ao invés de agente mecânico. Haverá de subtender-se que uma sociedade inapta para a prática da crítica não é capaz de perceber os fatos, fenômenos e suas entrelinhas, porquanto se faz refém da condução alheia de seus rumos, como resultado de um plano arquitetado propositadamente, como é o caso da implantação do capitalismo em países ditos periféricos. É provável que até os indivíduos mais intelectualizados ou informados possam estar sujeitos a conduções alheias de ações e pensamentos. Talvez não seja possível garantir que o exercício da consciência crítica os livre de possíveis manipulações, mas pelo menos se acredita que, por meio da reflexão, ações e pensamentos sejam iluminados pelo discernimento, pela atribuição de significado e ponderação de sua consequência. Tal perspectiva, aplicada na ação do docente e pesquisador, poderia ser bastante positiva, assim como a incorporação do que ensina Derrida, citado em Misoczky (2006, p. 3), sobre o que chamou de herança para filtrar, peneirar e criticar: é imprescindível escolher entre várias possibilidades que habitam uma mesma junção de interesse social.

Por outro lado, por se tratar de uma prática que requer a obediência de regras metodológicas e que não admite a existência de pressupostos sem um valor ou significado, sua aplicação restringe-se a quem detém a capacidade para isso [redução sociológica]. Sua dificuldade também pode ser ligada ao que se postula quanto ao entendimento de que a consciência e os objetos estão reciprocamente relacionados, e que, como esclarece Guerreiro Ramos (1965), é um objeto jamais desligado do contexto determinado. Nesse caso, mais uma vez se remete ao Pensamento ou Visão Sistêmica.

Todavia, o que se visualiza genericamente na sociedade é uma capacidade limitada ou inexistente que, em processo coletivo, poderá levar à simples assimilação e mitificação do que vem do estrangeiro ou de fontes que se mostram atraentes, mas que, no fundo, podem tornar-se equívocos que resultem em impactos diversos. É o que Misoczky (2006, p. 2) bem questiona, como produção decorrente da mitificação da possibilidade de dialogar com a herança do conhecimento moderno, sem subalternidade e sem a melancolia de certo exílio do centro dito civilizado. Daí se aproveita a orientação das pesquisas mediante compromisso de responsabilidade quanto aos impactos dos resultados sobre a sociedade, na forma do apontado em estudos orientados, preferencialmente, para enfoque de interesse coletivo e inspiração universal. Aqui, envolve argumentos e bases fundamentadas teoricamente em reflexões aprofundadas e, se for o caso, partindo do zero, quando não existirem teorias e realidades estrangeiras que

servam de base para o estudo do caso nacional ou local.

Com referência ao engajamento sistemático e não ingênuo à Lei do Comprometimento, tratada por Guerreiro Ramos (1965), que é contrária à postura daqueles que, em nome dos que praticam ciência, terminam manipulando resíduos emotivos, também se encontra com suporte do considerado neste tópico. Quanto à referida Lei, o autor explica que sua aplicação é o requisito imprescindível para que surja, nos países subdesenvolvidos, a verdadeira ciência, para que esses países se libertem da servidão intelectual, e transcendam a sua condição de copistas e repetidores dos ingressos do plano teórico eminente ou, como diria Misoczky (2006), para fugir do colonialismo ou do provincialismo.

É evidente que não se haverá de perder de vista as implicações da interpretação, por meio da qual cada indivíduo, por razões de percepção, experiências, conhecimentos armazenados, pode fazer, não chegando, assim, necessariamente, aos mesmos resultados ou respostas. No entanto, por meio da redução sociológica, facilita-se a compreensão e se buscam matrizes para novas formulações. De forma bastante pertinente, na universidade, e nesse aspecto é preciso que haja real integração entre o ensino e a pesquisa, e que as teorias estrangeiras sejam úteis, mas tão somente como subsídios, face aos diferentes contextos que podem orientar uma crítica formal.

Passando ao cenário organizacional, mas ainda referindo-se à valorização do que é estrangeiro, em detrimento do local, regional e nacional, cita-se a adoção da racionalidade instrumental, característica do mercado e inerente à

ciência social dominante no Ocidente, que por sua vez não se fundamenta numa forma analítica de pensamento, que serve de base à Teoria Organizacional. Tanto as questões individuais quanto as coletivas, na sociedade ou organizações, sofrem os impactos práticos relacionados à mudança do significado. Seria uma decorrência da razão que, outrora, fora atribuída ao indivíduo, mais especificamente à psique humana e, depois, sob influência do Iluminismo, foi desligada como intrínseca ao homem. Por outro lado, sobre a racionalidade de Weber, multicitado em Guerreiro Ramos (1981, p. 5), se distingue entre a formal ou instrumental e a substantiva ou de valor, sendo a primeira determinística face à expectativa de resultados, e, a segunda, independente de suas expectativas de sucesso. Para ele, a segunda componente é intrínseca ao ser humano. Em acréscimo, o autor sustenta ser a base de uma vida humana ética e responsável. Serve para a conduta docente e para o desenvolvimento dos alunos.

Ademais, é preciso aprender, com isso, a necessidade do equilíbrio entre a aplicação da racionalidade funcional e a substantiva; uma mais atuante a nível prático, calculista ou utilitário, e, a outra forma, mais atuante a nível psicológico. Diz-se isso com base no pensamento oriundo de representantes da Escola de Frankfurt, ao afirmarem que, na sociedade moderna, a racionalidade se transformou em instrumento disfarçado de perpetuação da repressão social, em vez de sinônimo de razão verdadeira, em conformidade do tratado em Guerreiro Ramos (1981, p. 8). É preciso cuidado na ponderação entre prático e o psicológico na aplicação entre a racionalidade funcional

ou a substantiva, para que, na prática docente, seja no ensino, na pesquisa e na extensão, ou na formulação de novos currículos e perfis, se evite a repressão e dominação direta com subserviência.

Quando Misoczky (2005, p. 1) trata da falta de reflexividade como possível expressão de acomodação e conformismo, nos reportamos ao que possa explicar a origem de tal comportamento; seria a formação da sociedade em termos de educação, cultura e oportunidade para o exercício do pensar, do analisar, do criticar, do conscientizar, abordado por Guerreiro Ramos (1965), como caminho poderoso de libertação do colonialismo, que Aimé Césaire, *apud* Guerreiro Ramos (1965, p. 63) julga, chamando de a hipocrisia da civilização ocidental, na justificação de sua tarefa colonizadora, ou ainda criticado por Misoczky (2006), na abordagem que substitui o colonialismo político pelo colonialismo do saber, que decorre de um condicionamento que induz à cópia e à subordinação, além do sentimento de contradição entre a realidade nacional e o prestígio ideológico dos países que nos servem de modelo, desencadeando intenso esforço de atualização e desprovincianismo da nossa produção acadêmica.

É consentâneo o raciocínio de que existe certo grau de perigo e, ao mesmo tempo, responsabilidade, na privilegiada função dos cientistas. Teria a possibilidade de produzir conhecimento sério e fundamentado, distorcido por seus intérpretes, ou, ainda, utilizá-lo de forma dissimulada ou orientada a conduzir a sociedade para caminhos de que desconhecem os resultados, de modo a se deixar subjugar pelos interesses exógenos. E uma boa sociedade, conforme

Voegelin, *apud* Guerreiro Ramos (1981, p. 16), é aquela, dentre outros aspectos, em que a razão se torna soberana força criadora. Porém, a razão moderna, como trata Voegelin, *apud* Guerreiro Ramos (1981, p. 20), exprime uma experiência deformada da realidade, o que pode se explicar à luz de Guerreiro Ramos (1981, p. 20), como a razão da consciência dessa tensão constitutiva da condição humana, no incorreto sentido da modernidade.

Por outro lado, para Hume e Smith, citados em Guerreiro Ramos (1981, p. 32), a sociedade substitui a razão, ao determinar como deve viver o homem e, na ânsia de pertencer ao grupo, os indivíduos submetem-se. Sobre todo o que foi apresentado pelos autores, resta enfatizar a relevância e responsabilidade implícita daqueles que têm a potencialidade de formar opinião, e que são oriundos do próprio grupo. É o contrário do que Tragtenberg (2004) denomina como processo de contaminação, que consiste na simples transmissão de conhecimentos ditos verdadeiros, inquestionáveis e assim concebidos pelos docentes e pesquisadores que os transmitem, conforme suas próprias crenças, por vezes impossibilitando o contraditório e implicando em conformismo e atrofiamento das potencialidades do aluno enquanto ser humano igualmente capaz de pensar e criar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é intenção que esse seja um estudo conclusivo, mas que agregue inquietações e provocações para discussão e reflexão, especialmente daqueles que aceitaram a importante e arriscada missão da docência e, conseqüentemente, da pesquisa. Assim, tratou-se sobre possíveis motivos e

consequências do isomorfismo mimético, no caso da construção de currículos, indicando, como método auxiliar para o julgamento da utilidade e adequação, neste caso, a redução sociológica.

Neste trabalho, foram delineados alguns dos aspectos relacionados à construção de cursos, formação de profissionais e de conhecimentos sob encomenda de um mercado, sobre o qual, oportunamente, levantaram-se questionamentos quanto à sua legitimidade e definição e, ainda, porque satisfazê-lo quanto à mão-de-obra a se formar, encontrando respaldo a partir da legalidade da Lei de Diretrizes e Bases vigente. Na oportunidade, alertou-se sobre a necessidade de questões acerca do equilíbrio entre a formação tecnicista e humanística, evidenciadas na referida Lei e Relatório da Organização das Nações Unidas e, face aos possíveis resultados negativos, como submissão ao que se qualifica como parte cruel do capitalismo, em termos de superexploração do trabalho e do trabalhador, desvalorização da remuneração, subordinação e dependência, novamente foram reforçados os argumentos para o desenvolvimento da reflexividade e consciência crítica, no contraponto, em que se vislumbrou a possibilidade de libertação e mudança de mentalidade da sociedade nas mãos dos docentes e pesquisadores, pelo menos em boa parte, por meio da adoção de conduta comprometidamente ética.

Na tentativa de esclarecer o que se alerta aqui, nesta tarefa foram apresentados alguns argumentos sobre a formação, em nível superior, da área de contabilidade, com foco na multidisciplinaridade com a Administração, a Economia e a Sociologia, abrangendo alguns aspectos da construção do perfil e do currículo, entendendo, entretanto, que os argumentos podem ser aproveitados para outras áreas e em outros níveis, evidentemente, respeitando os diferentes contextos, aplicando a reflexividade e a redução sociológica como método.

Por fim, é proposto um alerta baseado no nível de ensino, considerando os riscos, aos docentes, para não serem instrumento do processo de contaminação indicado por Tragtenberg, o que se entende até aqui como um possível obstáculo para a consciência crítica, caso não se oportunizem a análise e crítica do contraditório e abertura para novas concepções, debaixo de limites da assimilação do outro. E conclui-se que restam meandros a serem percorridos pelos docentes pesquisadores, acadêmicos associados à iniciação científica e os profissionais afetados pelos grilhões dos interesses estranhos ao seu universo de atuação. Obviamente, tal meandro reúne complexidade que tende a engessar as possibilidades de mudança, ou mesmo a própria mudança, no sentido de consciência e reflexão racional e crítica.



REFERÊNCIAS

- BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **D.O.U.**, Brasília, 21 dez. 1996.
- BRAVO, M. P. C.; EISMAN, L. B. **Investigación Educativa**. Sevilha: Ediciones Alfar, 1998.
- CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores – Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. DiMAGGIO, Paul J.; POWELL, W. Walter. A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, [S. l.], v. 45, n. 2, p. 74-89, 2005.
- DONALDSON, Lex. Teoria da contingência estrutural. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1998. v. 1, p. 105-113.
- GIOTTO, Maristela. Em debate: a formação dos profissionais contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S. l.], v. 36, n. 164, p. 11-17, mar./abr. 2007.
- GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A Nova Ciência das Organizações: uma reconceitualização da riqueza das nações**. Rio de Janeiro: FGV, 1981. Cap. 1, 2 e 6.
- GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A redução sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1965. (Coleção Tempo Novo, n. 2).
- HINNINGS, Bob. Organizations and their structures. In: WESTWOOD, Robert; CLEGG, Stewart (Eds.). **Debating organization: point-counterpoint in organization studies**. Oxford: Bkackwell, 2003. p. 275-283.
- MACHADO, Vinicius Sucupira de Alencar; CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa. Análise comparativa entre os conhecimentos desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho: uma pesquisa de campo sobre educação contábil. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade – REPEC**, [S. l.], v. 2, n. 4, dez. 2007/abr. 2008 (p. 1-28). Disponível em: <<http://www.repec.org.br/index.asp?volume=1&edicao=4>>.
- MARINI, Ruy Mauro. **Dialética de la dependência**. México: Era, 1991. Disponível em: <http://www.marini-escritos.unam.mx/004_dialectica_es.htm>. Acesso em: 18 dez. 2008.
- MARINI, Ruy Mauro. Subdesarrollo y revolución. In: MARINI, Ruy Mauro. **Subdesarrollo y revolución**. 8. ed. México: Siglo Veinteuno, 1977. Cap. 1, p. 3-25).
- MISOCZKY, Maria Ceci. Uma defesa da reflexão teórico-crítica na pesquisa e prática da administração pública. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 29., 2005, Brasília. **Anais...** Brasília: ANPAD, 2005.
- MISOCZKY, Maria Ceci. Sobre o centro, a crítica e a busca da liberdade na práxis acadêmica. **Cadernos EBAPE.BR**, [S. l.], v. 4, n. 3, out. 2006 Disponível em: <http://www.ebape.fgv.br/cadernosebape/asp/dsp_1st_artigos_edicao.asp?coded=42>. Acesso em: 18 nov. 2008.
- MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. A organização nascente. In: MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. **Organização e Poder: empresa, Estado e escola**. São Paulo: Atlas, 1990. Cap. 2, p. 35-61.
- PARKER, Lee; RITSON, Philip. Fads, stereotypes and management gurus: Fayol and Follet today. **Management Decision**, [S. l.], v. 43, n. 10, p. 1335-1357, 2005.
- PASSOS, Ivan Carlin; MARTINS, Gilberto de Andrade. Métodos de sucesso no ensino da contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S. l.], v. 35, n. 157, p. 65-79, jan./fev. 2006.
- ROLLO, Lúcia Fransolin; PEREIRA, Anísio Cândido. Análise do processo educacional contábil sob o prisma de seus elementos de maior relevância. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S. l.], v. 32, n. 142, p. 49-57, jul./ago. 2003.
- ROSSONI, Estela Pitwak; SILVA, Elizabeth Pitwak Machado. **Avaliação Institucional: uma necessidade latente**. In: SEMINÁRIO INTEGRADO DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO (SEMPEX), 4., 2007, Porto Velho. **Anais...** Porto Velho: UNIR, 2007.
- SEBRAE. **Fatores condicionantes e taxa de mortalidade de**

empresas no Brasil (Relatório de Pesquisa de Agosto/2004). Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/br/mortalidade_empresas/resumoexecutivo.asp>. Acesso em: 15 abr. 2005.

SIMCSIK, Tibor. Preço da morte de uma empresa. **Revista de**

Administração da FAESP – IPCA, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 47-51, 2003.

TAYLOR, S.; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paidós, 1992.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

TRAGTENBERG, Maurício. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2004. Cap. 1, 3, 4.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Brasília: UnB, 2004. v. 1, Cap. 1, 3.