

Entre a Teoria, a Prática e a Tecnologia:
Relação entre o Saber Teórico e o Saber Prático no Contexto da Formação
Contábil e o Pensamento de Jürgen Habermas

Josicleide de Amorim Pereira Moreira[†]
Universidade Estadual da Paraíba/ Estácio – PB

Maria das Graças Vieira^Ω
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Cristiane Gomes da Silva[¥]
Universidade Estadual da Paraíba - UFPB

RESUMO

O objetivo do artigo é analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba. Para tanto, recorreremos às contribuições da Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas com o intuito de compreender como se estabelece a relação entre o discurso teórico e o discurso prático, partindo das definições de “razão instrumental” e “razão comunicativa”. Para o desenvolvimento desta pesquisa de classificação empírica, de abordagem quanti-qualitativa, foi adotada a tipologia exploratória, tendo como procedimentos a pesquisa bibliográfica e documental. E para a coleta de dados foi aplicado um questionário com questões fechadas aos discentes/estagiários das instituições públicas analisadas. Os resultados dos questionários revelam que os cursos possuem formato eminentemente teórico. As práticas não são realizadas “full time”, e seu foco é o “modus operandi”. Constatamos que não se concebe na formação contábil a prática dissociada da teoria e vice-versa.

Palavras-chave: Teoria. Prática. Tecnologia. Contabilidade. Habermas.

Recebido em 08/04/2014; revisado em 05/06/2014; aceito em 20/09/2014; divulgado em 01/07/2015

***Autor para correspondência:**

[†] Mestre em Gestão em Organizações
Aprendentes pela Universidade Federal
da Paraíba
Vínculo: Professora da Estácio – PB e
professora substituta da Universidade
Estadual da Paraíba.
Endereço: Rua Radialista Antônio
Assunção de Jesus, Jardim Cidade
Universitária, João Pessoa – PB -
Brasil
E-mail: josicleideamorim@gmail.com
Telefone: (83) 8844-2500

^Ω Doutora em Educação pela Universidade
Federal da Paraíba
Vínculo: Professora Adjunta IV da Universidade
Federal da Paraíba
Endereço: Avenida Mar da Sibéria,
Cabedelo – PB - Brasil
E-mail: gracinhavieira@yahoo.com.br
Telefone: (83) 86306789

[¥] Mestre em Ciências Contábeis
pelo Programa Muiti-institucional e
Inter-regional de Pós-graduação em
Ciências Contábeis - UnB / UFPB /
UFRN
Vínculo: Professora Assistente da
Universidade Estadual da Paraíba.
Endereço: Rua Des. Aurélio M. de
Albuquerque, Jardim Cidade
Universitária, João Pessoa – PB -
Brasil
E-mail: cristi-costa@hotmail.com
Telefone: (83) 9924-5998

Nota do Editor: Esse artigo foi aceito por Emerson Mainardes



1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta parte dos resultados da pesquisa “Entre a teoria, a prática e a tecnologia: relação entre o saber teórico e o saber prático no contexto da formação contábil”, apresentada ao Mestrado profissional em Gestão em Organizações Aprendentes, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Ela teve como objetivo analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba. A pesquisa foi realizada pelo fato da inexistência de pesquisa de campo, na literatura consultada, que indique reflexões atualizadas entre a teoria, a prática e a tecnologia no contexto da formação contábil, gerando saberes necessários à contemporaneidade.

Em face do exposto, a realização deste trabalho tornou-se oportuna para o campo do ensino em Contabilidade, na medida em que pode possibilitar a articulação dos saberes entre teoria e prática na formação dos discentes em atendimento as demandas do mercado. Além do mais, concorrerá a uma reflexão sobre a atualização das ementas dos componentes curriculares, de modo a entender se estas se adequam às exigências do mundo empresarial atual e às constantes mudanças legislativas emitidas pelos órgãos reguladores.

Diante disso, pretende-se analisar a relação entre esses saberes, e a forma como são conduzidas as atividades práticas, a partir dos documentos normativo-pedagógicos institucionais e do ponto de vista dos discentes/estagiários.

Para tanto, recorre-se a Habermas, já que este trouxe várias contribuições com uma teoria da razão, a qual inclui teoria e prática, ao passo que também aborda o conhecimento como dirigido por interesses. Seus pensamentos, portanto, coadunam-se com a pretensão supracitada, auxiliando no entendimento e na construção de proposta de diretrizes que viabilizem os parâmetros entre teoria e prática contábil no contexto da formação superior.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO SUPERIOR

A universidade, considerada “templo do saber”, assume grande relevância na produção e na democratização do conhecimento em todas as áreas do saber. É a instituição social que se responsabiliza por coordenar, promover e desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão em nível superior.

Em face do exposto, e na busca de melhor compreender a ideia da universidade e a formação superior, de forma a contemplar a teoria e a prática na formação em Contabilidade, reporta-se ao pensamento de Jürgen Habermas.

Habermas (1993), ao longo de sua obra “A ideia da universidade: processos de aprendizagem” demonstra uma função pedagógica essencial nas universidades, vislumbrada na concepção de oportunização de informação, no enveredamento da reflexão, bem como na possibilidade de participação na esfera pública. Contudo a essência de seu pensamento parte da conjectura de que todo o conhecimento é induzido, ou seja, dirigido por interesses.

Partindo desse pensamento, percebe-se que a universidade, ao longo do seu desenvolvimento, vem passando por várias transformações, assumindo diretrizes capitalistas. Isso em função de ter assumido a responsabilidade de atender às necessidades do mercado.

Ora, o próprio Habermas (1987) teorizou de forma coerente essa condição que o conhecimento assumiu, quando expôs em sua obra “Conhecimento e Interesse” a elaboração de uma teoria do conhecimento, a qual chamou de “teoria dos interesses constitutivos de saberes”. Tal teoria compreende o cientificismo de dois modos, a saber: o primeiro busca demonstrar que a ciência apenas oferece um tipo de conhecimento dentre outros, questionando a pretensão de que somente a ciência seja capaz de definir as normas com vistas às quais se vão julgar qualquer saber; e o segundo trata de manifestar como os diferentes tipos de saberes estão arraigados pelo interesse humano particular a que servem.

É por meio dessa teoria que Habermas evidencia a rejeição da opinião de que o conhecimento resulta de um ato intelectual livre de interesses por parte daqueles que o produz. Mas o conhecimento nasce das necessidades naturais humanas, as quais se determinam e se estruturam por meio de condições históricas e sociais.

Habermas (1993), em sua obra “A ideia da universidade: processos de aprendizagem” retoma as condições exigidas para a institucionalização de ciência, prevista nos documentos de fundação da Universidade Humboldt, a qual articulava a unidade da totalidade, consolidando a exigência da unidade entre ensino e investigação, ciência e cultura geral, ciência e esclarecimento crítico e unidades das ciências.

Por unidade de investigação e ensino, o autor considera que só se ensina e se aprende de acordo com as necessidades do processo inovador do progresso científico, e que a ciência deve reproduzir-se a si própria, ou seja, os professores devem reproduzir sua própria sucessão

científica. E que a universidade dos sábios investigadores, em relação às tarefas formativas, tem por objetivo o futuro investigador.

Entre as várias alegações expostas por Habermas, destaca-se a de que os requisitos de trabalho da investigação dispostos em institutos propiciavam mais as ordenações funcionais da economia e da administração em detrimento aos da cultura geral. E que a formação acadêmica na Alemanha contribuiu como demarcação social para a classe da burguesia culta, conduzida pela padronização do funcionário superior.

Diante do exposto, ficou claro afirmar que, em certo sentido, a universidade distanciou-se da ideia original de sua concepção. A autorreflexão que resultaria na emancipação social e humana, e a condição de autonomia da ciência, foram aos poucos dando lugar a uma formação orientada pelo mercado e pelos interesses políticos.

Sem embargos, convém buscar entender se existe de fato autonomia da ciência e do ensino superior. Para tentar esclarecer, a próxima seção se apoia na opinião de Habermas, em sua obra “Teoría y praxis”, quando trata da questão da democratização do ensino superior: politização da ciência.

2.2 A UNIVERSIDADE E A CIÊNCIA: HORIZONTES DA AUTONOMIA

Para Habermas (2002), o ensino superior deve se colocar em condições de uma unidade capaz de atuar politicamente em temas de relevância e defender suas legítimas aspirações.

Baseando-nos em Habermas, presume-se que o ensino superior adotou uma posição de dependência em relação ao Estado e em relação às instituições privadas, assumindo a unilateralidade cientificista da razão instrumental, e afastando-se da ideia de universidade.

O ensino superior, para garantir e resguardar sua autonomia deverá, para tanto, organizar-se de maneira a atuar no âmbito político e advogar as suas reais pretensões como instituição científica, buscando uma maior interação entre ensino, pesquisa e extensão, capaz de tornar o discente em um cidadão atuante na sociedade moderna.

Entende-se que a aprendizagem desenvolvida na universidade deve promover a emancipação do sujeito, tornando-o capaz de vislumbrar um horizonte no qual possa participar ativamente na transformação da sociedade em que vive. Para tanto, faz-se necessário que, a cada dia, a universidade possa proteger sua autonomia, desvinculando-se da dependência política e social submetida.

Assim, compete à universidade uma formação que propicie uma aprendizagem que transcenda os horizontes da autonomia, constituindo saberes emancipatórios, bem como uma mediação entre teoria e prática, de modo a constituir profissionais aptos a desempenhar seu papel na realidade social a que se insere.

2.3 CIÊNCIA, TECNOLOGIA E MERCADO DE TRABALHO: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÁBIL

A articulação entre ciência, tecnologia e mercado foi paulatinamente se fortalecendo na dinâmica científica, em que alcançando aderência da supremacia das esferas sociais e consolidando, desse modo, transformações organizacionais.

O avanço científico e técnico para atender à lógica capitalista modifica a interação dos sujeitos com o mercado de trabalho, na medida em que as ações profissionais são submetidas ao uso intensivo de tecnologia.

A tecnologia trouxe grandes benefícios para a sociedade. Contudo verifica-se que a tecnologia vem permeando o campo da ciência, e que ao invés de ser produzida por esta, acaba influenciando a geração de conhecimento emanado da ciência.

Ora, se a tecnologia visa a atender aos interesses do mercado e o desenvolvimento econômico, conseqüentemente, a ciência passará a desenvolver pesquisas científicas de modo a compreender e aperfeiçoar as condições desta tecnologia.

Parece claro enfatizar que, mesmo considerando a importância da tecnologia, esta só poderá ser inserida efetivamente no contexto social se for para o atendimento da necessidade social, a qual será assegurada pela demanda do mercado. Dessa forma, fica perceptível que o mercado é que inspira o desenvolvimento tanto da ciência como da tecnologia.

No campo das Ciências Contábeis, no Brasil, a tecnologia se consolidou em atendimento aos órgãos reguladores, para o cumprimento de suas obrigações, as quais em sua maioria são processadas eletronicamente, bem como pela abertura do mercado, que além de propiciar um padrão contábil universal, propiciou o ingresso de capitais estrangeiros, assim como a expansão dos negócios organizacionais, promovendo eficiência nas finanças globais.

Na área contábil, exige-se muito mais, além das competências inerentes ao profissional, exige-se ainda, que este auxilie nas tomadas de decisões para maximização dos lucros.

Sendo assim, o mercado de trabalho, atualmente, não requer apenas competências específicas e inerentes da profissão, mas, além das competências, habilidades que tornem o

profissional um diferencial competitivo no mercado, exigindo para este uma melhor formação.

Tal formação só será possível mediante uma práxis, que além dos conhecimentos científicos, bem como práticos, resultantes da tecnologia, enseje um caráter reflexivo e emancipador do sujeito em formação.

2.4 TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA: CONEXÕES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Para estabelecer entendimento em relação à interação entre teoria e prática, fundamenta-se na obra Teoria da Ação Comunicativa de Habermas.

Habermas propõe, com essa teoria, um tipo de razão que possibilite aos homens a liberdade (comunicação livre) e a emancipação (racional e crítica), resultante da razão comunicativa.

A transição da razão instrumental para a razão comunicativa ocorre no espaço social em que se aglutinam dois mundos, a saber: o mundo sistêmico e o mundo da vida.

O mundo sistêmico é constituído pelo sistema econômico e pelo sistema político. Sendo o sistema econômico formado pelos agentes econômicos que agem mutuamente através do dinheiro, visando ao êxito, nesse caso, ao lucro. E o sistema político que é formado pelos agentes políticos que exercem interação por meio do poder, buscando também alcançar o êxito, no sentido da dominação.

No pensamento de Habermas, existem no mundo da vida e no mundo sistêmico duas formas de racionalidades que não se confundem uma com a outra, e que exercem funções diferentes na reprodução social: a racionalidade comunicativa, que permeia o mundo da vida, e ocorre quando os sujeitos envolvidos procuram se entender sobre algo por meio da linguagem, utilizando argumentos, sendo estes livres de coação, na tentativa de encontrarem uma melhor resposta para a problemática que se submeteram a discutir. E a racionalidade instrumental, existente no mundo sistêmico, que se manifesta de forma estratégica, pela qual o sujeito para atingir um objetivo, se serve dos meios necessários. Desse modo, os sujeitos se interagem visando aos seus próprios fins, considerando o outro sujeito como meio para alcançar um determinado fim.

O mundo sistêmico e o mundo da vida têm funções que se complementam, sendo inviável a existência de um mundo sem o outro. Porém, quando a racionalidade instrumental

se impõe à racionalidade comunicativa, ocorre a “invasão” dos sistemas sobre campos de decisão onde deveria prevalecer a racionalidade comunicativa.

A linguagem é a base de sustentação da racionalidade comunicativa. Sendo assim, todo ato de fala é revestido de uma pretensão de validade, que tem significados distintos para cada nível dos atos de falas.

Na concepção habermasiana, as pretensões de validade (pretensão de inteligibilidade, pretensão de verdade, pretensão de veracidade, e pretensão de justiça) podem ser problematizadas, prevalecendo como força à “melhor argumentação”, e quando isso ocorre, falantes e ouvintes são transportados de um plano das interações linguísticas (fala) para um plano comunicacional, ao que Habermas chama de discurso, ou seja, a argumentação propriamente dita.

A proposta habermasiana considera duas espécies de discurso: discurso prático e o discurso teórico.

No discurso teórico, debate-se a afirmação problematizada e no discurso prático, a norma problematizada. A afirmação é considerada verdadeira ou falsa quando o discurso teórico conduzir a um consenso sobre sua verdade ou falsidade; a norma é considerada legítima ou não, quando o discurso prático conduzir ao consenso sobre sua legitimidade ou ilegitimidade (BAUMGARTEN, 1998, p. 9).

Assim, no discurso prático, a problematização se dá em relação à validade de uma norma social ou de um sistema normativo. Ao que Habermas (2003, p. 148) contextualiza: “Discurso prático é um processo, não para a produção de normas justificadas, mas para o exame da validade de normas consideradas hipoteticamente”.

Para Habermas (2000, p. 110), a teoria da ação comunicativa “investiga a racionalidade implícita da práxis comunicativa cotidiana e eleva o conteúdo normativo da ação orientada para o entendimento recíproco ao conceito da racionalidade comunicativa”.

Na visão habermasiana, a práxis comunicativa possibilita o estabelecimento do acoplamento entre a ciência e a técnica inerente ao mundo da vida.

É notório que o avanço do conhecimento científico e técnico propiciou o aprimoramento das forças produtivas, inserindo-se nas esferas institucionais, provocando transformações nestas, e legitimando sua dominação. Assim “é que institucionaliza a introdução de novas tecnologias e de novas estratégias, isto é, institucionaliza-se a inovação enquanto tal” (HABERMAS, 1997, p. 62-63). No entanto a ciência e a tecnologia não devem se sobrepor à racionalidade comunicativa, haja vista que esta possibilita a evolução da humanidade e da sociedade.

Tal evolução é vislumbrada com base em novos horizontes de aprendizagens que redefinem a sociedade por meio de reflexões mediadas pela ação comunicativa.

Medeiros (2008) é asseverativo quando pronuncia que, para Habermas, as estruturas fundamentais para a evolução social baseiam-se na abertura de novos horizontes de aprendizagens reflexivas, as quais fundamentam as pretensões de verdade do discurso.

Habermas (1980) considera que esse processo capacita a formação discursiva, estruturando a fala por meio de princípios organizacionais que consentem avaliar as divergências entre questões teóricas e práticas e permitem, também, transcender o aprendizado não reflexivo.

Paiva (1983) pondera que, para Habermas, a solução dos problemas sociais reside nos horizontes da racionalidade comunicativa em esferas permeadas pela racionalidade instrumental no âmbito das questões práticas, redefinindo os parâmetros da sociedade contemporânea e devolvendo ao homem sua subjetividade.

Também para Habermas (2001), faz-se necessário à ação comunicativa a inserção de formas tanto da razão prática como da razão teórica, sem dar a nenhuma das duas uma priorização de metodologia absoluta.

Atualmente, tem se requerido o estabelecimento da identidade entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático. Tal requerimento surge da necessidade de uma articulação entre estes dois saberes, de modo que a resultante dessa articulação gere um agir reflexivo, emancipatório e de discussões racionais.

Nesse sentido, Gomes (2012) pondera que atualmente a educação deve pautar-se na competência comunicativa, de tal modo que nos permita participar mais ativamente e de forma mais crítica e reflexiva na sociedade. Sob tal ótica, vislumbra-se o aperfeiçoamento e a civilização da humanidade, bem como a evolução das sociedades.

Pode-se entender que grande é a importância da ação comunicativa na formação do saber, já que busca uma maior integração entre a teoria e prática em todos os âmbitos.

Não obstante, encontraram-se ainda várias deficiências na esfera educacional, que muitas vezes desvincula o conhecimento do contexto histórico e social a que está inserida, retratando o saber de forma fragmentada e desconexa entre sua teoria e prática, não oportunizando ao aprendiz uma aprendizagem reflexiva.

A articulação entre teoria e prática não nos parece uma tarefa tão simplória, visto que retrata ser uma das deficiências da universidade. Entre tais deficiências, Nérici (1993, p. 45) aponta o “ensino mais teórico do que prático, divorciando, assim, da aplicação, da ação objetiva que tanto auxilia na compreensão e fixação da aprendizagem”.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa buscou analisar a relação existente entre saber teórico e saber prático na formação em Contabilidade, a partir dos fundamentos político-pedagógicos dos cursos, com o intuito de compreender a relação que se estabelece entre o discurso teórico e o discurso prático (HABERMAS, 2004), voltados à formação contábil na Paraíba.

Infere-se que processos de ensino-aprendizagem que promovam a interação entre o discurso teórico e o discurso prático podem permitir que o discente do curso de Ciências Contábeis compreenda melhor a realidade, a partir de reflexões articuladas com a ação significativa que pode fortalecer o terreno das práticas contábeis no mundo vivido.

O processo de categorização partiu, pois, de algumas categorias advindas do pensamento de Jürgen Habermas, ao longo de algumas de suas obras. Assim, para a escolha das categorias, optou-se pelo modelo misto, ao que Laville e Dionne (1999, p. 222) assim definem: “A construção de uma grade mista começa, pois, com a definição de categorias *a priori* fundadas nos conhecimentos teóricos do pesquisador e no seu quadro operatório”. Essa grade não é imutável, já que permite ao pesquisador aperfeiçoá-la à medida que identifique elementos significativos.

Esta pesquisa classifica-se como empírica, por corresponder ao atendimento das pretensões em responder às questões centrais e alcançar os objetivos postos, consistindo em coletar as informações no campo empírico inter-relacionado, ou seja, Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Estado da Paraíba que ofertam o curso de Ciências Contábeis.

A pesquisa foi fundamentada na abordagem quanti-qualitativa. Richardson (2007) afirma que a abordagem qualitativa é uma tentativa de entender as características situacionais e particulares de um determinado fenômeno de estudo.

Sendo assim, a aplicação do método qualitativo serviu para buscarmos entender a relação entre a teoria e a prática no ensino superior em Contabilidade, como fenômeno que envolve várias discussões, de políticas públicas ou ainda de atendimento às demandas impostas por um mercado de trabalho tão complexo quanto às configurações de uma realidade

global perpassada pelos ditames da economia, os interesses do poder e as crises que fazem renovar respostas novas para perguntas antigas e vice-versa.

Em complemento à abordagem qualitativa, adotou-se também o método quantitativo com o intuito de legitimar a precisão dos resultados, seja na coleta e/ou na forma de sistematização, organização e tratamento dos dados, já que, de acordo com Richardson (2007), esse método caracteriza-se pelo uso de meios estatísticos e de bases matemáticas para contornar o fenômeno e o caráter de suas veridades mensuráveis.

No que tange aos objetivos, optou-se pela pesquisa exploratória, em uma visão ampla e aprofundada do fenômeno, ou seja, como se processa o saber teórico e o saber prático na formação em Ciências Contábeis, com o subsídio das expressividades da abordagem qualitativa, considerando-se que é o tipo de pesquisa que incorpora, na prática do trabalho e suas etapas, as manifestações da abordagem.

Quanto aos procedimentos, que estabelecem meios e formas pelas quais o estudo foi conduzido, adotou-se a pesquisa bibliográfica e documental. Gil (2002, p. 44) afirma que “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A pesquisa bibliográfica propiciou-nos a revisão da literatura, com vista a conhecer melhor o tema em pauta, subsidiando a procura de novas soluções para o problema proposto. A pesquisa documental foi utilizada, já que o estudo reuniu fontes primárias (natureza da pesquisa documental), no intento de extrair informações que subsidiaram parte da coleta dos dados, a qual constituiu-se dos Projetos Pedagógicos dos Cursos escolhidos, bem como das ementas dos componentes curriculares.

O recorte dos conteúdos da pesquisa apresenta-se na seguinte figura de categorias:

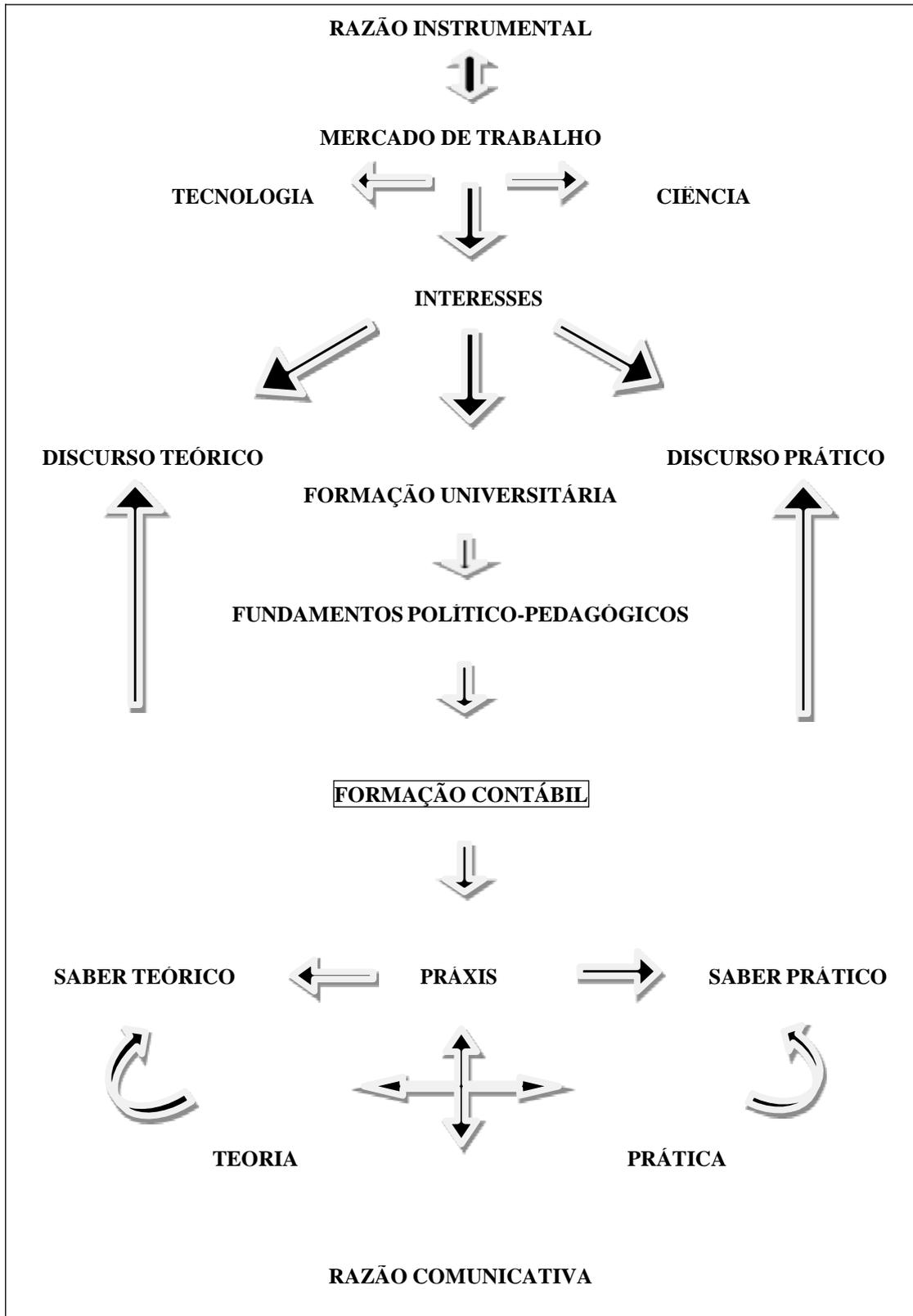


Figura 1: Apresentação das categorias constituídas a partir do modelo misto.
Fonte: Dados da Pesquisa (2012)

4 RESULTADOS

4.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS EM RELAÇÃO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE CONTABILIDADE

Para a realização das análises dos PPCs de Ciências Contábeis da UFPB – *Campus I*, UFPB – *Campus IV*, UFCG – *Campus Sousa*, UEPB – *Campus I*, e UEPB – *Campus VI*, buscou-se inicialmente averiguar se os mesmos foram elaborados em observância às DCNs para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis editadas conforme Resolução CNE/CES nº 10, de dezembro de 2004.

Tal Resolução contempla em seu Art. 2º que as IES devem estabelecer a organização curricular do curso por meio de Projeto Pedagógico contemplando alguns aspectos. Em alguns PPCs, as IES fazem referência à regulamentação própria para o estágio curricular supervisionado, atividades complementares e para monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade, como Trabalho de Conclusão de Curso. Contudo, não foi possível o acesso a esses documentos.

O parágrafo 1º do Art. 2º da Resolução em pauta elenca elementos estruturais a serem abrangidos nos PPCs. Dessa forma, analisou-se se as IES pesquisadas fizeram referências a esses elementos em seus Projetos.

O PPC da UFPB *Campus I* não contemplou formas de realização da interdisciplinaridade; modos de integração entre teoria e prática; formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver; bem como a concepção e composição das atividades complementares; não contemplou plenamente sobre todos os requisitos considerados na Resolução no que tange aos objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social, e também quanto às condições objetivas de oferta e a vocação do curso.

Na análise do PPC da UFPB *Campus IV*, verificou-se que a única diferença em relação ao PPC da UFPB *Campus I* é a contemplação da concepção e composição das atividades complementares.

O PPC da UFCG Sousa deixou de contemplar apenas os modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver.

A UEPB *Campus I* não contemplou plenamente em seu PPC, os requisitos considerados na Resolução CNE/CES nº 10/2004 no que tange aos objetivos gerais, contextualizados em

relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social, e às condições objetivas de oferta e a vocação do curso.

O PPC da UEPB *Campus VI* deixou de contemplar plenamente as condições objetivas de oferta e a vocação do curso, bem como os modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver.

Como esta pesquisa se situa na busca de como se dá a relação entre o saber teórico e o saber prático, verificou-se como acontece a integração entre a teoria e a prática na forma em que foi concebida nos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

Constatou-se que a UFPB *Campus I* e a UFPB *Campus IV* não fazem menção ao modo de integração entre a teoria e a prática. As demais IES delineiam em linhas gerais, o modo como realizam a integração.

Constatou-se que todas as IES pesquisadas observaram o que dispõe o Art. 3º e o Art. 4º da Resolução supracitada.

O Art. 5º da Resolução, em pauta, dispõe três campos interligados de formação, a saber: conteúdos de formação básica, conteúdos de formação profissional e conteúdos de formação teórico-prática. Observou-se que o PPC da UFPB *Campus I*, nos conteúdos de formação teórico-prática, não contempla plenamente todos os requisitos deste campo.

Já o PPC da UFPB *Campus IV* não contemplou plenamente os requisitos dos três campos interligados de formação. O PPC da UFCG *Campus Sousa* deixou de contemplar plenamente os requisitos dos campos interligados de formação, em relação aos conteúdos de formação profissional. Os projetos pedagógicos dos cursos da UEPB *Campus I* e UEPB *Campus VI* não contemplaram plenamente requisitos para conteúdos de formação teórico-prática.

Pelo o exposto até agora, percebe-se que os PPCs das IES estudadas buscaram considerar as formalidades previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, as quais enfatizam a formação profissional, sem considerar na mesma medida, a formação do sujeito autônomo, criativo e solidário, tão requerido atualmente no contexto social em que se insere.

No que tange aos currículos dos cursos, buscou-se identificar as nomenclaturas adotadas pelas IES para os componentes curriculares de formação teórico-prática, bem como os conteúdos e cargas horárias, objeto de nosso estudo.

Observou-se que as denominações se assemelham entre laboratório contábil, laboratório de prática e estágio supervisionado. A maior carga horária disponível é a da UFPB *Campus I*, já que não contempla em sua formação teórico-prática o trabalho acadêmico orientado, como faz a UEPB *Campus I*. A menor carga horária é da UFCG *Campus Sousa*, uma vez que do total de 300 horas destinadas à formação teórico-prática, 60 horas são para o componente Fundamentos de Informática que, de acordo com a ementa, não faz relação nenhuma com temas contábeis.

Como é interesse de nossa pesquisa verificar o domínio da tecnologia frente às atuais exigências do mercado de trabalho sobre o fazer contábil, foram identificados, nos PPCs das IES examinadas, os componentes curriculares tecnológicos, sua denominação, a carga horária destinada, bem como a qual composição curricular faz parte.

Das IES pesquisadas, apenas três adotam nomenclaturas de Informática Aplicada à Contabilidade. São elas: UFPB *Campus IV*, UFCG *Campus Sousa* e UEPB *Campus VI*. As ementas de tais componentes curriculares na UEPB *Campus VI* e na UFCG *Campus Sousa* dão maior ênfase aos conhecimentos da tecnologia da informática em si, que propriamente sua aplicação na contabilidade. Já a ementa da UFPB *Campus IV* não faz menção aos conhecimentos da tecnologia da informática aplicados à contabilidade, mesmo que a nomenclatura do componente curricular seja tendencial a tal entendimento.

A UEPB *Campus I* adota a nomenclatura Recursos Computacionais, contudo, sua ementa faz menção a sistemas aplicados à área das Ciências Contábeis. A UFPB *Campus I* tem por nomenclatura Princípios de Computação, e sua ementa só faz referência à tecnologia de informática, sem abranger sua aplicabilidade à contabilidade.

4.2 DADOS DOS DISCENTES SUJEITOS DA PESQUISA

Foram aplicados 76 questionários, levando-se em consideração uma amostra composta, basicamente, por discentes que estão cursando ou já cursaram o último período de práticas contábeis, e que estejam atuando no mercado de trabalho como estagiário.

Quando perguntados se o sucesso da profissão contábil depende do domínio do saber teórico, os discentes responderam em 60,5% que depende parcialmente; 38,2% acreditam que o sucesso da profissão depende totalmente do domínio do saber teórico; e 1,3% deles responderam que o sucesso dessa profissão não depende do domínio do saber teórico.

No campo contábil, o embasamento teórico se faz necessário para o cumprimento das Normas e Princípios de Contabilidade, que visam a prover aos diversos usuários das

informações contábeis relatórios que satisfaçam às suas necessidades informacionais e lhes sirvam de apoio nas tomadas de decisões.

Assim, alheia a uma teoria, a Contabilidade perderia seu sentido, já que deixaria de atender às Normas, Princípios e padrões requeridos.

Indagou-se qual a opinião dos discentes em relação ao domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade e 71,1% dos discentes responderam ser de grande relevância na formação, o domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade. Outros 26,3% dizem ser relevante, e 1,3% trataram como de pouco relevância, enquanto outros 1,3% opinaram como irrelevante.

Indubitavelmente, o domínio das práticas contábeis durante a formação em Contabilidade é de grande relevância, já que, por meio das práticas, o discente tem contato com situações que terá que enfrentar na atividade profissional. Dessa forma, o conhecimento prático é uma das condições para o efetivo exercício da profissão contábil, já que por meio dele se advém o conhecimento técnico da Contabilidade.

Indagou-se aos discentes como avaliam sua capacitação profissional para o ingresso no mercado de trabalho no contexto da formação (teoria e prática). Das respostas obtidas, apenas 2,6% dos pesquisados consideram-se plenamente capacitados, 25% acreditam estar capacitados para o ingresso no mercado de trabalho, e 48,7% afirmam estar razoavelmente capacitados no contexto teoria e prática. Outros 23,7%, dos acadêmicos participantes da pesquisa disseram estar pouco capacitados para o ingresso no mercado.

O mercado coloca muito em evidência a capacitação/qualificação profissional como um requisito para a empregabilidade, só que essa capacitação não deve ser concebida exclusivamente para a aplicação prática da técnica nas organizações, muito menos para atender aos anseios do mundo sistêmico. Contudo o que se tem presenciado é a atualização de conhecimentos para o atendimento direto ao mercado de trabalho.

Nesse sentido, as IES devem assumir um compromisso com o saber de transformação, tendo-se em vista a empregabilidade dos discentes. Deve assumir ainda um papel importante na vida profissional dos docentes, propiciando uma formação que atenda não só às demandas atuais do mercado de trabalho, mas, principalmente, fomentando novas possibilidades de respostas aos problemas organizacionais e sociais, para que o egresso, ao sair dos bancos acadêmicos, não se encontre com um tipo de saber obsoleto diante das rápidas mudanças e necessidades atuais do mercado.

Questionou-se se os participantes da pesquisa se consideravam capacitados para operar a tecnologia no contexto do fazer contábil. Verificou-se que 77,6% dos respondentes se consideram capacitados e 22,4% responderam não estar capacitados para operarem a tecnologia na prática contábil. Tais dados se contradizem com a questão em que buscou-se saber quais das obrigações e procedimentos legais, fiscais, contábeis e trabalhistas inerentes aos profissionais de contabilidade, os discentes detêm conhecimentos satisfatórios para o exercício de sua profissão no mercado de trabalho, em atendimento às exigências atuais, a qual revelou que os discentes não detêm a maioria dos conhecimentos necessários para realização das atividades profissionais requeridas ao contador.

É extremamente importante a capacitação para operacionalização de tecnologia nas atribuições do exercício profissional, já que todas as informações contábeis, processadas eletronicamente representam um substrato a ser utilizado na gestão organizacional.

Muitos dos fazeres contábeis são realizados por meio de sistemas e programas que permitem uma avaliação mais apurada dos resultados dos negócios, bem como soluções eficientes e decisões céleres diante da competitividade de uma economia globalizada e extremamente criteriosa. Diante disso, a tecnologia no âmbito contábil não assume apenas uma função técnica, mas se coloca como uma importante ferramenta estratégica de informação, adotada pela gestão dos negócios a fim de obter a geração de resultados positivos, a continuidade e o sucesso da organização.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa se propôs analisar a relação existente entre o saber teórico e o saber prático na formação em Contabilidade a partir dos fundamentos político-pedagógicos do ensino superior no Estado da Paraíba. Para tanto, foram identificados os fundamentos político-pedagógicos do ensino/formação contábil, a partir dos projetos dos cursos. Com isso, foi possível constatar que os PPCs buscaram atender às DCNs, autenticando-as como política pública governamental que se impõe como legítima, verdadeira, válida, necessária e que deve ser obedecida, concretizando, assim, a reprodução. Esses dados revelaram que a concepção dos PPCs reforçou os saberes técnicos e controlados pelos imperativos sistêmicos, ampliando os espaços para hegemonia da racionalidade instrumental.

Isso permite afirmar que os PPCs, ao serem elaborados nesse diapasão, retraem os espaços da racionalidade comunicativa, uma vez que atendendo tão somente às DCNs como modelo-guia, não concebem espaço para a participação dos demais sujeitos da comunidade acadêmica, e de outros atores que vivenciam a realidade da formação e/ou das práticas

contábeis. Portanto, não são fundados na participação coletiva, dialógica e aberta. Tal participação abriria o espaço de reflexão acerca dos conhecimentos necessários para a formação e iniciação profissional no mercado de trabalho, bem como privilegiaria a razão comunicativa, defendida por Habermas, já que ampliaria o espaço para os diálogos e validação dos projetos aos interesses da comunidade acadêmica, possibilitando uma formatação dos conhecimentos que fundamentassem saberes com bases reflexivas no que tange ao acesso, ao modo de produção e à forma de disseminação destes conhecimentos.

Percebe-se que a ênfase facultada ao cumprimento das formalidades expressas nas DCNs não foi outorgada, de igual modo, no que tange à formação do sujeito como um ser autônomo, solidário, com autodeterminação, com capacidade de argumentação que vise ao entendimento mútuo, ou ainda, capaz de tornar-se um ser político e emancipado, no sentido de melhor exercer sua cidadania. Importa ressaltar que, tal sujeito é bastante requerido no contexto social atual, visto que este não se limitará ao registro dos fatos administrativos, ao controle do patrimônio e ao auxílio nas tomadas de decisões gerenciais, mais complementarmente nas possíveis intervenções que terá que fazer junto às esferas sistêmicas.

As respostas revelaram, ainda, que o domínio das práticas contábeis é de grande relevância. Contudo as práticas não são realizadas *full time*, concentrando-se entre dois a quatro períodos, sendo insuficiente para abranger todo o saber prático necessário ao exercício profissional. Seu foco é essencialmente no *modus operandi* sem haver, muitas vezes, a relação com a teoria, já que a forma como se dá a distribuição da carga horária de prática contábil dificulta ou impede a sua articulação com a teoria no processo de formação.

Habermas considera, em sua teoria da ação comunicativa, que sistema e mundo vividos formam as duas dimensões da sociedade. Sendo assim, não há como pensar a formação contábil sem que esta sofra influência dessas duas dimensões, já que tanto atenderá aos interesses do dinheiro, do poder, e do controle dos processos administrativos inerentes ao mundo sistêmico, como também visará à evolução das sociedades complexas, inseridas no mundo vivido, por meio da transparência, do entendimento e do equilíbrio das relações que se estabelecem entre o mundo sistêmico e o mundo vivido.

Com efeito, necessário se faz, na formação contábil, os saberes teóricos e práticos, e estes não podem desvincular-se um do outro, pois para que a contabilidade alcance suas finalidades é imprescindível o domínio das normas e princípios que regem, constroem e difundem a ciência, entretanto, sem o saber prático a ciência não atinge o seu fim. Por essas vias, não se concebe na formação contábil a prática dissociada da teoria e vice-versa.

REFERÊNCIAS

BAUMGARTEN, M. Habermas e a emancipação: rumo à democracia discursiva. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, n. 10, p. 137-178, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, L. R. O consenso como perspectiva de emancipação implicações educativas a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas. UNITRI. **Filosofia da Educação**, n.17. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT17-1712--Int.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2013.

GONÇALVES, M. A. S. Teoria da ação comunicativa de Habermas: possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na Escola. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 66, abr. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n66/v20n66a6.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2013.

HABERMAS, J. **A crise da legitimação no capitalismo tardio**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.

_____. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

_____. A ideia da universidade: processo de aprendizagem. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 74, n. 176, p. 1-268, jan./abr. 1993.

_____. **Técnica e ciência como ideologia**. Lisboa: Edições 70, 1997. (Coleção Biblioteca de Filosofia).

_____. **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos**. Madrid: Catedra, 2001.

_____. **Racionalidade e comunicação**. Lisboa, Edições 70, 221 p. 2002.

_____. **Verdade e justificação: ensaios filosóficos**. São Paulo: Loyola, 2004.

LAFFIN, M. Ensino da contabilidade: componentes e desafios. **Revista Contabilidade Vista e Revista**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 9-18, dez. 2002.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

_____. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MEDEIROS, J. W. M. **A racionalidade comunicativa como ágora de processos educativos emancipatórios**. 2008. 240f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB), 2008.

NÉRICI, I. G. **Didática do ensino superior**. São Paulo: IBRASA, 1993.

PAIVA, R. S. O agir comunicativo e o ensino de língua portuguesa: contribuição de Jürgen Habermas. **Revista Prolíngua**, p. 26-35, 1983.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2007.