

Os desafios do Ensino da Contabilidade nas IES do RS sob a Convergência da Contabilidade Brasileira

Jefferson Marçal da Rocha

Resumo

O estudo tem como objetivo analisar as principais mudanças geradas no agir pedagógico docente em relação ao ensino de contabilidade, diante das exigências das novas convergências contábeis. No marco teórico se discute a reflexão da prática docente no ensino superior. O estudo caracteriza-se como pesquisa aplicada, descritiva, de abordagem qualitativa, por meio de entrevistas e questionários em relação a alteração da legislação societária e emissão de pronunciamentos contábeis. Como principais resultados tem-se que o profissional da contabilidade passou a conviver com o julgamento profissional a ser exercido nas escolhas contábeis a partir da convergência da contabilidade brasileira. Para a formação de profissionais de contabilidade passa a ser necessário a reflexão da prática docente no ensino de contabilidade. Os resultados apontam que as Instituições pesquisadas não oportunizaram formação continuada aos professores de contabilidade. Observou-se também que o professor de contabilidade, na maioria das vezes, não traz em sua formação o necessário conhecimento teórico-prático sobre o fazer pedagógico.

Palavras-chave: Convergência da Contabilidade, Ensino de Contabilidade, Professor de Ensino Superior.

Introdução

O Brasil iniciou em 1990 a convergência da contabilidade brasileira às normas internacionais de contabilidade, um processo que começou com a alteração na legislação societária e que percorre tanto o Setor Privado quanto o Setor Público, provocando alterações significativas na prática contábil com a edição dos pronunciamentos contábeis pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC). O CPC foi criado pela Resolução nº 1.055/2005 do Conselho Federal de Contabilidade (CFC).

Com isto, necessariamente, o ensino de contabilidade, também teve que apresentar mudanças, uma vez que alterações conceituais foram introduzidas na prática contábil. Agora indo além de questões de natureza eminentemente técnicas, essas alterações foram introduzidas pela convergência às normas internacionais de contabilidade, nesta situação o elemento motivador que serviram para analisar a prática docente no contexto das exigências impostas ao professor de contabilidade. Assim, busca-se refletir, a partir desta nova realidade (Convergência Contábil no Brasil) a prática docente no ensino superior.

Diante da convergência da contabilidade brasileira ao padrão internacional, os professores de contabilidade devem promover mudanças em suas práticas docentes, em virtude das exigências legais e de exercício profissional. Os cursos de ciências contábeis

devem formar um profissional apto a exercer as atividades em quaisquer entidades que estejam seguindo uma legislação que foi alterada. Neste processo de alteração conceitual a resistência e o conflito estão presentes, tendo em vista os aspectos políticos, culturais e de poder envolvidos no processo.

Assim, este estudo parte do seguinte questionamento: Como o processo de convergência da contabilidade brasileira ao padrão internacional afetou o ensino de contabilidade nas Instituições de Federais de Ensino Superior (IFES)? Para responder o questionamento tem-se como objetivo, analisar as principais mudanças geradas no agir pedagógico docente em relação ao ensino de contabilidade.

Este artigo está dividido em cinco partes, além desta introdução, na segunda se discute teoricamente a reflexão da prática docente no ensino superior, a terceira o método da pesquisa, na quarta se discute os resultados em relação ao marco teórico, na quinta constam as considerações finais e na sexta as referências bibliográficas utilizadas.

Reflexão da Prática Docente no Ensino Superior

Nesta seção faz-se uma reflexão sobre a docência no ensino superior, relacionando-a com o ensino de contabilidade.

O comprometimento do docente com os temas educacionais tem um sentido mais amplo do que a simples transmissão de conhecimentos ou experiências profissionais. A educação é ato consciente e intencional que ultrapassa a etapa de apenas instruir. Normalmente os professores ministram temas já aprovados por meio dos projetos pedagógicos dos cursos, nestes já estão estabelecidos os componentes curriculares que irão ministrar. Diante dos cursos já aprovados recebem as ementas dos componentes curriculares prontas. Contudo planejam suas atividades individual e solitariamente, e é nesta condição que se responsabilizam pela formação de seus alunos.

Nas Instituições de Ensino Superior (IES) embora a maior dos professores possuam experiências profissionais e muitos com formação (mestrado e doutorado) em suas áreas específicas, predomina o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Considera-se que a formação pedagógica do docente de ensino superior vai muito além do simples ato de “dar aulas”; abrange também aspectos do planejamento de ensino, que é constituído: de objetivos gerais e específicos da instituição e da disciplina lecionada; da

caracterização do alunado; do conhecimento do mercado de trabalho; dos objetivos específicos do processo ensino e aprendizagem; da seleção dos conteúdos; das atividades e recursos do ensino e aprendizagem; da avaliação da aprendizagem; das possibilidades de construção e reconstrução do conhecimento; e da relação professor e aluno (VASCONCELLOS, 1996).

Estes procedimentos de ensino “em sala de aula” não são objeto de estudo ou análise individual nas avaliações profissionais, e nem dos cursos. Não recebem orientação sobre processos de planejamento, metodológicos ou avaliatórios, não tem de prestar contas, fazer relatórios, como acontece normalmente nos processos de pesquisa, estes sim, objeto de preocupação e controle institucional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Ser professor de ensino superior é ter num só indivíduo três capacidades igualmente desenvolvidas: a de transmitir os conhecimentos, ou seja, aquele que sabe ensinar; a do crítico das relações socioculturais da sociedade que o cerca e do momento histórico no qual vive; e a do pesquisador, capaz de, por intermédio de estudos sistemáticos e de investigações empíricas, produzir o novo e induzir seu aluno a também criar (VASCONCELLOS, 1996).

Dessa forma, deve-se considerar o ensino e a aprendizagem não só os fatos que ocorrem não só na sala de aula, mas também nos contextos sociais mais amplos. A compreensão do fenômeno ensino e aprendizagem não se esgotam nos acontecimentos de “aula”. Assim é necessário que se estabeleçam vínculos com as decisões curriculares, com os modos como a instituição se organiza, sua estrutura administrativa, a legislação, a organização espaço e tempo, as condições físicas e materiais que condicionam as práticas educativas (PIMENTA, 2011).

Dessa forma ao refletir-se aos conhecimentos profissionais do professor, entende-se como “o conjunto de conhecimentos teóricos e práticos requeridos para o exercício profissional e competências como as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas com esses conhecimentos teóricos e práticos e que permitem a um profissional exercer adequadamente sua profissão” (LIBÂNEO, 2001, p. 69). Ainda, neste contexto de conhecimentos profissionais “do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias” (PIMENTA, 1999, p. 19).

Além disso, a preocupação com a qualidade dos resultados do ensino superior, notadamente no ensino de graduação, aponta para a importância da preparação no campo específico e no campo pedagógico de seus docentes. Nestes contextos surgiram, nos últimos anos, temas como: educação a distância, novas tecnologias, gestão e o controle do ensino

superior, financiamento do ensino, da extensão e da pesquisa, o mundo do trabalho, a sociedade da informação, a autonomia e as responsabilidades das instituições, os direitos e liberdades dos professores e alunos, as condições de trabalho, entre outras mais específicas por áreas de estudo e/ou contextos específicos das IES (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Esses temas têm conduzido à preocupação com a preparação dos docentes do ensino superior, pois o grau de qualificação é um fator chave no fomento da qualidade em qualquer profissão, especialmente na educação, que experimenta constante mudança. Diante dessa situação, busca-se amparo na pedagogia enquanto teoria da educação e a didática enquanto teoria do ensino vinculada à primeira, que ficam restritas aos métodos e aos procedimentos compreendidos como aplicação dos conhecimentos científicos e traduzidos em técnicas de ensinar. Assim, entende-se que “[...] la pedagogía constituye la pura especulación teórica del fenómeno, social e individual, llamado educación y la didáctica se limita a los aspectos instrumentales que facilitan el conocer y el hacer de ese proceso” (MENIN, 2006, p. 31).

A situação dos professores que atuam nas salas de aula das Instituições de Ensino Superior (IES), com exceção dos docentes formados em cursos de licenciaturas, não contou com a formação sistemática necessária a construção de uma identidade profissional para a docência. Embora se encontrem dando aulas nem sempre dominam as condições necessárias para atuar como profissionais professores (SLOMSKI, 2012).

No ensino de contabilidade esta situação se mostra presente de forma concreta, pois os professores de contabilidade são formados nos cursos de graduação em Ciências Contábeis que formam bacharéis, evidentemente não habilita-os para exercício da docência. Os bacharéis precisariam, para atuarem como docentes nos cursos de graduação, de formação continuada.

Nessa perspectiva, refere-se a questões para reflexão docente.

De que adiantará um professor que apenas se preocupe com o ato de ensinar, transmitindo seus conhecimentos e experiências, sem se inquietar com o fato de estar, ou não, o seu aluno aprendendo? Existe ensino onde não há aprendizagem? [...] Por que ensina, para que ensina e para quem ensina são questões básicas que, se respondidas, levarão imediatamente a outras perguntas decorrentes e absolutamente necessárias: como se aprende, quando se aprende e de que forma melhor se aprende? (NOSSA, 1999, p. 15).

Ainda, no contexto da reflexão docente no ensino superior.

O professor, dotado de competência técnica (na área de sua especialidade), de competência prática (no campo de trabalho ao qual a sua disciplina está ligada), de competência científica (voltada para a construção do novo conhecimento) e de competência pedagógica (voltada para o fazer pedagógico, construído no seu cotidiano, em sala de aula, mas de modo não ocasional e sim metodologicamente desenhado), será certamente um profissional da Educação e não simplesmente

alguém que, exercendo uma função, não se compromete com ela, com seus aspectos mais formais e específicos (VASCONCELLOS, 1996, p. 35).

Além disso, a prática docente deve estar amparada na doutrina.

Nem só teoria, nem só aplicação, mas um sistema organizado de ensinamento deve constituir a base educacional. Todavia, ensinar, em curso superior, sem doutrina, é uma maneira de formar corpo sem alma, é subordinar toda uma classe a atitudes limitadas e que só são convenientes aos que desejam utilizar-se dela e não fazerem com que ela seja útil (SÁ, 2010, p. 29).

No ensino de contabilidade, talvez mais que em outras áreas, o adequado seria ter professores com conhecimentos teóricos e ao mesmo tempo com experiências na aplicação desses conceitos na prática. No entanto, são encontrados dois tipos de docentes: o professor de contabilidade, que atua somente como docente, e o profissional contábil, que dentre as atividades que exerce está também a docência.

Assim, as Instituições de Ensino Superior (IES) necessitam de professores para um ensino contabilidade que tenha espaços de formação e pesquisa, nesse sentido a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da Universidade de São Paulo (USP) vem ao longo do tempo contribuindo na formação por meio da pós-graduação e na pesquisa da Ciência Contábil, e mesmo assim apresenta limitações na formação docente na pós-graduação como pode ser verificado.

Só vou me referir aos cursos da USP, por desconhecer os demais. Acho que [...] na parte pedagógica eles são falhos; às vezes damos nossos cursos muito preocupados, muito voltados para a parte técnica e normalmente não para a parte pedagógica. [...] Poderia ser investido mais nos aspectos pedagógicos. [...] Falando especificamente nos cursos da USP, em termos pedagógicos, acho que temos algumas falhas. Em termos didáticos e de metodologia de ensino, deveria ser mais ampliado, ser mais sólido. No entanto, temos a Faculdade de Educação à disposição e o aluno interessado deve procurá-la. [...] Então nesse sentido eu vejo que o Departamento de Contabilidade devesse cuidar mais da parte pedagógica e usar do espírito universitário [...] e aí parece que um intercâmbio com a Faculdade de Educação seria muito interessante para todos, não só para os alunos, mas para os próprios professores da Contabilidade numa reciclagem de conhecimentos e atitudes pedagógicas [...] (NOSSA, 1999, p. 117).

Além do referido, a própria Faculdade de Educação (FE) da Universidade de São Paulo (USP) discutiu em um seminário a formação docente dos cursos de pós-graduação que, de certa forma, apresenta limitações nessa formação.

Os cursos de pós-graduação, apesar de serem fornecidos aos futuros docentes universitários, dedicam-se exclusivamente à formação do pesquisador. Dirigem-se à transmissão, em alto nível, do conteúdo específico de cada área de pesquisa, descuidando do fato de que esse pesquisador, em muitos casos, se tornará um professor, isto é, alguém encarregado de uma prática específica e distinta da pesquisa: a docência, muitas vezes exercida por excelentes pesquisadores, mas com sérias deficiências enquanto professores (VASCONCELLOS, 1996, p. 65).

Neste contexto, os professores de ensino superior mesmo possuindo título de mestre e de doutor, não necessariamente passaram por qualquer processo sistemático de formação docente, pois nem todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* oferecem componentes curriculares de formação pedagógica e didática.

Assim, acredita-se que a formação continuada contribui para as transformações das práticas docentes que só se efetivam à medida que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática. O alargamento da consciência, por sua vez, se dá pela reflexão que o professor realiza na ação. Em suas atividades cotidianas, o professor toma decisões diante das situações concretas com as quais se depara. A partir delas constrói saberes na ação. Mas sua reflexão na ação precisa ultrapassar a situação imediata. Para isso é necessário mobilizar a reflexão sobre a reflexão na ação. Ou seja, uma reflexão que se eleve da situação imediata, possibilitando uma elaboração teórica de seus saberes (NÓVOA, 1992; SCHÖN, 2000; PERRENOUD, 2002).

Ainda, no contexto de formação continuada.

[...] entendemos al procesos reflexivo como aquel que permite darnos cuenta de nuestras propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. La reflexión se constituye en un puente entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, entre los materiales curriculares, lo metodológico y los problemas que nos plantea la realidad. Es la capacidad de volver la atención sobre los propios actos, en un intento de comprensión histórica de los mismos (SANJURJO, 2009, p. 23).

Dessa forma a formação continuada deve levar ao desenvolvimento profissional do docente.

El concepto de “desarrollo profesional” intenta, así, superar enfoques tradicionales de la formación continua. Ésta se ha presentado alternativamente como capacitación, concepto limitado a la acción de hacer apto a alguien para realizar una tarea. Quizás el concepto de “capacitación” se adecuado sólo para algunas acciones puntuales de desarrollo profesional, pero no puede dar cuenta de la complejidad de la totalidad de ese desarrollo (SANJURJO, 2009, p. 38-39).

Assim, acredita-se que, através do triplo movimento sugerido por Schön (2000): reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação; o conhecimento na ação ganha uma pertinência acrescida no quadro do desenvolvimento pessoal dos professores e remete para a consolidação no terreno profissional de espaços de (auto) formação participada.

Ao considerar a Instituição de Ensino Superior (IES) como local do conhecimento deve-se vê-la como espaço político-reflexivo, no qual todas as pessoas participam, especialmente, professores e alunos, sejam mobilizados, incentivados ao estudo, como agentes críticos do ato de conhecer. Nesse sentido, “a formação contínua trabalha com professores que está exercendo sua função, que têm anos e mesmo décadas de experiência.

Portanto, poderíamos imaginar que a formação reflexiva encontraria um terreno privilegiado entre eles, no entanto, isto é ao mesmo tempo, verdadeiro e falso” (PERRENOUD, 2002, p. 20-21).

Ainda, toda a atividade de formação continuada docente deve gerar processos participativos que permitam, “objetivar nuestra práctica, es decir, ponerla como objeto de estudio, tomar distancia; reflexionar críticamente sobre ella a partir de nuevos marcos teóricos; modificarla y/o enriquecerla” (SANJURJO, 2006, p. 13).

Assim, pode-se dizer que a reflexão é condição necessária, no entanto não suficiente para melhorar a prática docente. Além disso, dominar os conteúdos dos componentes curriculares implica não só estar informado, mas compreender o processo de construção dos mesmos e suas articulações. Ainda, o professor precisa ser um formulador de proposta própria, ou seja, precisa saber elaborar com autonomia.

Nesta reflexão da prática docente, o professor é, na essência, também pesquisador, ou seja, um profissional da reconstrução do conhecimento, tanto no horizonte da pesquisa como princípio científico quanto no da pesquisa como princípio educativo. E tem pela frente o duplo desafio de fazer o conhecimento progredir, mas principalmente o de humanizá-lo. Além disso, o domínio dos conteúdos necessários para o exercício profissional, o conhecimento contemporâneo valoriza mais o domínio metodológico, representado no saber pensar e no aprender a aprender (DEMO, 2011).

As Instituições de Ensino Superior (IES) devem oportunizar as docentes que a prática reflexiva constitua em um referencial de formação contínua para os docentes, uma vez que, por meio desta, lhes são oferecidos espaços e recursos para planejar e desenvolver projetos, que, analisados, interpretados, são socializados em encontros para trocas de experiências, planejamento e acompanhamento dos mesmos.

Método da Pesquisa

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, descritiva, de abordagem qualitativa, por meio de realização de entrevistas e aplicação de questionários com questões abertas, em relação a alteração da legislação societária e emissão de pronunciamentos contábeis, aos coordenadores de cursos, professores de contabilidade e alunos de cursos de Ciências Contábeis de três instituições de Ensino Superior do estado do Rio Grande do Sul.

As entrevistas foram realizadas com os 03 coordenadores de cursos no primeiro semestre de 2013. Aos professores de contabilidade foram enviados 50 questionários com retorno 15 respondidos, e aos alunos foram enviados 130 questionários e retornaram 40 respondidos, em ambos atingindo um retorno de 30%. A aplicação dos questionários ocorreu no segundo semestre de 2012 por meio do *Google Drive*.

Com o resultado se busca analisar a prática docente no Ensino Superior. Partiu-se do contexto teórico de se repensar o ensino de contabilidade a partir do processo de convergência da contabilidade brasileira. Pois com a vigência da alteração da legislação societária, e, principalmente, dos pronunciamentos contábeis emitidos pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC), os quais estabelecem doutrinas a serem aplicados na contabilidade, foram instituídas conceituações que alteraram significativamente as práticas contábeis no Brasil.

Análise e Discussão dos Resultados

Nesta seção faz-se uma reflexão a partir das perspectivas dos coordenadores de curso, dos professores e dos alunos, com base no marco teórico desenvolvido para esta pesquisa e da emissão dos pronunciamentos contábeis pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC). Assim, passa-se a análise e interpretação das respostas dos investigados.

Em relação a alteração da legislação societária os coordenadores de curso, professores e alunos entendem que os cursos de Ciências Contábeis precisam se adequar a essas alterações, inclusive, alguns cursos pesquisados estão em processo de revisão do projeto pedagógico, pois todos os entrevistados consideram que será necessário repensar a formação do profissional para este novo mundo do trabalho. Nos pronunciamentos contábeis prevalecem a essência sobre a forma, assim, os conceitos tornam-se mais relevantes, e acabam refletindo-se nos registros contábeis, as legislações passam a ser parâmetros, mas não a essência do processo. No entanto, não basta apenas apreender a essência sobre a forma, é preciso compreender a aplicabilidade desses conceitos e normas, no dia a dia das entidades, pois os profissionais da contabilidade trabalham, também, com a forma, seguindo legislações e determinações legais no exercício da profissão.

A alteração na legislação societária demanda mais julgamento nas escolhas contábeis, o aluno não mais deve ser orientado à prática de lançamentos contábeis e conhecimento sobre as regras, mas estimulado a compreender a legislação vigente e, fundamentalmente, os conceitos que fornecem suporte aos pronunciamentos contábeis. Assim, o ensino de

contabilidade deve desenvolver o conhecimento do profissional de forma que seja capaz de aplicar a teoria no exercício de sua profissão.

Para análise dessa temática, buscou-se Sanjurjo (2006) que “entende que partir de la concepción de conocimiento como proceso implica que el sujeto que aprende participa de la construcción y reconstrucción del conocimiento”. Enquanto Pimenta (1999) argumenta que o confronto entre as teorias e as práticas e a análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes levam a construção de novos conhecimentos.

O professor de contabilidade, além de desenvolver competências, tem que estimular o desenvolvimento de habilidades para que os alunos exerçam o poder de julgamento na aplicação de escolhas contábeis, assim essas discussões devem fazer parte dos grupos de trabalho instituídos formalmente e informalmente nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Nóvoa (1992) alega que a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. Já para Libâneo (2001) é o conjunto de conhecimentos teóricos e práticos requeridos para o exercício profissional e competências que permitem a um profissional exercer adequadamente sua profissão. Pimenta (2011) também ratifica essa posição e defende que o professor pesquisando e refletindo sobre sua ação docente, constrói saberes que lhe permitam aprimorar o seu fazer docente. Neste mesmo contexto o pesquisador Perrenoud (2002) acredita que a formação do professor reflexivo: está sendo construída sobre o prisma de competência e saberes novos ou mais aprofundados sobre a prática.

Em relação aos pronunciamentos contábeis ressalta-se que nas revisões dos projetos pedagógicos dos cursos não basta atualizar as ementas e conteúdos programáticos dos componentes curriculares se os mesmos não forem colocados em prática. No entanto, nesse momento que passa a contabilidade brasileira os pronunciamentos contábeis são as fontes bibliográficas mais atualizadas, que de certa forma não são textos didáticos para o processo de ensino e aprendizagem. Assim, as matrizes curriculares dos cursos devem ser flexíveis o suficiente para que os professores de contabilidade possam adequar as suas aulas aos pronunciamentos contábeis, bem como as alterações da legislação societária de forma que o ensino e a aprendizagem estejam de acordo com o momento que passa ou venha a passar a contabilidade brasileira.

Esta constatação corrobora com os entendimentos de que os professores devem estar engajados nos cursos. Pimenta e Anastasiou (2002) argumentam que os professores devem receber orientação sobre os processos de planejamento, metodológicos e avaliatórios. Já para Vasconcellos (1996), o professor deve ser orientado sobre aspectos de planejamento de ensino

visto como um todo, de forma que se tenha uma ligação entre teoria e prática naquilo que é apresentado ao aluno.

Em relação ao tópico que abordava se às Instituições de Ensino Superior (IES) oportunizaram formação continuada aos docentes, para que enfrentem esta realidade da contabilidade brasileira fica evidente que não houve nenhuma política mais efetiva de formação continuada. Em alguns cursos de Ciências Contábeis foram criados grupos de estudos para discutir os pronunciamentos contábeis, porém sem continuidade. Alguns professores fizeram cursos sobre as alterações da legislação societária, porém fora da instituição de ensino superior. Assim, as poucas iniciativas de formação continuada que houve não se caracterizam como uma formação continuada para a prática docente, como os próprios investigados afirmaram, pois está muito aquém do que seria necessário em termos desenvolvimento profissional.

Defende Perrenoud (2002) que a formação continuada é um suporte fundamental do desenvolvimento profissional. Sanjurjo (2009) destaca que a formação deve levar ao desenvolvimento profissional e não apenas uma capacitação, sendo esta parte do processo de formação. E Nóvoa (1992) prossegue dizendo que a formação contínua deve ser construída no espaço de trabalho, na própria instituição para que ocorra o desenvolvimento profissional.

Uma das soluções encontradas nos cursos pesquisados para contornar a ausência de oferta de formação continuada pelas IFES foi manter professores sem dedicação exclusiva, assim aproveitando as suas experiências de atuação no mercado.

No entanto, ressalta-se que deve ser disseminada na cultura do professor de contabilidade a necessidade de buscar formação continuada para a prática docente, exigir da IES essa oferta de formação continuada para que o ensino de contabilidade seja contextualizado e acompanhe as mudanças que estão ocorrendo na contabilidade brasileira. Uma formação continuada que leve ao desenvolvimento profissional, como nos ensinam Nóvoa (1992), Perrenoud (2002), Sanjurjo (2009).

Em relação os professores utilizaram nas aulas e nas orientações de trabalho de conclusão de curso os pronunciamentos contábeis se torna uma situação necessária, inclusive de serem discutidos em reuniões da coordenação de curso com os professores de forma continua que venha a contribuir com a reflexão na prática docente. Nesse contexto para Schön (2000), a reflexão na ação tem função crítica fundamental na medida em se questiona a estrutura dos pressupostos do ato de conhecer na ação. Para Perrenoud (2002) uma prática reflexiva pressupõe uma postura, uma forma de identidade. Nóvoa (1992) defende a reflexividade crítica sobre as práticas de reconstrução ou construção permanente de uma

identidade pessoal. Já Freire (2004) acredita que o professor reflita criticamente e modo permanente. Entendimento que é completada por Sanjurjo (2009), “que la reflexión se constituye en un puente entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, entre los materiales curriculares, lo metodológico y los problemas que nos plantea la realidad”.

A discussão dos pronunciamentos contábeis nas análises das reuniões para revisões dos projetos pedagógicos dos cursos evidenciam que na realização dos trabalhos de conclusão de curso se tenha, pelo menos, duas linhas de pesquisa, Setor Privado e Setor Público. A inclusão do Setor Público tem muito com a edição, pela primeira vez, das Normas Contábeis Aplicadas ao Setor Público (NBCASP) pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC), bem como o Manual de Contabilidade Aplicado ao Setor Público (MCASP) elaborado pela Secretaria do Tesouro Nacional (STN), e aplicação de fato da Teoria Patrimonialista, que é um momento marcante para a história da Contabilidade Aplicada ao Setor Público (CASP). Dessa forma atendendo a legislação da CASP.

Em relação a emissão dos pronunciamentos contábeis convergindo para as Normas Internacionais de Contabilidade tornaria complexo o ensino e o aprendizado, no entendimento dos investigados é que não. No entanto, é preciso compreender esse processo que torna os pronunciamentos contábeis mais conceituais do que meramente técnicos.

Os entrevistados destacam que o ensino de contabilidade passa a ser mais reflexivo, pois pela interpretação anterior ao processo de convergência, poderia um fato administrativo ser considerado uma despesa, como o caso do arrendamento mercantil (*leasing*) financeiro, e a partir da convergência da contabilidade brasileira ao padrão internacional, esse mesmo fato deve ser considerado um ativo. Neste sentido é preciso que seja realizada a reflexão na prática docente. Perrenoud (2002) considera a reflexão na ação um processo de aprendizagem, pois leva a confrontação com o problema na prática. Já Freire (2004) defende que esta reflexão ocorra de modo permanente. Sanjurjo (2009) entende que “la reflexión es la capacidad de volver la atención sobre los propios actos, en un intento de comprensión histórica de los mismos”. Entretanto Schön (2000) defende que só a reflexão não chega, ela tem de ter força para provocar a ação, isto é, levar os intervenientes a repensar o seu ensino.

Na busca de um ensino de contabilidade contextualizado, ressalta-se que os professores precisam conhecer o dia a dia das entidades, as operações que as mesmas realizam no mercado, ou seja, a prática para confrontar com a teoria. Pois, segundo Sá (2010), nem só teoria, nem só aplicação, mas um sistema organizado de ensino deve construir a base educacional, que tenha professor com conhecimento teórico e ao mesmo tempo com experiência na aplicação desses conceitos na prática.

Assim, é preciso realizar pesquisas sobre o tema, de forma que se tenha a relação entre o ensino e a prática. Sá (2010) destaca a importância de manter, pelos menos, uma parte do corpo docente em tempo integral, atuando no ensino e na pesquisa para desenvolver o conhecimento. Neste contexto é corroborado por Demo (2011), o qual defende que o professor é na essência pesquisador, ou seja, um profissional da reconstrução do conhecimento.

De acordo com os investigados, de certa forma, ficou mais compreensível o ensino de contabilidade, pois antes havia menos margem para discussão e agora pode ser mais discutido as escolhas contábeis, os motivos dessas escolhas e os efeitos que elas causam nas demonstrações contábeis. Nesse sentido, a discussão das informações contábeis e de como utilizá-las está presente na sala de aula. Por outro lado a contabilidade se tornou mais subjetiva, ou seja, depende de critérios e práticas escolhidos pelos profissionais da contabilidade para cada registro contábil, introduzindo o julgamento profissional.

Em relação ao poder de julgamento nas escolhas contábeis sobre a melhor forma de reconhecer um registro contábil, as relações dos profissionais da contabilidade e dos proprietários ou sócios das sociedades passam a ser mais próximas. No entanto, o profissional da contabilidade deve estar preparado, pois, nesse momento, ele é o gestor da informação contábil que se torna necessária para que os proprietários ou sócios tomem às decisões. Essas escolhas contábeis com base nos pronunciamentos contábeis, além de atender a legislação, podem levar as entidades a chegarem a conclusões diferentes.

Assim, para a formação do profissional e o processo de ensino e aprendizagem deve conduzir a reflexão na prática docente. Para Schön (2000) uma prática reflexiva eficaz que integre o conteúdo institucional e os responsáveis pela instituição e encoraje os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem criar espaços de liberdade tranquila onde a reflexão seja possível. Perrenoud (2002) diz, inclusive, que para se chegar a uma verdadeira prática reflexiva, esta postura deve se tornar quase permanente, deve inserir-se em relação analítica com a ação e estar no centro do pensamento crítico e do desenvolvimento profissional. Sanjurjo (2009) entende que “al procesos reflexivo como aquel que permite darnos cuenta de nuestras propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan”.

Na sala de aula, em função do tempo, não é possível trabalhar todas as possibilidades que o aluno vai encontrar nas entidades. No entanto, é preciso abordar práticas diferentes para demonstrar aos alunos as possibilidades que poderão encontrar nas entidades. Nesse sentido o processo de ensino e aprendizagem deve ser trabalhado de forma que seja capaz de construir e

reconstruir o conhecimento, seguindo os três tipos de reflexão, conforme ensina Schön (2000): a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação, e a reflexão sobre a reflexão na ação. Onde o refletir na ação ocorre durante a prática, e o refletir sobre a ação depois do acontecimento, já a reflexão sobre a reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a constrói a sua forma pessoal de conhecer. Os três processos não são independentes, eles se completam garantindo “intervenção prática racional”, integrando o pensamento prático do profissional que com ele enfrenta situações conflitantes da prática.

Considerações Finais

A partir da análise do resultado com base no marco teórico e da convergência da contabilidade brasileira, pode-se concluir que o trabalho a ser exigido do profissional da contabilidade, a partir da alteração da legislação e da emissão dos pronunciamentos contábeis pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC) é diferente do que era antes. Agora o profissional da contabilidade tem que exercer o chamado julgamento profissional. Não se trata de uma novidade vazia ou superficial, é uma mudança na função do profissional da contabilidade. Para os professores de contabilidade, esses pronunciamentos contábeis passaram a ser as únicas fontes bibliográficas atualizadas. No entanto, normas e regulamentos não são textos didáticos, seus objetivos são distintos da linguagem de ensino, com linguagem tipicamente técnica.

A partir destas novas exigências para o profissional da contabilidade ele passou a conviver com o julgamento profissional a ser exercido nas escolhas contábeis que refletirá na geração da informação contábil. Assim, a compreensão dos conceitos dos pronunciamentos contábeis, bem como da legislação, é essencial para aplicar nos registros contábeis no dia a dia no exercício da profissão de Contador.

Assim para a formação de Contador passa a ser necessário a reflexão da prática docente no ensino de contabilidade, bem como para enfrentar a implementação do processo de convergência da contabilidade brasileira ao padrão internacional e em outras situações que venham a ocorrer. Neste contexto esta pesquisa demonstrou que não está sendo oportunizada formação continuada aos professores de contabilidade pelas Instituições de Ensino Superior (IES).

Também ficou evidente que o professor de contabilidade, na maioria das vezes, não traz em sua formação o necessário conhecimento teórico-prático sobre o fazer pedagógico,

que é indispensável para o exercício da docência. Os resultados demonstram ser necessária uma formação contínua que leve ao desenvolvimento profissional, que seja administrada e obrigatória, onde saibam analisar e explicitar as suas próprias práticas, o que permite um exercício sobre a identidade profissional, de forma que estabeleça a sua própria avaliação de competências, em que o conhecimento venha ser ampliado gradualmente.

Além da formação continuada se faz necessário a discussão dos pronunciamentos contábeis, pois esses estabeleceram doutrinas contábeis que precisam ser revisados em função das entidades operarem em continuidade e os profissionais da contabilidade estarem preparados para o mundo do trabalho. Pois cabe a contabilidade fornecer informações econômicas e financeiras relevantes para que cada usuário, e que a partir destas informações possam tomar suas decisões e realizar seus julgamentos com segurança. Nesse sentido, o ensino de contabilidade deve dar conta dessas mudanças, pois as Instituições de Ensino Superior (IES) têm o compromisso social com a formação dos profissionais da contabilidade que compreendam a sua importância como agentes sociais.

Referências

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE (CFC). Resolução nº 1.055, de 07 de outubro de 2005. **Cria o Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC), e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 07 de outubro de 2005. Disponível em: <www.cfc.org.br/sisweb/sre/docs/RES_1055.doc>. Acesso em: 11 mar. 2012.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Orgs.). Formação de professores: passado, presente e futuro. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

MENIN, Ovide. **Pedagogía y Universidad**: currículum, didáctica y evaluación. Rosario. Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2006.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa. Portugal: Dom Quixote, 1992.

NOSSA, Valcemiro. **Ensino da Contabilidade no Brasil**: uma análise crítica da formação do corpo docente. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. 1999.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor**: profissionalização e razão pedagógica. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: saberes e identidade. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Para uma ressignificação da didática - ciências da educação, pedagogia e didática - uma revisão conceitual e uma síntese provisória**. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SÁ, Antônio Lopes de. **Teoria da Contabilidade**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SANJURJO, Liliana. **Algunos supuestos básicos que subyacen en las teorías y prácticas pedagógicas**. In: SANJURJO, Liliana; TERESITA, Vera María (Orgs.). Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior. Rosario. Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2006.

SANJURJO, Liliana. **Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas**. In: SANJURJO, Liliana (Coord.). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario. Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2009.

SCHÖN, Donald. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SLOMSKI, Vilma Geni. **Saberes que Fundamentam a Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis**. In: COIMBRA, Camila Lima (Org.). Didática para o ensino nas áreas de administração e ciências contábeis. São Paulo: Atlas, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertat, 1996.