

# Ensino da contabilidade: componentes e desafios

Marcos Laffin<sup>1</sup>

## RESUMO

Este texto tem como temática o Ensino das Ciências Contábeis face à nova realidade de mercado<sup>2</sup>. Ao propor a discussão sobre o currículo do curso e a perspectiva de trabalho do professor de contabilidade, apresento questões norteadoras que visam à articulação entre os componentes curriculares e os desafios para um ensino de qualidade e de responsabilidade na inclusão social.

**Palavras-chave:** Contabilidade-Ensino; Contabilidade-Currículo.

## 1 INTRODUÇÃO

Entendendo que o homem é um ser multidimensional e que comporta em si universos de possibilidades e de complexidades, não podemos concebê-lo através de perspectivas exclusivas ou fragmentadas. Ao superar o entendimento dos conhecimentos como verdades absolutas, indicamos não ter uma única, mas várias dimensões para as possibilidades de saber-se humano.

Pensar o ensino superior requer que se visualize a educação como instância social da instituição universitária que a administra e que sofre interferências dos aspectos político-econômicos e sócio-culturais. Em uma

- 
- 1 Professor de Contabilidade no Departamento de Ciências Contábeis da UFSC. Mestre pela UNICAMP e Doutor pela UFSC.
  - 2 Este texto foi inicialmente elaborado para apresentação no II Fórum Nacional de Professores de Contabilidade – Rio de Janeiro – 2001 e posteriormente reelaborado para publicação.

sociedade marcada pelas contradições do sistema capitalista, a educação, ao ser privilégio de alguns, compromete a sua legitimidade como direito de todo ser humano.

Compreendendo a educação como um conjunto de intervenções mediadas pela ação crítica para a transformação social, assumo a docência como prática social e assim como possibilidade de transformação. A consciência dessa prática no contexto mais abrangente, para além da sala de aula, indica, de forma inequívoca, que o professor, ao refletir sua ação, está dialogando com a sua realidade, com o seu pensamento crítico, com o processo de socialização do conhecimento, logo, na busca de ampliação do universo dos saberes dos sujeitos com os quais trabalha por meio de novos conhecimentos.

## 2 DISCUSSÃO: PRESSUPOSTO TEÓRICO

Inicialmente, proponho duas questões para conduzir a reflexão sobre o ensino de contabilidade.

- Como se forma o professor que ensina contabilidade?
- Como o professor de contabilidade entende o processo de aprendizagem do seu aluno?

Para refletir sobre essas duas questões distintivas no que tange às especificidades da dimensão da ação docente, assume-se a perspectiva do sujeito como aluno e como professor, procurando, nas contribuições já produzidas sobre o ser humano e sua condição, resgatar a questão da elaboração conceitual proposta por Vygotski e associar a essa maneira de pensar possibilidades de aprendizagem e de ação no modelo apresentado por Ausubel através dos mapas conceituais. Para Moreira e Masini (1982, p. 45), os mapas conceituais

*[...] podem ser vistos como diagramas hierárquicos que procuram refletir a organização conceitual de uma disciplina ou parte de uma disciplina. Ou seja, sua existência é derivada da estrutura conceitual de uma disciplina.*

Nesse sentido, os *Mapas Conceituais* são diagramas que estabelecem relações entre idéias ou conceitos e podem ser utilizados como recursos metodológicos para organizar conhecimentos e processos de aprendizagem. Ainda de acordo com Moreira e Masini (1982, p. 45), os mapas conceituais

podem ser unidimensionais e assim se apresentarem como “*listas de conceitos que tendem a apresentar uma organização linear vertical*”. Já os mapas bidimensionais, quando expostos nas dimensões vertical e horizontal “*permitem uma representação mais completa das relações entre conceitos de uma disciplina.*” É importante ressaltar que os mapas conceituais como possibilidade de representação concreta de uma estrutura conceitual podem ser elaborados de diferentes maneiras para evidenciar uma hierarquia conceitual num diagrama. Segundo Moreira e Masini (1982, p. 46),

*[...] o ponto importante é que um mapa conceitual deve ser sempre visto como ‘um mapa conceitual’ e não como ‘o mapa conceitual’ de um dado conjunto de conceitos.*

Intrínseca a esta possibilidade, o professor de contabilidade, ao fazer uso desse recurso metodológico, poderá organizar o conteúdo da disciplina conciliando os saberes prévios dos seus alunos (Anexo).

Ausubel (1980, p. 40-62) afirma que a partir do saber próprio do aluno, das informações que ele já possui ancoradas na sua estrutura cognitiva, é possível ajudá-lo a avançar no conhecimento e em seu desenvolvimento. A mediação para uma aprendizagem significativa poderá ser realizada pela elaboração de mapas conceituais através dos quais os conceitos mais gerais são apresentados e seqüenciados por conceitos menos abrangentes, que deverão ser articulados através da reconciliação integrativa. Para ocorrer uma aprendizagem significativa, é necessário explicitar as diferenças entre idéias ou conceitos que mantêm alguma relação. Assim, a reconciliação integrativa consiste em chamar a atenção para as diferenças e similaridades de idéias ou conceitos existentes em contextos diferentes e que possibilitam um processo de aprendizagem significativa. A aprendizagem significativa consiste em dar novos significados às informações existentes na estrutura cognitiva. Ao ampliar a informação anterior, o sujeito estabelece relações de significado de forma não arbitrária.

Vygotsky e outros pesquisadores da Academia Soviética de Psicologia permitem-nos entender o homem e sua condição histórico-cultural nas dimensões das funções psicológicas superiores. As funções psicológicas superiores têm sua origem na dimensão sócio-cultural e diferenciam principalmente os seres humanos dos animais e são caracterizadas pela consciência, por decisões de livre arbítrio e pelas metas a que se propõe o sujeito. A consciência do ser humano como sujeito representa um diálogo com os significados histórico-culturais já internalizados, dinamizando uma compreensão do processo de aprendizagem mediante a elaboração de conceitos

como uma atividade intencional. Vygotski (1992, p. 46), considera que a elaboração de um conceito

*[...] não é uma formação isolada, fossilizada e imutável, mas sim uma parte ativa do processo intelectual, constantemente a serviço da comunicação, do entendimento e da solução de problemas.*

Vygotsky (1992, p. 56) caracteriza três momentos em que se percebe o desenvolvimento do significado das palavras:

- a) pensamento sincrético;
- b) pensamento complexo;
- c) pensamento conceitual.

Baquero (1992, p. 56), recupera a tese básica de Vygotsky de que

*O significado das palavras evolui, constitui um autêntico processo de desenvolvimento, isto é, o desenvolvimento de um conceito, de um significado ligado a uma palavra, não acaba com a aprendizagem da palavra, na verdade, apenas começa ali.*

Para Vygotsky, a formação de conceitos resulta de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais estão presentes. Portanto, quando o professor de contabilidade fizer uso da elaboração conceitual para a atribuição de significados do conceito dentro da estrutura conceitual da disciplina, deverá ter em mente que o desenvolvimento dos processos que possibilitam a elaboração conceitual se articula às funções psicológicas elementares e superiores e que tais funções se associam ao processo de aprendizagem e desenvolvimento.

É importante ressaltar que as contribuições teóricas de Vygotsky e Ausubel partem de pressupostos e concepções distintos; no entanto, constituem-se de conquistas produzidas pela associação simultânea da natureza biológica e das funções psicológicas do ser humano. Assim, o cognitivismo, que considera a aprendizagem no contexto histórico-cultural, tem muito a contribuir para os processos de ensino da Ciência Contábil. Nesse sentido, ao compreender o ser humano e sua historicidade no processo de aprendizagem, busca-se a elaboração de conceitos construídos ao longo do tempo para que, no refazer-se próprio do ser humano, possa sistematizar conhecimentos da contabilidade por meio da proposta dos mapas conceituais.

Os mapas conceituais podem ser incorporados ao trabalho do professor de contabilidade como uma maneira de organizar e sistematizar não somente os conhecimentos contábeis, mas também o próprio trabalho docente. Todavia, estes mapas não podem ser reduzidos a uma técnica; a sua utilização decorre da teoria que lhe dá suporte, o que implica assumir uma concepção de sujeito e de entendimento do processo ensino-aprendizagem. Cabe ressaltar aqui que uma atividade de ensino pode não corresponder a uma atividade de aprendizagem.

### 3 ENSINO E CURRÍCULO

As diretrizes curriculares para o curso de Ciências Contábeis devem orientar ações para a formação de um profissional capaz de perceber de forma crítica as contradições do contexto da sociedade brasileira e sua relação com o mundo.

Os atuais cursos de Ciências Contábeis no Brasil estão organizados pelas disposições da Resolução 03/92 do Conselho Federal de Educação<sup>3</sup>. A resolução estabelece como carga mínima 2700 horas para a integralização curricular. Na UFSC, a carga horária mínima a ser cumprida é de 3384 horas, que estão distribuídas pelas áreas de conhecimento da seguinte maneira:

40% para conteúdos da Ciência Contábil;

20% das Ciências Exatas;

5% da Ciência Econômica;

7% da Ciência da Administração;

18% das Ciências Humanas e Sociais,

10% da Ciência Jurídica.

Contudo, vem sendo visível a desarticulação completa no currículo entre estas áreas do saber. O eixo é apenas um: professores do ensino superior de diferentes áreas contribuindo para a formatação técnica do aluno. Cada área lida de maneira isolada, não permitindo a apropriação de conteúdos de forma integrada, resultando num processo de formação desarticulado e não substancial, que gera a insatisfação dos alunos pela ausência de autonomia na produção de seu trabalho.

---

3 O Parecer CNE/CES n. 146 que orienta as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Ciências Contábeis aguarda aprovar e publicar a sua Resolução.

Desse modo, é preciso pensar o projeto político-pedagógico do curso, com a identificação do seu eixo norteador, para que se possa trabalhar de modo integrado para o desenvolvimento dos objetivos do curso.

Uma reforma curricular pouco êxito alcançará sem o pleno envolvimento dos professores. Logo, se o professor é um cumpridor de tarefas, como geralmente ocorre em função da forma de sua contratação por hora-aula, não se prevê espaço de envolvimento com a estrutura acadêmica, o que nos leva a questionar:

- a) se o professor não produz os conhecimentos com os quais trabalha;
- b) se as condições materiais e objetivas não permitem a reflexão da ação;
- c) se não se discute o caráter da docência e da profissionalização do professor.

Então, como esperar que o professor de contabilidade ensine e promova um currículo de maneira diferente à que vem ensinando desde a implantação do curso superior de Ciências Contábeis no Brasil?

Formular um novo currículo para o curso de Ciências Contábeis é buscar junto aos professores de contabilidade o entendimento que têm sobre os componentes curriculares. Um currículo que não surge da participação dos professores assume o caráter da imposição e, neste sentido, tende a ser operacionalizado como prescrição.

Uma reforma curricular sem a participação efetiva do professor, do entendimento que tem sobre a educação e sobre o ensino, dificilmente alcançará o êxito para as transformações esperadas.

Diante destas considerações, o grande desafio posto à elaboração do currículo é o de promover o caráter integrador dos conteúdos, de forma que os conhecimentos a serem ensinados organizem a sua abrangência e permitam uma compreensão de totalidade do curso.

#### **4 ENSINO E O PROFESSOR DE CONTABILIDADE**

O ensino, ao ser compreendido numa perspectiva dialógica, tem a intencionalidade de ajudar o aluno a entender as diferentes relações de saberes dos sujeitos históricos. Nessa perspectiva, inferimos que a intencionalidade do professor de contabilidade é a de ensinar e a de aprender e, assim, consideramos como atributos da identidade profissional desse professor:

- a) o domínio dos conhecimentos específicos de sua área de atuação apropriados na sua formação inicial e continuada, para relativizar os conhecimentos produzidos pela sociedade, tornando-se sujeito capaz de transformar a realidade social;
- b) o trabalho docente deve enfatizar a articulação dos conteúdos contábeis com as demais áreas do saber, superando a concepção meramente do saber-fazer;
- c) a profissionalização do professor de contabilidade mantém implicações diretas com a formação do profissional da contabilidade com um perfil crítico ao novo contexto;
- d) a inserção nas forças em favor da valorização de uma política salarial, das condições de trabalho e com o vínculo na carreira de formação inicial e continuada;
- e) a compreensão do ensino-pesquisa-extensão – como indissociáveis do seu trabalho.

Tais atributos do professor de contabilidade ajudam-nos a refletir sobre a questão levantada no início deste texto – como se forma o professor que ensina contabilidade – e a destacar como primordial a necessidade do estabelecimento de um diálogo entre a sua formação inicial e o caráter essencial da docência por meio da reflexão-ação e da reflexão da sua ação docente.

Outra questão essencial para o professor é conhecer qual a sua concepção de sujeito e dos processos de aprendizagem. Nesse sentido, é interessante saber quais são os fundamentos teóricos sobre a aprendizagem que orientam a organização do trabalho do professor de contabilidade.

Uma prática que pressupõe apenas o fazer sem integrar os procedimentos de reflexão mediante as teorias que fundamentam esse fazer, assim como não possibilita análises com outras perspectivas, acaba por reduzir o ensino ao saber fazer excluindo do processo a interpretação e a intervenção como requisito de investigação intencional. A reflexão da ação dos processos de aprendizagem já não pode ser isolada, mas requer uma relação de dialogia com seus pares.

Nesse sentido, na prática pedagógica, o trabalho do professor de contabilidade deve revestir-se da apropriação de conhecimentos que promovam diferentes aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos, porque o seu trabalho também é marcado por possibilidades e dilemas, o que lhe exige um constante processo de aprender que também é marcado por sua subjetividade. Nessa perspectiva, é pertinente questionar e refletir:

- E o que o professor faz com os conteúdos que não domina?
- Quais são as dificuldades que, como professor, encontra na sua prática?
- O que os professores de disciplinas diferentes conhecem sobre os conteúdos que eu ensino e vice-versa?
- O que eu preciso saber de cada área/contéudo para fazer avançar as discussões da área/contéudo com a qual trabalho?
- E a questão da pesquisa: como o professor lida com a pesquisa no ensino da contabilidade?

Esses questionamentos apontam para situações às quais é possível ao professor de contabilidade perceber processos de aprendizagens sobre o seu trabalho e sobre os sujeitos com quem trabalha. O professor de contabilidade, ao conhecer e participar das discussões e realizações decorrentes do projeto político-pedagógico do curso, acaba por apropriar-se de habilidades que favorecem a condução e discussão do planejamento e a organização e avaliação do seu trabalho. Para tanto, destaco a seguir elementos que visualizo como componentes<sup>4</sup> da ação do professor de contabilidade inserido numa ação de comprometimento social e que se constituem também como ações de formação continuada:

- a) organizar situações de ensino e aprendizagem adequando objetivos, conteúdos e metodologias com o projeto pedagógico do curso, contribuindo com a qualidade do ensino, assim como estar atento às formas de incorporar ao trabalho docente às novas tecnologias;
- b) coordenar pesquisas e inserir-se em grupos de pesquisas de modo a produzir conhecimentos teóricos e práticos;
- c) possuir domínio sobre conteúdos e metodologias de maneira a converter os conhecimentos científicos em conhecimentos curriculares, considerando as suas condições materiais e as de seus alunos.

Nesse entendimento, pode-se dizer que as atividades de professor são um conjunto de ações que tem uma finalidade e, por isso, revestem-se de intencionalidade. Portanto, o professor precisa preocupar-se e estar atento às práticas que dão conta de socializar aprendizagens, porque não é possível abrir mão da responsabilidade do processo de ensino, uma vez que se

---

4 Alguns componentes da organização do trabalho do professor de contabilidade foram analisados para a realização da tese "De contador a professor" (LAFFIN, 2000).

pressupõe o professor como um sujeito culturalmente com mais experiências e conhecimentos sobre os fenômenos contábeis e de mundo do que seus alunos.

## 5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

É preciso articular a formação do professor de contabilidade com os profissionais de contabilidade, reiterando a integração entre ensino-pesquisa-extensão. O professor de contabilidade tem que se apropriar das atividades do contador, para incluir no seu trabalho a perspectiva do desenvolvimento científico da contabilidade, assim como a visualização de ações da cultura, da ética, da inclusão e da responsabilidade profissional. Assim, ao reunir e articular conhecimentos específicos e de formação humana, será capaz de refletir e de influenciar nas definições de políticas públicas no que se refere à legislação das organizações, como também para as políticas e recursos destinados aos direitos sociais de educação, saúde, segurança, trabalho e terra.

As preocupações aqui apresentadas não esgotam as discussões nem assumem um caráter prescritivo, mas apontam para questões vinculadas sobre a realidade dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil em relação à formação do professor de contabilidade e sua participação na vida acadêmica. Para compreender essa questão é preciso objetivar ações nas quais o sujeito que assume tal função é o professor na acepção do termo, entendida como profissão professor, com dedicação à vida acadêmica na configuração do ensino-pesquisa-extensão, ou relativizar o contador, profissional da contabilidade, com os seus conhecimentos sobre o saber-fazer.

Há uma diferença fundamental na execução de um currículo quando não se tem delineado o perfil do profissional que desenvolve a atividade de ensino. No mundo das organizações, há a exigência de um perfil definido para as diferentes atividades, nas quais uma descaracterização não encontra espaços de empregabilidade, para usar o termo no formato do contexto atual. E no ensino, como esse perfil se configura?

Assim, considero primordial pensar o sujeito professor como pesquisador, por entender que é na identificação de contextos e de problemas diversos que encontrará espaços para o desenvolvimento de habilidades e competências das ações de pesquisar e de ensinar. Ao conhecer a realidade econômico-financeira e a mentalidade empresarial de um determinado contexto, o professor de contabilidade poderá construir ações de formação das competências, para que o profissional da contabilidade desenvolva o planejamento

e a operacionalização de políticas e estratégias para o desempenho de suas funções juntamente com o da organização. Nessa configuração, a pesquisa não pode ser entendida como isolada ou como um espaço à parte, mas integrada dialeticamente com o currículo, o que pressupõe um trabalho marcado pelo movimento de práticas e idéias no qual o professor torna ética, política e pedagógica as aprendizagens constituídas da cultura contábil compreendida e interpretada nas suas relações sociais.

## 6 REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BAQUERO, Ricardo. *Vigotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

LAFFIN, Marcos. A pesquisa nos cursos de ciências contábeis. *Revista Contabilidade e informação – conhecimento e aprendizagem*, Jjuí v. 3, n. 7, set./dez. 2000.

LAFFIN, Marcos. O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. *Revista Brasileira de Contabilidade*, Brasília, n. 127, p. 20-32, jan./fev. 2001.

LAFFIN, Marcos. *De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. 2002. 191 f. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. S. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

VYGOTSKY, Lev. S. *Obras escogidas IV: incluye paidologia del adolescente, problemas de la psicología infantil*. Madrid: Visor, 1996.

## Anexo

### PROPOSTA DE MAPA CONCEITUAL PARA UM CONTEÚDO DE ANÁLISE DE DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS

