

O ENSINO E A APRENDIZAGEM DO CURSO TÉCNICO DE CONTABILIDADE NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS

1ª PARTE: ASPECTOS QUANTITATIVOS

Carlos Maurício Vieira *
 Geová José Madeira *
 José Luiz Ferreira de Assis *
 Maria Antonieta Bianchi **

Essa pesquisa foi realizada com o objetivo de subsidiar os professores da rede estadual de ensino de segundo grau do estado de Minas Gerais, na elaboração da nova proposta curricular para o curso de contabilidade. Para efeito de publicação, o presente relatório foi dividido em duas partes, das quais estamos publicando neste número da revista a primeira parte do relatório, denominado "aspectos quantitativos".

APRESENTAÇÃO

Em 1989 e 1990, encontros realizados com professores de Contabilidade, patrocinados pelo Conselho Regional de Contabilidade (CRC/MG), como também outros, coordenados pela Diretoria de Ensino de 2º Grau e por várias Delegacias Regionais de Ensino do Estado resultaram em sugestões para a melhoria dos Cursos Profissionais da área, entre as quais a reformulação do currículo e dos programas dos cursos. De posse das sugestões, a Secretaria de Estado da Educação, por meio da Diretoria do Ensino de 2º Grau, entrou em entendimento com a Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, a fim de que o Departamento de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Econômicas e a Faculdade de Educação viessem a assessorar os professores das escolas estaduais de Contabilidade no processo de revisão curricular. Aceito o desafio

pela UFMG, foi firmado convênio entre as partes.

Numa primeira etapa, decidiu-se realizar uma pesquisa com que se pudesse obter dados para a caracterização dos professores que atuam na área profissionalizante dos Cursos de Contabilidade, bem como saber como os professores avaliam o ensino e a aprendizagem das diversas disciplinas que compõem o curso. Definiu-se que a população a ser alcançada pela pesquisa seria todos os professores que ministram as disciplinas do curso mantido pelo Estado. Essa preocupação em se trabalhar com a população dos professores deve-se, fundamentalmente, ao objetivo da participação ativa de todos, durante o processo.

Para se atingir o objetivo, foram distribuídos 3100 questionários, por meio das Delegacias e das escolas, 30% dos quais retornaram devidamente respondidos, representando uma

participação de 67% de todas as Delegacias da Rede de Ensino do Estado. Embora estatisticamente se possa afirmar que a amostra alcançada é bastante significativa, lamenta-se a não-devolução de todos os questionários, pois a participação de todos os professores em todas as etapas do processo é de fundamental importância na construção de um currículo que pretende o resgate da melhoria dos Cursos Técnicos de Contabilidade, elevando o nível de exigência qualitativa da escola pública.

A partir dos dados obtidos com a pesquisa, foi elaborado o presente documento-síntese com que se pretende desencadear uma reflexão crítica sobre os atuais Cursos de Contabilidade, bem como suscitar discussões desse I Encontro que nortearão a elaboração das propostas de programas de ensino para todas as disciplinas da parte profissionalizante dos Cursos de Contabilidade mantidos pelo Estado.

Não se pretende, com este documento, aprofundar discussões teóricas ou definir diretrizes; o que se deseja é oferecer subsídios aos professores para repensarem o cotidiano de sua sala de aula e de sua Escola, após exaustivas análises e debates do documento no contexto da prática pedagógica nos cursos técnicos.

* Professores do DCC/FACE/UFMG.

** Professora da FAE/UFMG.

1 RETROSPECTIVA HISTÓRICA E QUESTIONAMENTOS SOBRE O PAPEL SOCIOCULTURAL DAS ESCOLAS DE CONTABILIDADE

1.1 O surgimento das escolas de Contabilidade no Brasil

A elaboração de propostas de currículo e programas de ensino, a partir de uma concepção de "currículo-processo", de caráter dinâmico, em constante vir-a-ser, leva a uma reflexão histórica sobre os Cursos de Contabilidade, no Brasil.

Como a tantos outros cursos no Brasil, o Curso de Contabilidade, estruturado legalmente a partir de 1902, apresentou uma evolução desordenada no contexto da educação nacional, em face de leis e decretos governamentais que tentavam atender, de alguma forma, às reivindicações sociais e, mais especificamente, dos profissionais da área.

Instituído em 1902, com a criação da Escola Prática de Comércio de São Paulo, o curso de Contabilidade foi reconhecido em 1905. As necessidades do mercado de trabalho facilitaram a proliferação de inúmeras escolas por todo o País, as quais funcionavam nos mesmos moldes e ministravam o mesmo currículo da Escola Prática de Comércio de São Paulo, embora os diplomas por elas expedidos não tivessem validade legal.

A situação permaneceu até 1923, quando o Governo Federal, em vista das críticas e pressões sociais, resolveu expedir o Decreto 4724, equiparando os diplomas expedidos pelas demais escolas do País àqueles da Escola Prática de Comércio de São Paulo.

Os problemas do curso, da profissão e, principalmente, da qualidade dos profissionais não foram solucionados com a simples equiparação de diplomas. Em 1931, a Contabilidade é novamente contemplada com outra tentativa de reforma. Com o objetivo de reformar o ensino comercial no País, o Decreto nº 20.158 criou o Curso Superior de Administração e Fi-

nanças, e regulamentou o Curso Técnico de Perito-Contador, Guarda-Livros e Atuário, considerados como de nível médio.

Tais medidas não foram suficientes, uma vez que os profissionais já formados continuavam descontentes. Em 1943, época em que se observava intenso movimento quanto à federalização das escolas de nível superior no País, o Decreto-Lei nº 6.141 foi expedido, objetivando promover a articulação entre o ensino comercial e o ensino superior, e criar, o curso de contador. A simples criação do curso em nível superior não foi suficiente, uma vez que a sua qualidade não foi alterada. Na opinião de outros da época, os cursos não conseguiram nem desempenhar o papel que lhes fora proposto, nem satisfazer as necessidades, porque eram ministrados com pouca eficiência, em vista das dificuldades de se encontrarem bons professores.

Em 1945, o Decreto-Lei nº 7.988 veio estabelecer o Curso Superior de Ciências Contábeis e Atuariais, com duração de quatro anos, para formar o Bacharel em Ciências Contábeis. Paralelamente, no mesmo ano, o Decreto-Lei nº 8.191 veio definir e organizar as diversas categorias de profissionais existentes na área contábil. A partir desse decreto, os cursos de nível médio passariam a formar o Técnico em Contabilidade e o curso superior, o Bacharel ou o Contador. Vale lembrar que, através do Decreto-Lei nº 8.191, de 1945, todos os profissionais existentes, inclusive aqueles com curso já iniciado, foram contemplados e provisionados na categoria de "contador".

A partir desse momento, ficou estabelecida a existência de duas categorias profissionais e, conseqüentemente, dos dois níveis de curso: o de nível médio, para formar os técnicos, e o de nível superior, para formar os contadores.

Como se não bastasse a quantidade de erros, devido ao grande número de decretos e leis que afetaram, de um lado, o ensino e, de outro, o profissional contábil, cita-se o Decreto-Lei nº 9.295, definindo as prerrogativas profissionais para as duas categorias, embora estabelecendo pequenas diferença entre ambas. Essa situação é compreensível, se lembrar que, naquela época, o contingente de profissionais de nível médio era significativamente maior em relação aos profissionais de nível superior.

A Contabilidade tem sua evolução bastante atrelada ao desenvolvimento da economia. Esta realidade sempre foi verificada em diversos países, inclusive no Brasil. À medida que a economia se desenvolve, criam-se novas necessidades. Para atender às novas exigências, a Contabilidade tem de evoluir, com reflexos diretos sobre o profissional, as funções por ele desempenhadas e sobre a própria ciência contábil.

A economia brasileira é tradicionalmente formada por empresas familiares, que não exigem maiores formas de controle. Em decorrência disso, a Contabilidade, no Brasil, apresentou uma evolução científica mais lenta e muito voltada para a área fiscal. Aliada a essa questão, a cultura empresarial do País, na maior parte das vezes, tem visto a Contabilidade e o seu profissional mais como uma exigência legal para atender ao fisco, do que como um instrumento de apoio gerencial. Essa característica do mercado nacional contribuiu para retardar o progresso da ciência e do profissional em nosso País. Como se não bastasse, a área contábil sofre com as constantes mudanças nas leis, mudanças estas que afetam, sobremaneira, o trabalho do profissional.

Como era de se esperar, todas essas questões se refletem no ensino e na formação dos profissionais. Como

exemplo, a elevação do Curso de Contabilidade a nível superior, como afirmam vários autores, não apresentou o progresso esperado, pois as empresas nacionais não demandavam profissionais desse nível. Para atender às exigências das empresas, os técnicos serviam plenamente e se contentavam com salários mais baixos. A esse respeito, a história do ensino comercial no Brasil acusa o fechamento de escolas de nível superior, devido à falta de candidatos! A situação somente se inverteu após a década de 60, quando as empresas entraram em processo de maior complexidade em suas estruturas, e passaram, então, a reconhecer e a valorizar um pouco mais o profissional de Contabilidade de nível superior.

Nos últimos anos, observa-se uma grande preocupação por parte dos órgãos de classe, quanto à existência de duas categorias profissionais da área contábil, chegando isso a ser assunto de projeto de lei em tramitação no Congresso Nacional.

A questão das prerrogativas profissionais, envolvendo a existência de duas categorias, parece não afetar o mercado, que está mais preocupado com a qualidade do profissional e com a escassez de bons profissionais. Acredita-se que a melhoria do curso só será possível, se - ao lado de outros fatores, como a reformulação do currículo - se fizer acompanhar da reciclagem dos professores.

A área contábil vive certamente um de seus melhores momentos. As empresas, de um modo geral, estão demandando, em lugar do antigo escriturário, um profissional dinâmico, ágil nas decisões e que ofereça à empresa algo mais que a simples escrituração dos livros e dos controles fiscais. Essas atribuições também são importantes, mas o mercado está ávido por profissionais criativos e idealistas, pessoas que busquem e acreditem no sucesso. Num momento em que se defende a participação do profissional nas decisões da empresa, entende-se que a formação básica necessária ao profissional vai além da mera escrituração de livros e controles patrimoniais.

É preciso que os cursos de nível médio, dentro de suas limitações e de seu estágio, comecem a se preocupar com o "porquê" da Contabilidade. Dessa forma, defende-se uma formação básica composta de disciplinas da área humanística, proporcionando aos alunos a cultura geral necessária ao pleno exercício da profissão. O ideal é que o currículo seja integrado, além das disciplinas humanísticas, de disciplinas afins, instrumentais e específicas de forma que o "fazer" esteja devidamente conscientizado pelo "porquê", visto que o Curso se propõe, no nível médio, a formar técnicos, auxiliares de Contabilidade por excelência, sem, contudo serem verdadeiros autômatos ou repetidores.

Reafirma-se a importância da colaboração e participação de todos os professores que atuam no Curso de Contabilidade, para que os currículos e os programas sejam o mais breve possível adequados à realidade da área no Estado.

1.2 Papel Sociocultural da Escola

Inicialmente, faz-se necessário estabelecer, com clareza, a função sociocultural da escola. Da escola básica à superior, a função clássica-produção e transmissão do saber - deve estar obviamente presente para o professor. Há um saber historicamente produzido e acumulado, que deve ser organizado, sistematizado e transmitido às pessoas. Essa função clássica tem andado um tanto prejudicada.

Segundo alguns críticos e a própria prática tem revelado, "O ano letivo se encerra... fez-se de tudo na escola, encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo transmissão-assimilação do conhecimento" (SAVIANI, 1982).

Já RODRIGUES(1986) alega que "parece que nem sabemos o que a escola faz hoje, a não ser que, ao final de longos períodos escolares, os nossos alunos nada sabem".

O saber da escola se descaracteriza, o currículo tem perdido sua especificidade, que é a relação com o saber sistematizado, historicamente acumulado. E, na transmissão desse saber, há que se dar aos alunos a experiência sistematizada de saber duvidar, questionar, indagar os porquês. E um Curso de Contabilidade deve garantir o espaço para que o aluno seja um trabalhador-pensante.

A escola tem, também, a função de formar o indivíduo para o exercício da cidadania, que compreende a formação do homem social, participativo, responsável, político e produtivo. A escola de Contabilidade não pode reduzir sua função apenas ao último desses aspectos, homem produtivo. Todo conhecimento técnico, profissional, científico e intelectual só tem valor se socialmente necessário. Assim, a escola deve ser vista não apenas como uma agência formadora para o trabalho, enquanto emprego, mas para a formação do homem que transforma, pelo trabalho, sua relação com a sociedade, criando um mundo novo. E é pelo trabalho que os alunos devem assumir a consciência crítica de seu papel político, sendo capazes de interferir para que a sociedade se transforme.

O processo educacional deve ser capaz de introduzir o aluno na atualidade histórica e social de sua época, possibilitando-lhe conhecer e relacionar-se com a realidade social e cultural de seus contemporâneos. O conhecimento escolar não pode ser, pois, amorfo, desvinculado do real, deve ser vivo e dinâmico. E, nessa perspectiva, o currículo e os programas desempenham papel fundamental.

A Lei 5.692/71 coincide com a afirmação da ideologia tecnicista na educação brasileira. Na educação e nas propostas legais que configuraram a reforma do ensino do 1º e do 2º Graus, valorizou-se a formação técnico-profissional para o emprego. A lei delimitou a ação da escola e o fez pelos instrumentos legais. Inúmeros documentos legais e paralegais processaram a operacionalização da proposta curricular para o ensino do 1º e do 2º Graus, desprezando a participação da escola e dos professores na tomada de decisão acerca do processo educativo.

Em Minas Gerais, concebida nas altas esferas educacionais, a proposta curricular vinha progressivamente perpassando as diferentes instâncias administrativas e técnicas, até chegar ao professor, que devia aplicá-la. Tal comportamento, que levou o professor a mero aplicador do currículo, sem uma análise crítica sobre o mesmo, justifica algumas respostas encontradas nos questionários, analisados em itens posteriores, que identificam a falta de uma melhor reflexão crítica. Por exemplo, na questão: "quais conteúdos considera indispensáveis de serem aprendidos pelos alunos?", encontram-se respostas vagas como; "todos". Esse "todos", pode ser interpretado como aceitação pacífica dos conteúdos sem discutí-los, sem se rever suas finalidades, como se fossem eternos e imutáveis, independentes, pois, das circunstâncias históricas e sociais que os elegeram como dignos de serem incluídos nos currículos.

Currículos não têm, entretanto, uma existência à parte dos homens que os criam. Todo currículo implica uma seleção de cultura, envolvendo em determinado momento histórico, o que se considera serem os conteúdos da educação escolar. Não se justifica, por conseguinte, o caráter de permanência atribuído a certas disciplinas, que são, dessa forma, cristalizadas e tomadas como único conhecimento que expressa a "verdade das coisas". É o caso, por exemplo, da disciplina Mecanografia e Processamento de Dados. Quando incluída no currículo, certamente essa disciplina era impres-

cindível. Nos dias atuais, porém, em vista do progresso tecnológico, talvez os conteúdos como definidos não sejam tão importantes.

A análise das possibilidades e das limitações dos conteúdos curriculares, em função do atual contexto brasileiro, ajudará a entender melhor se o que existe em muitos conteúdos repassados na Escola pode tornar-se instrumento de conscientização ou obstáculo invencível para a grande parte de nossos alunos.

Dentre outros, estudos sócio-históricos das disciplinas do currículo de técnico em Contabilidade podem iluminar a discussão, que se faz urgente e indispensável. Assim, também, como uma disciplina é apenas uma forma de se sistematizar o conhecimento e de transcender o senso comum e a experiência, torna-se necessária uma reavaliação das diferentes formas de organização dos conteúdos. Um currículo formado de conteúdos isolados, como se apresentam os conteúdos curriculares, causa danos aos alunos, além de serem esses conteúdos, vistos por eles como desprovidos de significado. Em outras palavras, quais as implicações de se perpetuar um tipo de currículo que isola as disciplinas e estabelece rígidas linhas divisórias entre as mesmas? Uma questão se faz assim, presente: como promover a integração dos conteúdos, de modo a garantir sua sistematização e a preservar sua complexidade?

Nessa perspectiva de integração entre os conteúdos, uma questão se apresenta: a educação geral e a educação profissionalizante. A posição central que o trabalho ocupa, hoje, na

sociedade industrial, está a exigir um redimensionamento entre os dois pólos, educação e trabalho.

A educação geral se caracteriza como uma preparação para o fazer, enquanto proporciona uma visão muito mais ampla e flexível que a oferecida pelo saber técnico, no sentido estritamente profissional. É o instrumento gerador de toda a formação, qual for o seu conteúdo e finalidade. Ou ainda é a educação geral que busca propiciar a integração dos conhecimentos na escola e fora dela, numa perspectiva histórica e globalizante. Nesse sentido, a educação geral não deve ser definida por contraposição a outras formas de educação.

Dessa forma, pode-se depreender que só uma compreensão distorcida do real e do conhecimento contrapõe educação geral a educação profissionalizante. Pelo contrário, ambas tendem a convergir, ou seja, toda educação geral tende a ser técnica, assim como toda práxis tende a basear-se numa educação geral. A visão dicotômica da relação educação geral/formação especial, infelizmente, perpassa os Cursos Técnicos de Contabilidade.

2 REVISÃO DA PROPOSTA DOS ATUAIS PROGRAMAS DO CURSO DE CONTABILIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

O Estado de Minas Gerais, através do órgãos competentes, publicou, em 1982, proposta curricular para o Curso de Contabilidade.

Analisando o currículo em vigor, observa-se que ele foi desenvolvido por uma equipe composta de profissionais e técnicos da Secretaria de Estado da Educação. Entretanto, o processo de elaboração, dado o momento histórico da época, foi originado nas esferas superiores dos órgãos centrais. Apesar das consultas realizadas nas escolas, não atingiu os seus objetivos maiores, uma vez que os profes-

sores em exercício na época não foram envolvidos.

A orientação do currículo se manifesta:

- a) pelo enunciado dos objetivos em termos comportamentais;
- b) pela apresentação dos conteúdos programáticos, sem a indicação das metodologias a serem utilizadas;
- c) pelas sugestões de atividades.

Ainda que não caiba, aqui, uma análise dos pressupostos teóricos que fundamentam esse modelo de currículo, vale dizer que ele se inspira nas correntes comportamentalistas, do que decorre uma explicitação de objetivos educacionais que resulta em mero enunciado formal, de verbos e orações desprovidos de qualquer sentido real, isolados que são do seu contexto significativo.

As sugestões de atividades também não se relacionam com as demais partes. Assim, a análise se limita apenas aos conteúdos.

A relevância e o lugar que os conteúdos ocupam na vida escolar tem sido apontado, neste documento, quando reiteradas vezes se afirma que a escola tem o papel clássico de produção e transmissão do conhecimento. Para que ocorra a transmissão/assimilação do saber, três elementos são fundamentais: a matéria, o professor e o aluno. Esses elementos não se relacionam de forma linear, mecânica, há que se estabelecer uma relação recíproca entre um e outro. Por causa disso, a seleção dos conteúdos relacionados à matéria (campo do conhecimento), é de suma importância. Conhecer a estrutura da matéria, isto é, a espinha dorsal, é de fundamental importância para a seleção dos conteúdos. Eles não podem ser tomados como estáticos, cristalizados, sem que os alunos neles reconheçam um significado real.

Assim, não basta a seleção e a organização lógica dos assuntos para transmiti-los, isto é, os conteúdos organizados com seus pré-requisitos. Os próprios conteúdos devem, antes, incluir elementos de vivência prática dos

alunos, para torná-los mais significativos, mais vivos, para que possam ser assimilados ativamente e conscientemente. Dessa maneira, tornam-se instrumentos pelos quais os alunos compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. Na escolha dos conteúdos de ensino, deve-se levar em conta não só o saber sistematizado pela Humanidade, mas também a prática social vivida pelos alunos, isto é, os problemas e desafios existentes no contexto em que vivem, a fim de superá-los para a construção de uma sociedade verdadeiramente humanizada. Nesse ponto de vista, os conteúdos de ensino devem, também, ser pensados numa perspectiva futura.

A partir dessas colocações, duas questões nortearam a análise dos programas em relação ao seu conteúdo:

- 1) o conteúdo valorizado privilegia a transmissão do conhecimento sistematizado com temas genéricos e esparsos, sem ligação entre si ou, ao contrário garante uma lógica interna que permite a interpretação dos fatos?
- 2) os conteúdos refletem fatos concretos, idéias e métodos decorrentes da ciência moderna?

2.1 Análise dos programas

As disciplinas analisadas formam o elenco daquelas profissionalizantes indicadas pelo Conselho Federal de Educação (Parecer nº 75/72) como o currículo mínimo dos

Cursos Técnicos de Contabilidade, exceto Matemática considerada instrumental. São elas: Contabilidade e Custos, Direito e Legislação, Economia e Mercados, Mecanografia e Processamento de Dados, Organização e Técnica Comercial e Estatística.

O conteúdo programático da disciplina "Contabilidade e Custos" é norteado pela idéia de que o aluno deva ter muitas informações sobre os vários ramos da Contabilidade geral, comercial, bancária, industrial, agropecuária e pública. Em relação à Contabilidade de Custos, tem-se a impressão de que o programa só a contemplou no título da disciplina.

Dado o nível dos alunos (2º Grau), os conteúdos que contribuem para a sua formação, dando-lhes uma base sólida, de modo que a aprendizagem possa ser transferida e aplicada nos assuntos específicos, são fundamentalmente mais importantes que uma série de informações que o aluno "decora" sem saber, muitas vezes, aplicá-las em outras situações. Ensinar noções básicas, evitando a sobrecarga da matéria, é a garantia de maior solidez e profundidade dos conhecimentos assimilados pelos alunos.

A disciplina "Mecanografia e Processamento de Dados" apresenta objetivos gerais e específicos, se não ultrapassados pelo menos obsoletos para um Curso Técnico de Contabilidade. Questiona-se que o essencial esteja sendo descartado para que o acessório tenha ênfase, tal como: história de máquinas, conhecimento de teclado, como se troca uma fita, etc. Para tudo isso, basta uma simples leitura de manual, economizando o tempo, que deve ser mais bem utilizado em outros conhecimentos que visem ao desenvolvimento da capacidade cognitiva dos alunos, isto é, de funções intelectuais entre as quais se destaca o pensamento independente e criativo.

A disciplina, na forma como está estruturada, está obsoleta, desatualizada, e contribui muito pouco para a formação do aluno, além de ser uma disciplina meramente "mecânica", que foge aos objetivos do curso, mesmo naquelas escolas que possuem "Es-

critório Modelo" instalado, o que não é realidade da maioria das escolas.

Questiona-se, também, a existência de "Escritórios Modelo", por dois motivos. Primeiro, os "modelos" tolhem a criatividade do professor e do aluno, e segundo porque, qualquer que seja o "Escritório Modelo", ele estará sempre desatualizado em relação ao avanço tecnológico, que hoje acontece em ritmo acelerado, além da incapacidade do Estado de instalar e renovar os ditos "Escritórios Modelo" em cada escola da rede. Em um curso técnico, a prática dos conceitos (o pensar, a razão de ser) é fundamental para a operacionalização do sistema contábil. Recomenda-se, pois, aos professores, a utilização de casos simulados e uso dos impressos oficiais (verdadeiros), procurando dotar de criatividade o trabalho da disciplina.

Dentro desse enfoque, o "Escritório Modelo" deixa de ser conceituado como um amontoado de equipamentos inúteis ou obsoletos, sem serventia, portanto, transcendendo para uma simulação operacional dos casos possíveis de ocorrer na gerência patrimonial das entidades.

À medida que for possível, a escola poderá adquirir, para seu uso global, equipamentos mais modernos (calculadoras eletrônicas, máquinas de escrever elétricas, microcomputadores por exemplo), que poderão ser utilizados pela disciplina sem ser caracterizado o "Escritório Modelo".

Acredita-se ser mais importante, tendo em vista a evolução da tecnologia e da Contabilidade, trabalhar nessa disciplina com noções básicas e gerais de processamento de dados, mesmo com a falta de equipamentos nas escolas, e incluir conteúdos que contemplem sistemas de Contabilidade, mesmo que modestos e acanhados, de modo a preparar os alunos no campo profissional.

A disciplina "Economia e Mercado" apresenta um conteúdo programático arrojado para o ensino do 2º Grau. O conteúdo ficaria mais adequado nos cursos superiores de economia. Tal perspectiva permite entender por que os conteúdos do programa não são cumpridos. Assim como nas de-

mais disciplinas, esta contempla assuntos que, se devidamente explorados, poderiam oferecer uma boa formação ao aluno, desde que o curso fosse de Técnico em Economia, e não em Contabilidade... A análise da estrutura da matéria possibilitará uma seleção mais adequada de conteúdos, tendo em vista a formação do técnico em Contabilidade. Assim, questiona-se a necessidade e utilidade de alguns conteúdos dessa disciplina no Curso Técnico de Contabilidade.

As disciplinas "Estatística" e "Matemática", consideradas no curso superior de Ciências Contábeis como disciplinas instrumentais, apresentam, no Curso Técnico problemas idênticos àqueles do curso superior.

Essas disciplinas são estruturadas sem se levar em consideração a sua aplicabilidade ao Curso. Por essa razão, apresentam, em seus programas, conteúdos que nunca serão utilizados, ou são de uso raro, não contemplando assuntos de aplicação simples, imediata e constante no dia-a-dia do aluno. Apesar de ser importante o aluno ter bom domínio da Matemática em geral, sabemos que os assuntos ligados à Matemática Comercial e Financeira são imprescindíveis ao Curso de Contabilidade.

Entretanto, a Matemática não se restringe apenas aos conteúdos que têm aplicabilidade direta no Curso de Contabilidade. Há um conteúdo mínimo importante para qualquer grupo de estudantes, esteja ele situado na zona urbana ou rural, em escola profissional ou não.

Da mesma forma, na "Estatística", encontram-se conteúdos mais evidenciados e exigidos em prejuízo de outros, cuja utilidade para a formação do aluno é mais necessária.

A disciplina "Direito e Legislação", tanto quanto a Contabilidade e Custos, exige, na forma como está estruturada, professores superpolivalentes em Direito. Conforme se fez o comentário sobre Contabilidade e Custos, alguns conhecimentos são mais apropriados que uma série superficial de informações sobre os vários ramos do Direito.

A realidade do programa de "Direito e Legislação" justifica algumas respostas, nas quais os professores indicam, como conteúdos indispensáveis, o direito de família, o constitucional, civil, processual, criminal e outros, o que indica que tais professores talvez estejam ministrando conteúdos com os quais trabalham no dia-a-dia, enquanto advogados. Esse comportamento é mais preocupante e prejudicial à formação do aluno do que o excesso de conteúdos do programa em vigor, que não é cumprido. Tudo isso vem justificar a opinião de alguns professores que sugerem, como prática do Curso, a presença do aluno no Fórum, com pesquisa de processos, ou o estágio em escritórios de advocacia. Reafirma-se que o Curso não se propõe formar experts em Direito, mas em Contabilidade. Entende-se, assim, ser mais importante para o aluno conhecer algumas peculiaridades do Direito para a sua formação profissional. Conteúdos como Legislação trabalhista, previdenciária e tributária são fundamentais para que exerçam com sucesso a profissão.

A ênfase doutrinária e prática, no Curso, deverá convergir para essa legislação, ensejando ao alunado o estudo de casos simulados, como suporte para o aprendizado correlato em Contabilidade Geral e no "Escritório Modelo", conforme definição anterior.

Quanto à disciplina "Organização e Técnica Comercial" - OTC, o programa é objetivo e há consistência dos conteúdos, embora, como qualquer conteúdo este esteja sujeito a simulações, devido à própria colocação dos

conhecimentos. Os professores devem questionar frequentemente alguns conteúdos encontrados, não só nos programas "oficiais", como nos livros didáticos, como por exemplo, a história da OTC, o conhecimento aprofundado das teorias de Taylor e Fayol, e outros, cuja importância, hoje, é relativa para Cursos de Contabilidade. Essas teorias, entretanto, esclarecem a divisão do trabalho numa sociedade capitalista.

A disciplina é altamente dinâmica e deve acompanhar os progressos na técnica dos negócios. Com isso, dará condições ao alunado de aplicar esses conhecimentos no desenvolvimento de uma contabilidade mais moderna, e que, reflita, tanto quanto possível, a realidade das operações praticadas na entidade, e de seu patrimônio.

Entende-se que teorias de organização e técnicas comerciais apresentaram, ao longo desses anos, evoluções que merecem ser contempladas nos novos programas.

De qualquer forma, não se pode esquecer que, qualquer que seja o conteúdo a ser selecionado, deve guardar sempre coerência com as demais disciplinas, de forma que cada uma delas contribua efetivamente para a formação geral e específica do aluno, cumulativamente e gradativamente, sem esquecer que todas elas deverão enfatizar e contemplar a aplicabilidade de seus conteúdos na Contabilidade e no exercício da profissão.

Há, pois, que considerar, no programa do 2º grau os conteúdos significativos, como também, os que realimentam o próprio Curso de Contabilidade em seus vários setores, e os que favorecem a interdisciplinaridade, pensando não só em uma visão global para a solução dos problemas, mas também em contribuir para a continuidade dos estudos.

Ao lado disso, sugere-se ao professor que as atividades a serem propostas aos alunos do Curso de Contabilidade tenham em vista que:

- os programas devem ser entendidos como veículos, ins-

Nesse caso, o programa de Economia e Mercado faz uma análise dos conhecimentos gerais que são pré-requisitos dele.

3 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES QUE ATUAM NOS CURSOS DE CONTABILIDADE DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

A caracterização dos professores que atuam nas disciplinas específicas e instrumentais da parte profissionalizante dos Cursos de Contabilidade mantidos pela rede estadual foi realizada objetivando conhecer o perfil dos professores que atuam em tais cursos.

Os dados foram obtidos em questionários enviados às Delegacias Regionais de Ensino, para a distribuição entre os professores dos cursos. Das 42 Delegacias em funcionamento no Estado, 29, representando 69,5%, devolveram os questionários, em número de 704. Não foi

- instrumentos de trabalho, e não um fim em si mesmos;
- os conteúdos devem ser tratados de modo significativo para o aluno;
- o trabalho significativo dos conteúdos deve levar em conta a realidade sociocultural do aluno;
- o conteúdo não precisa ser necessariamente examinado num único período de tempo a ele destinado na programação;
- o ensino dos conteúdos profissionalizantes do Curso de Contabilidade não se deve processar isoladamente dentro do currículo, mas de maneira interdisciplinar entre eles e com os conteúdos da educação geral.

QUADRO 1
NÍVEL DE ESCOLARIDADE

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
NÃO RESPONDEU	4	0,57
2º GRAU	168	23,88
3º GRAU INCOMPLETO	37	5,26
3º GRAU	495	70,31
TOTAL	704	100,00

QUADRO 2
HABILITAÇÃO DO CORPO DOCENTE

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
LICENCIATURA EM MAT. PROFISSIONALIZANTE	48	6,82
OUTRAS LICENCIATURAS	118	16,76
GRADUAÇÃO EM CURSOS CORRELATOS	247	35,09
GRADUAÇÃO EM CURSOS NÃO CORRELATOS	4	0,57
REGISTRO COM EXAME DE SUFICIÊNCIA	12	1,70
TÉCNICO EM CONTABILIDADE	154	21,88
NÃO DECLAROU	100	14,21
NÃO TEM	21	2,98
TOTAL	704	100,00

possível, entretanto, identificar se nessas 29 Delegacias o universo dos cursos da rede estadual foi efetivamente atingido. Lamenta-se que as Delegacias situadas em Belo Horizonte não estejam incluídas nesse percentual.

Entre outras dificuldades na coleta de dados, aponta-se a greve dos professores da rede estadual, coincidente com a primeira etapa da pesquisa.

Optou-se por apresentar, neste documento, o resultado obtido com os 704 questionários, considerando a amostragem satisfatória tendo em vista as limitações de tempo, extensão geográfica do Estado, etc.

Os dados analisados referem-se a:

- a) qualificação profissional do professor
 - nível de escolaridade,
 - tipo de habilitação profissional,
 - outros cursos;
- b) tempo de magistério
 - geral,
 - na atual disciplina;
- c) forma de ingresso no magistério;
- d) acumulação do magistério com outras atividades;
- e) número de disciplinas lecionadas.

3.1 Qualificação profissional do professor

No tocante ao nível de escolaridade, 70,31% são graduados em curso superior, acrescidos ainda dos 5,26% que o têm incompleto. Também é bastante representativa a quantidade de professores que tem apenas o 2º Grau (23,88%). Não foram coletados dados em relação a outras possíveis formas de especialização desse contingente de professores. Pode-se inferir que, dentre tais professores, muitos estejam desen-

volvendo sua prática docente a partir do que aprenderam no 2º Grau.

Da análise do Quadro nº 2, verifica-se que um número pouco significativo de professores apresenta qualificação específica para o exercício do magistério técnico da Contabilidade.

Apesar do percentual relativamente alto do corpo docente com nível superior, o Quadro nº 2 mostra que apenas 6,82% destes tem a habilitação específica para o magistério, realizado em cursos chamados "emergenciais", relacionados com aqueles organizados em regime especial, designados por "Esquema I e II". Esses cursos de grau superior para a formação de professores das disciplinas especializadas do

ensino do 2º Grau destinam-se aos portadores de diploma de grau superior, sujeito à complementação pedagógica com a duração de 600 horas ou aos portadores de diplomas de técnico, no caso, técnicos em Contabilidade, com duração de 1480 horas. Tais cursos funcionam desde 1971, e foram autorizados nos termos da Portaria Ministerial nº 432, de 19 de julho de 1971.

Quanto à preparação do pessoal para o ensino, observa-se, pela análise da legislação brasileira uma tradição que vem desde a Reforma Francisco Campos, na década de 30, com a criação da Universidade no Brasil, que consiste em cuidar apenas de organizar legalmente a formação de uma parcela dos profissionais da educação, mais especificamente dos professores do ensino secundário e do ensino normal. Tal tradição se acentuou com as Leis

QUADRO 3

PROFESSORES QUE POSSUEM OUTROS CURSOS DE GRADUAÇÃO

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
POSSUEM	189	26.85
NÃO POSSUEM	515	73.15
TOTAL	704	100.00

QUADRO 4

PROFESSORES QUE POSSUEM OUTROS CURSOS: EXTENSÃO - APERFEIÇOAMENTO - ATUALIZAÇÃO

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
POSSUEM	351	49.86
NÃO POSSUEM	353	50.14
TOTAL	704	100.00

QUADRO 5

TEMPO DE EXERCÍCIO DE MAGISTÉRIO

TEMPO (em anos)	GERAL		NA DISCIPLINA	
	FREQUÊNCIA	%	FREQUÊNCIA	%
até 1	86	12.2	176	25.0
1 a 5	245	34.8	325	46.2
5 a 10	185	26.3	130	18.5
10 a 15	116	16.5	54	7.7
15 a 20	44	6.3	13	1.8
20 a 25	13	1.9	2	0.3
25 a 30	13	1.9	4	0.6
+ de 30	2	0.3	0	0.0
TOTAL	704	100.0	704	100.0

Orgânicas do Ensino (Reforma Capanema), na década de 40, e se repete com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 4.024/61 e nº 5.692/71). Os outros profissionais, entre os quais os professores do ensino técnico, continuam à margem da legislação, de modo que sua formação foi omitida em lei, e seu recrutamento feito sem atender aos critérios de qualificação específica. Somente na década de 70 inicia-se, de maneira precária, a formação específica dos quadros do magistério para os cursos técnicos.

Tal descuido da formação específica revela a contradição do sistema brasileiro, que, ao mesmo tempo, faz uma determinada exigência, e permite o seu não-cumprimento. Já com a criação da universidade brasileira, na década de 30, exigia-se diploma de licenciado para o exercício do magistério e, depois, fazia-se a ressalva: "as exigências deixarão de vigorar sempre que ficar demonstrada a inexistência de candidatos legalmente habilitados". Tal contradição perpassa toda a legislação posterior, inclusive a Lei nº 5.692/71, que exige, como formação mínima para o exercício do magistério, em todo o ensino do 2º Grau, a habilitação específica, obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena, e, nos artigos 77 e 78, dispõe sobre a ressalva.

O artigo 78 contempla os cursos técnicos, dispondo: "... Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins, onde se incluam a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação".

Os dados no Quadro nº 3 demonstram que 26,85% dos professores possuem mais de um curso de graduação em nível superior, e os dados do Quadro nº 4 revelam haver uma preocupação dos professores em melhor se qualificar em tipos de cursos

de pós-graduação "lato sensu". Entretanto, o tipo de pesquisa feita não permite afirmar que tais cursos possam estar influenciando a qualidade do ensino.

Todos esses dados que caracterizam o perfil de qualificação do professor da rede estadual de Minas Gerais facilitam uma tomada de decisão política da administração central da educação para a formação mais adequada do professor já em exercício na rede, ao lado da abertura de concursos.

3.2 Tempo de Magistério

O tempo médio de magistério geral dos professores é de 3,3 anos, e se apresenta variável entre menos de 1 e 27 anos. 73,28 % dos professores tem entre 0 (zero) e 10 (dez) anos de magistério. Em relação ao magistério específico da disciplina, o tempo médio é de 4,2 anos, e se apresenta entre menos 1 e 26 anos, concentrando 89,62% entre 0 (zero) e 10 (dez) anos. Com 2 anos de magistério 10,65% e 23,44% de magistério geral e na disciplina específica.

Da análise dos dados referentes ao Quadro nº 5, verifica-se que, entre os docentes, há uma grande mobilidade deles pelas disciplinas ministradas. Tal afirmativa pode ser comprovada pelos seguintes dados: 25% deles têm até uma no de exercício na disciplina, mas somente 12,2% deles têm tal tempo de magistério geral, havendo 2 docentes

QUADRO 6

FORMA DE INGRESSO DO PROFESSOR NO MAGISTÉRIO

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
NÃO RESPONDEU	41	5.82
CONTRATO/CONVOCAÇÃO	252	35.80
CONCURSO	47	6.68
DESIGNAÇÃO	59	8.38
OUTRAS FORMAS	305	43.32
TOTAL	704	100.00

QUADRO 7

ATIVIDADES EXERCIDAS PELOS PROFESSORES CUMULATIVAMENTE COM O MAGISTÉRIO

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
PROFISSIONAL LIBERAL	240	66.67
EMPREGADO NA ATIVIDADE PRIVADA	89	24.72
OUTRAS ATIVIDADES	31	8.61
TOTAL	360	100.00

QUADRO 8

LOCAL ONDE O PROFESSOR EXERCE A ATIVIDADE

DISCRIMINAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
ESCRITÓRIO PRÓPRIO	224	62.22
EMPRESAS	91	25.28
OUTROS LOCAIS	45	12.50
TOTAL	360	100.00

com mais de 30 anos, mas nenhum deles tem esse período específico na disciplina.

Pode-se observar, ainda, nesse Quadro, que quase 50% dos docentes têm menos de 10 anos de exercício no magistério. Será que tal situação se deve ao fato de os mais antigos terem-se deslocado para disciplinas não profissionais, ou ao fato de haver um "turn over"? Pergunta-se: quais as possíveis causas? Bem, esta pesquisa não se propõe a responder a tais indagações, mas elas não poderiam deixar de ser colocadas.

3.3 Forma de Ingresso do Professor no Magistério

acesso ao magistério por concurso, revelando que somente este pequeno grupo apresenta as condições exigidas em lei.

QUADRO 9

QUANTIDADE DE HORAS TRABALHADAS POR SEMANA EM OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS

HORAS SEMANAIS	FREQUÊNCIA	%
ATÉ 6	80	22,2
8 A 16	18	5,0
16 A 24	38	10,6
24 A 32	50	13,8
32 A 40	82	22,7
40 A 48	83	23,2
+ DE 48	9	2,5
TOTAL	360	100,00

A análise dos dados apresentados no Quadro nº 6 confirma que o professor das áreas técnicas, no caso, o professor de Contabilidade continua à margem da legislação, de modo que sua formação tem sido descurada e seu recrutamento tem sido feito sem atender aos critérios de qualificação específica. Apenas 6,68% tiveram o

Os demais foram admitidos por contrato ou convocação, formas precárias de ingresso na carreira do magistério. Foram classificadas em "outras formas" todas as respostas indicando o ingresso do professor por "convite do diretor, indicação do colega, falta de outra opção para o trabalho", etc.

QUADRO 10

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO NÚMERO DE DISCIPLINAS LECIONADAS

QUANTIDADE DE DISCIPLINAS	FREQUÊNCIA	%
UMA	229	46
DUAS	173	35
TRÊS	74	15
QUATRO	15	3
CINCO	00	0
SEIS	1	1
TOTAL	492	100

3.4 Acumulação do Magistério com outras Atividades

Dos 704 questionários analisados, foi encontrado um percentual de mais de 50% entre os professores exercendo outras atividades, além do magistério.

Conforme mostra o Quadro nº 7, enquanto apenas 24,72% são empregados em empresas privadas, nas profissões liberais concentram-se 66,67%, e somente 8,61% estão vinculados a outros empregos.

O Quadro nº 8, revela que 66,67% dos docentes trabalham em outras atividades, seja como profissionais liberais em escritórios próprios, seja em empresas ou em outros locais.

Essa configuração dos professores permite-lhes a mudança de sua prática pedagógica. Dessa forma, o engajamento dos professores em outras atividades profissionais, em diferentes instâncias da sociedade (escritórios, empresas, prefeituras e sistemas educacionais), permite que seu trabalho, em si mesmo, e em face das condições materiais e políticas, deve ser articulado teórica e metodologicamente, para que venha a transformar-se numa prática que repercuta efetivamente na vida de seus alunos.

Não pode haver, para o professor, a dicotomia entre teoria e prática. O professor, deverá, pois, enfrentar a questão teoria/prática, não mais vista como relação de elementos autônomos, mas considerada na configuração da prática educativa. Isso significa mudar profundamente a concepção do ensino dos conteúdos para a formação do técnico de Contabilidade, ou seja, mudar profundamente a sua concepção de currículo.

Isso possibilita aos alunos a compreensão da relação existente entre o saber - historicamente contruído e criticamente apreendido - e o processo produtivo.

Em relação à quantidade de horas semanais em outras atividades, os professores têm uma carga horária suplementar ao magistério bastante variada, conforme demonstra o Quadro nº

9. Isso representa uma sobrecarga, com uma produtividade questionável... Dos que trabalham outras atividades, cerca de 50% trabalham mais de 32 horas por semana.

3.5 Número de Disciplinas Lecionadas

As consequências da racionalização do Estado em sua máquina educacional, consubstanciadas, principalmente, nas normas emanadas da Lei nº 9.381/86, de 18 de junho de 1986, e no Decreto nº 26.515, de 13 de Janeiro de 1987, são demonstradas no Quadro nº 10, sobre o número de disciplinas lecionadas pelos professores.

Os 704 questionários foram respondidos por 492 professores.

Os dados revelam que, dos 492 professores, somente 46,56% têm em sua responsabilidade, apenas uma disciplina, enquanto 35,16% lecionam 2 disciplinas, 15,04% se ocupam de 3, e 0,20% dos professores assumem seis disciplinas.

Em relação aos professores que têm sob sua responsabilidade apenas uma disciplina, pode-se levantar a hipótese de que estejam assumindo a disciplina apenas para complementar a carga horária, nos termos da legislação, e que possam estar lecionando outras disciplinas do núcleo de formação geral.

Tal situação demonstra uma redução do corpo docente, acarretando maior número de aulas e disciplinas para o professor. As condições objetivas da realização do processo ensino-aprendizagem podem ter sido afetadas, contribuindo para a desqualificação da escola pública de Minas Gerais.

Em geral, os professores fizeram opção pela área de Contabilidade, por gostarem de ensinar ou por estarem engajados no trabalho produtivo, e em vista da facilidade de lidar com as matérias do curso, ou, ainda, por incentivo de professores e de colegas.

Em resumo, o grupo de professores pesquisados apresenta os seguintes dados:

-
- nível de escolaridade superior, embora apenas 6,82%, representando 48 professores, possuam a licenciatura específica para o magistério das disciplinas profissionalizantes do ensino técnico em Contabilidade;
 - o recrutamento do pessoal para área tem sido feito sem as qualificações exigidas em Lei;
 - ao professor que exerce outras atividades, é facilitada a vinculação teoria-prática-teoria em suas aulas, de modo a mudar significativamente a sua prática pedagógica na sala de aula. Por outro lado, torna-se o magistério, muitas vezes, um "bico" prejudicando a profissionalização do professor.
 - decisões políticas devem ser tomadas pelo órgão central para a qualificação de seu pessoal, de modo a possibilitar, entre outras coisas, o resgate do prestígio da escola pública de Minas Gerais.
-

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAVERMAN, Hanyt. Trabalho e Capital Monopolista; degradação do trabalho no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro, Guanabara. 1987.
- BRITO, Maria do Socorro Taurim. O ensino e a aprendizagem da matemática no ensino de 1º e 2º Grau. Avaliação por educadores e alunos. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, n. 1, p. jan./jun. 1990.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino de 2º Grau; o trabalho como princípio educativo. São Paulo, Cortez, 1988.
- LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1991 (Colegas Magistério 2º Grau Série Formação do Professor).
- MACHADO, Nilso José. Matemática: senso comum e desamparo. Cadernos do Cedes, São Paulo, n. 21, p. 47-54, 1988.
- RODRIGUES, Neidson. O conteúdo essencial da educação na escola: definições e propostas de trabalho, In: Encontro Central de Técnicos das Delegacias Regionais de Ensino da Secretaria de Estado da Educação. Comunicação. 4, 1986, Belo Horizonte, 14 p.
- SAVIANI, Demerval. O ensino básico: e o processo de democratização da sociedade brasileira. ANDE, São Paulo, n. 4, p. 9-13, 1984.
- ZIBAS, Dagmar. O ensino noturno de 2º Grau: a voz do corpo docente. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 78, p. 41-50, agosto 1991.