

A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL



Um breve recorte histórico

Universidade é uma palavra originária do latim *Universitate*, e o Novo Aurélio (1999) a conceitua como sendo a

[...] instituição de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades ou escolas para a especialização profissional e científica, e tem por função precípua garantir a conservação e o progresso nos diversos ramos do conhecimento, pelo ensino e pela pesquisa.

Ele a classifica, também, como sendo o conjunto das pessoas representadas pelos professores, pelos alunos e pelos funcionários. Por exemplo: *a universidade esteve presente à posse do seu reitor.*

Portanto, refletindo sobre o exposto, a Universidade identifica-se como sendo um conjunto de faculdades, incluindo o conjunto de seres humanos envolvidos com a educação de outros seres humanos, sem esquecer os gestores administrativos.

A Universidade pressupõe *universalidade, abrangência, abertura para o país e para o mundo, [...], e contato com inovações que tragam ao ensino, dinâmica e transformação.* E, portanto, *antes de tudo, um estado de espírito* com a missão de combinar os *meios necessários para a produção e a difusão do conhecimento.*

Com isto, o que importa numa universidade são as *pessoas e as relações produtivas entre elas.* Os prédios, *estruturas e recursos materiais* são apenas uma *moldura* (Lucchesi, 2002).

Ela obteve um *enorme poder de sedução sobre a juventude*, durante toda a sua existência. Ela significou muito mais que apenas uma meta, mas também, *uma aventura a ser vivida: o caminho ideal para a conquista do mundo.* Ao se verificar a *pulverização dos cursos*, o *risco do desem-*

prego, a aprovação quase automática nas diversas disciplinas, o ensino massificado, o aluno, jovem orgulhoso de seu status, perdeu a sedução pela universidade, e passou a vê-la como uma aborrecida parte de sua vida a ser cumprida [...], sem mobilização, interesse [...]; sem a dimensão dramática da aventura.

Buarque (1994) já a classificava como sendo um dos principais

[...] elos da cadeia que aprisiona a universidade é o mercado.[...] Abandonou o papel de formar pensadores e optou por formar profissionais e teóricos programados para cumprir papel específico na cadeia de produção.

Mais tarde, em seu Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior + 5, UNESCO (2003), Buarque ressaltava que a universidade

ainda representa patrimônio intelectual, independência política e crítica social. Graças a essas características, a universidade é a instituição mais bem preparada para reorientar o futuro da humanidade.

Por outro lado, o professor, perdendo a *clareza do papel utilitário*, [...], e ao sofrer os *efeitos do envelhecimento*, ele esquece o *élan* e cai no *pessimismo*.

Hoje,

[...] muitos professores e alunos não acreditam em propostas novas e até mesmo desejam, no íntimo, o fracasso de qualquer inovação. Como consequência, a universidade perde a alegria e o entusiasmo que deveriam caracterizá-la (Buarque,1994).

Porém, se a Universidade *for capaz de navegar as mudanças, de cumprir seu papel de revolucionária das idéias, ela pode ser, no próximo século, a principal instituição de construção do novo*. Para tanto, ela terá de *romper as amarras que hoje a aprisionam*.⁵

É necessário, aqui, chamar a atenção do leitor, para a relevância e o comprometimento em que se encontravam as universidades européias, antes da época do *descobrimento* do Brasil:

⁵ Cristovam Buarque. A aventura da universidade, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994, p. 51.

- 1) *Em 1431, a Universidade de Paris encarregou-se de organizar o processo e a condenação de Joana D'Arc.* Bernheim, C. T. *in* *Universidad – Historia y Reforma* p. 31, citado por Buarque (1994).
- 2) *Em maio de 1486, os reis Fernando e Isabel de Espanha decidiram fazer uma consulta a professores da Universidade de Salamanca.* Eles tinham como objetivo verificar o projeto de *um certo Cristóvão Colombo* cuja pretensão era *chegar às Índias navegando pelo Ocidente* (Buarque, 1994).

Estes fatos revelam a importância das instituições destes países, uma vez que, estas consultas tinham o objetivo de obter respostas viáveis da academia para questões relevantes que mudariam o rumo da história.

Quase 250 anos após a *chegada* de Pedro Álvares Cabral, enquanto a Coroa portuguesa se recusava a fundar universidades em terras brasileiras, a Espanha espalhava-as por todas suas colônias. *Ao tempo da nossa independência, havia 26 ou 27 universidades na América espanhola. No Brasil, nenhuma*⁶ (Cunha, 1986).

A universidade brasileira foi

[...] a última a surgir na América e é irônico que ela tenha sido criada para que fosse concedido o título de Doutor Honoris Causa ao Rei Leopoldo da Bélgica, em visita ao Brasil, no ano de 1922. Não fosse por aquela visita e a ingênua vaidade de um monarca ou o capricho de algum de seus cortesãos, a universidade brasileira talvez tivesse demorado mais 10 ou 20 anos para ser criada. Isso serve para demonstrar o obscurantismo e o servilismo da elite brasileira (Buarque, 2003).

Por outro lado, deixo exposta a minha indignação quanto ao processo do domínio colonial, ressaltando que a geração brasileira atual é o resultado deste primeiro período da sua história. Dos 510 anos do descobrimento do Brasil, 322 anos correspondem à dominação colonial e 388 anos refletem o período da escravidão.

⁶ Grifo do Autor.

O príncipe João, no Brasil, não criou universidades, ele apenas se dispôs a criar instituições isoladas de ensino superior para a formação de profissionais, como médicos, engenheiros e advogados. Este conjunto de profissionais formou a tríade de cursos que por tanto tempo dominaram o panorama do nosso ensino superior (Cunha, 1988).

O chamado ensino superior foi dando origem a faculdades isoladas nestas três habilidades. As primeiras universidades, de acordo com o autor, foram resultados da *mera reunião formal* das faculdades, já nos anos 1930. A partir desta data outras faculdades foram surgindo *isoladas ou incorporadas às inconsistentes universidades*. Dentre outras, a faculdade de odontologia, de jornalismo, de filosofia, de ciências e letras, de serviço social e de economia.

O surgimento da LDB 9394/96 e o ensino superior noturno

É necessário entender como, no Brasil, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. Para isto, elaboro, a seguir, uma breve linha do tempo.

Em 16 de julho de 1934, foi promulgada pelo então presidente da Assembleia Nacional Constituinte, na cidade do Rio de Janeiro, Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Esta foi a terceira na linhagem de constituições – a primeira, em 1824 e a segunda, em 1891.

Pela primeira vez, a Constituição apresentou, em seu artigo 152, competência do Conselho Nacional de Educação em elaborar um plano diretivo nacional de educação.

No entanto, somente 27 anos após, em 20 de dezembro de 1961, foi publicada, pelo então presidente da república, João Goulart, a primeira lei de Diretrizes e Bases que recebeu o número 4.024. Sabe-se que o primeiro projeto de lei foi remetido ao poder legislativo pelo poder executivo, em 1948. Treze anos duraram os debates para a obtenção de um texto final. Destaco alguns de seus relevantes tópicos: ensino técnico - industrial, agrícola e comercial; formação do professor para o ensino primário, no ensino normal de grau ginásial ou colegial; formação do professor para o ensino médio, nos cursos de nível superior; o ensino superior teria por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, assim como a formação de profissionais de nível universitário; ano letivo de 180 dias; corpo docente teria representação nos conselhos universitários e outros conselhos, com direito a voto; universidades gozariam de autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar que seria exercida na forma de seus estatutos; e pela primeira vez no Brasil surgiu a educação especial.

Formou-se no Brasil, a partir dos anos 1960, uma *doutrina sistemática sobre a reforma universitária* (Cunha, 1988). A fundamentação desta doutrina teve como alicerce os pensadores alemães da Universidade de Berlim, um deles, Humboldt. Deve se ressaltar que teve o *suporte institucional* do Conselho Federal de Educação e o *suporte político* do regime autoritário que redundou no Golpe de Estado, em 1964.

O mesmo foi deflagrado na madrugada de 31 de março de 1964. O governo João Goulart, apesar de instituído legalmente, não conseguiu mobilizar-se no sentido de sustar este movimento. Aconselhado por Leonel Brizola, João Goulart desistiu do confronto e exilou-se no Uruguai.

De acordo com Castro, 2007,

[...] nos primeiros dias após o golpe, uma violenta repressão atingiu os setores politicamente mais mobilizados à esquerda no espectro político, como por exemplo o CGT⁷, a União Nacional dos Estudantes (UNE), as Ligas Camponesas e grupos católicos como a Juventude Universitária Católica (JUC) e a Ação Popular (AP). Milhares de pessoas foram presas de modo irregular, e ocorrência de casos de tortura foi comum, especialmente no Nordeste.

Por outro lado, uma grande parte de *empresários, da imprensa, dos proprietários rurais, da igreja católica*, e mesmo grandes setores de classe média pediram e estimularam a intervenção militar. Foi uma maneira de parar a *esquerdização do governo e de controlar a crise econômica*.

O Golpe Militar, como também foi chamado, teve uma repercussão positiva no governo norte-americano, uma vez que o Brasil seguia um caminho diverso do de Cuba, onde Fidel Castro tomava o poder. Os militares receberam apoio dos Estados Unidos por intermédio da *Operação Brother Sam* que forneceu o *apoio logístico* aos *golpistas*, no caso de terem de enfrentar uma grande e longa resistência das forças leais a João Goulart.

O objetivo da ação militar no Brasil era, segundo os militares, restaurar a *disciplina e a hierarquia* nas Forças Armadas, e deter a *ameaça comunista que pairava sobre o Brasil*. A sua *idéia fundamental* era que a ameaça à soberania do país não viesse de fora, porém de *inimigos internos*. Estes pro-

⁷ Sigla que reflete o Comando Geral dos Trabalhadores – Nota do Autor.

curariam implantar o comunismo pela via revolucionária, subvertendo a ordem.

Não existiu um *projeto de governo bem definido*. Era necessário, no entanto, fazer-se uma *limpeza nas instituições e recuperar-se a economia*. O ano de 1964 foi um *marco*, ao mesmo tempo em que, na história do Brasil, foi uma *novidade*, uma vez que os militares, além de darem um golpe de Estado, *permaneceram no poder* durante 21 anos (Castro, 2007).

Somente, quase cinco anos após o golpe, surgiu a chamada Lei da Reforma Universitária de nº. 5.540, de 28 de novembro de 1968. De um modo geral, ela fixava as normas de organização e funcionamento do ensino superior e a sua articulação com a escola média. Se por um lado, esta reforma teve como fundamento o *idealismo alemão*, o *modelo organizacional* sugerido para o ensino superior foi o norte-americano.

Cunha (1988) enfatiza que as

[...] raízes do processo de modernização do ensino superior encontram-se na década de 40, quando os serviços de um consultor norte-americano foram solicitados pelo Ministério da Aeronáutica (do Brasil) para ajudar a traçar os planos de criação de um instituto tecnológico.

Durante o processo de reforma da universidade, as lutas empreendidas pelos professores e estudantes com relação a determinados efeitos desta reforma, levaram à convicção de que *a configuração da universidade brasileira* teria sido planejada pelos assessores norte-americanos, chamados pelo convênio MEC-USAID⁸. No entanto, o autor resume a sua tese, como segue:

A concepção de universidade calcada nos modelos norte-americanos não foi imposta pela USAID, com a conivência da burocracia da ditadura, mas, antes de tudo, foi buscada, desde fins da década de 40 por administradores educacionais, professores e estudantes, principalmente aqueles, como um imperativo da modernização e, até mesmo, da democratização do ensino superior em nosso país. Quando

⁸ Sigla criada para designar os acordos realizados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com a *United States Agency for International Development* (USAID) – Nota do Autor.

os assessores norte-americanos aqui desembarcaram, encontraram um terreno arado e adubado para semear suas idéias.

Os artigos 1º, 2º e 3º desta lei (5.540/68) foram transcrição quase literal do texto dos artigos 66, 67 e 80 da lei 4.024/61. As únicas modificações foram: o acréscimo das palavras *indissociável da pesquisa* à expressão *ensino superior*, no artigo 2º; e o acréscimo da palavra *científica* à expressão *autonomia didático*, no artigo 3º, como uma qualidade a mais.

O *departamento* foi indicado como sendo a *menor fração da estrutura universitária*, onde seriam alocadas, além de pessoal, as disciplinas afins – (artigo 12 §3º).

O artigo 18 permitiu às universidades e faculdades organizarem outros cursos para atendimento de peculiaridade do mercado regional, além dos correspondentes às *profissões reguladas em lei*.

A lei solicitou às universidades estenderem à comunidade, as suas atividades de ensino e os resultados inerentes da pesquisa, cursos e serviços especiais (artigo 20).

Os cursos profissionais poderiam ser de curta duração e eram destinados a fornecer habilitações intermediárias de grau superior – artigo 23, §1º. E tudo isto era voltado às condições do mercado de trabalho.

Com respeito ao corpo docente, a lei conceituou a *atividade de magistério superior* como sendo aquela exercida em nível de graduação ou mais elevado, tendo como objetivo a *transmissão e ampliação do saber* - artigo 32, letra a - e, aquela que abrangia a administração escolar e universitária que era *exercida por professores* – letra b. No seu artigo 33, § 3º, a lei cancelou, definitivamente, a *cátedra ou cadeira* no ensino superior. Por outro lado, incentivou as universidades para, *progressivamente*, e de acordo com o seu *interesse* e suas *possibilidades*, estender aos docentes o *Regime de Dedicção Exclusiva* às atividades de *ensino e pesquisa* - artigo 34.

As universidades deveriam oferecer programas de aperfeiçoamento de pessoal docente, com vista a uma política nacional e regional, regulamentada pelo Conselho Federal de Educação – CFE, e agenciada por intermédio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e do Conselho Nacional de Pesquisas – CNPQ

Quanto ao corpo discente, a lei estabeleceu a representação com direito a voz e voto, nos colegiados e comissões das universidades (artigo 38). Esta representação teve o objetivo de estimular a cooperação entre os administradores, professores e alunos para o trabalho universitário (artigo 38, §1).

Em seu artigo 39, a lei permitiu a organização de *diretório para congregar os membros do respectivo corpo discente*.

O artigo 40 enfatizou quatro pontos, a seguir, onde as universidades:

- a) *por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento;*
- b) *assegurarão ao corpo discente meio para a realização dos programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos;*
- c) *estimularão as atividades de educação cívica e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais.*
- d) *estimularão as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional.*

A função de monitoria foi criada para os alunos do curso de graduação que revelassem, por intermédio de provas específicas, capacidade para o desenvolvimento de atividades técnico-didáticas em uma determinada disciplina. Esta função seria remunerada e considerada *título para posterior ingresso em carreira de magistério superior* (artigo 41 e seu parágrafo único).

Esta lei, de nº 5.540/68, foi a primeira a estabelecer um conjunto de normas para a organização e o funcionamento do ensino superior no Brasil, ainda não sedimentado. Em suma, por intermédio desta lei ocorreram a extinção das cátedras, a associação do ensino à pesquisa, a introdução de novas atividades acadêmicas como a extensão, a criação da monitoria como instrumento de posterior ingresso na carreira docente, além da elaboração de novas regras para a carreira docente.

A segunda lei de Diretrizes e Bases, de nº 5.692, foi decretada pelo Congresso Nacional e sancionada, durante o regime militar, a 11 de agosto de 1971, pelo Presidente da República, Emílio Garrastazu Médici e pelo então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho. Segundo alguns autores, esta LDB foi uma versão da lei anterior. Ela fixou as diretrizes e bases da educação, unificando o primário e o ginásio que a partir daquele momento se denominou ensino de primeiro grau, com a duração de oito anos. O nível médio passou a ser apontado como segundo grau e foi introduzido, também, o ensino supletivo.

O seu artigo 17 conceituou o ensino de primeiro grau, como sendo aquele voltado à *formação da criança e do pré-adolescente, variando em conte-*

údo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos. Os artigos 18 e 19 estipularam a duração de 8 anos letivos para o 1º grau, sendo que o aluno deveria ingressar com a *idade mínima de sete anos*. A lei introduziu a obrigatoriedade do ensino de 1º grau dos 7 aos 14 anos, por intermédio do seu artigo 20.

O ensino de segundo grau se destinou à *formação integral do adolescente*, de acordo com o seu artigo 21. O seu parágrafo único ressaltou a exigência da conclusão do ensino de primeiro grau ou *de estudos equivalentes*, para permitir-se o ingresso no ensino do segundo grau.

Por intermédio do artigo 24 foi instituído o ensino supletivo. Ele teve como finalidade permitir, aos jovens e adultos, a escolarização regular, caso não a tivessem feito ou mesmo, não a tivessem concluído, no seu devido tempo; oferecer, por meio da volta à escola, *estudos de aperfeiçoamento ou atualização* aos alunos que tivessem iniciado o ensino regular, sem, contudo concluí-lo, no seu todo ou em parte.

A promulgação da Constituição de 1988 levou a considerar as LDBs anteriores como sendo obsoletas. Enquanto a 5.540/68 foi considerada lei de Reforma Universitária, a lei 5.692/71 foi reconhecida como a Reforma de 1º e 2º Graus. Esta última foi considerada uma lei em transição, para alcançar, finalmente, um texto mais elaborado que apresentou diversas mudanças em comparação com as leis anteriores. Foi identificada como a lei nº 9.394, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases e sancionada pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, aos 20 de dezembro de 1996.

Eram dois textos que estavam sendo apreciados. O Instrumento aprovado foi o resultado de longos debates que duraram aproximadamente oito anos. Aquele que mais se aproximou do texto final da LDB teve como relator Darcy Ribeiro, em conjunto com os senadores Marco Maciel e Maurício Correa.

A lei 9394/96 incluiu pela primeira vez a educação infantil como a primeira etapa da educação básica.

Para introduzir o tema seguinte, no qual discorro sobre a formação profissional na LDB 9394/96, apresento, a seguir, uma breve reflexão sobre o Ensino Superior Noturno no Brasil e as suas implicações para a formação profissional. Eu começo este rápido recorte com uma frase de Silva (2000), onde êle resalta que *estudo e trabalho serão [...] complementares: é preciso trabalhar para estudar e é preciso estudar para continuar trabalhando*.

As escolas noturnas foram criadas no Brasil - Império para atender a uma população de adultos analfabetos das diversas províncias, entre 1869 e 1886⁹. As autoridades justificaram que o número de analfabetos no país era grande¹⁰. Lembra Furlani (1998) que o ensino noturno aparece nos anos 1950-1960, como *o único que torna possível o acesso à educação* de uma grande massa de crianças e jovens que começam a se integrar ao mercado de trabalho.

Devo ressaltar a situação ambígua do professor do ensino superior que, *como trabalhador [...] ensina outro trabalhador*; por vezes, *identificando-se*, outras se afastando *do alunon* Ferraz (1989) apud Furlani (1998). Concorro com Penin (1992) apud Furlani (1998) quando identifica que

não está nas possibilidades da escola mudar as características de vida dos alunos e de suas famílias, a escola pode e deve mudar as formas e condições de seu trabalho, conforme as características dos alunos.

Na minha atividade de docente, venho constatando que a parcela de alunos trabalhadores vem aumentando, gradativamente, com o passar dos anos. Reconheço, também, que muitos docentes permanecem numa situação de ambigüidade em relação ao aluno. Refletindo com Penin (1992) apud Furlani (1998), compreendo como *escola*, o conjunto do pessoal administrativo e, fundamentalmente, dos professores e das professoras que nela atuam e é, mediante a renovação das suas práticas pedagógicas e mudança no tratamento aos alunos, que as transformações idealizadas serão possíveis.

Estou de acordo com Furlani (1998) quando ela reforça que

não basta, [...] promover o acesso das crianças e jovens das diversas classes sociais e níveis socioeconômicos à escola noturna; é necessária uma política de promoção e qualificação do ensino, tendo em vista a própria diversidade social dos que o freqüentam. A ausência de clareza de um projeto político para a escola noturna, a falta de

⁹ MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império: Subsídios para a História da Educação no Brasil*. São Paulo. Nacional. 1936; e *A Instrução e as Províncias: Subsídios para a História da Educação no Brasil*. 1939. – Citação feita por Furlani (1998, p. 19).

¹⁰ NISKIER, Arnaldo. *Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000*. São Paulo, Melhoramentos, 1989. – Citação feita por Furlani (1998, p. 19)

formação e o despreparo dos educadores para lidar com as peculiaridades do aluno ampliam, concretamente, as dimensões do problema, afetando todos os níveis.

Para Silva (2000), o aluno do ensino superior noturno

deve ser entendido sob a idéia de que cumpre o seu papel de forma contraditória, isto é, ser aluno de terceiro grau mas com vivências escolares muito próximas dos níveis anteriores. Além disso, também devemos compreender que o tempo em que permanece nos bancos escolares tem para ele representações que vão além do desejo de profissionalizar-se. Os corredores, o cotidiano das aulas, parecem funcionar como uma oxigenação (uma idéia de liberdade, ainda que falsa) em relação ao mundo do trabalho. Mas, paradoxalmente, até como desculpa para continuarem a ser estudantes, é ao mundo do trabalho a que se referem para justificar a sua permanência na faculdade. É o trabalho que permite a burla que realizam frente a uma sociedade que lhes negou o caminho natural da vida estudantil.

Para muitos alunos, entre os quais identifico alguns dos meus, o diploma do ensino superior noturno se torna relevante quando se trata de garantir o seu emprego. No decorrer das minhas aulas, permito-me, durante os espaços propícios a uma reflexão, incentivá-los a ler, mais precisamente, os livros da bibliografia básica do plano de ensino. Outro tema relevante que procuro reforçar, durante as minhas aulas, e/ou mesmo, nas conversas pelos corredores, é a continuidade dos estudos. Coloco-me à disposição daqueles que se posicionam a favor, para ajudá-los na escolha do curso que gostariam de seguir. Porém, dos outros, eu ouço: *professor, não vou fazer como você! Não teria dinheiro para tanto, e além do mais, não necessito de tudo isso no meu trabalho!* Lamentando, consigo responder que o conhecimento não está associado ao dinheiro, e que hoje o curso superior, sem a perspectiva de uma continuidade, já não tem muito valor no mercado de trabalho.

A formação docente na LDB 9394/96

A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ressalta em todo o seu texto que a educação escolar deverá vincular-se ao *mundo do trabalho e à prática social*.

No Título IV, referente à organização da educação nacional, ela relaciona as obrigações de cada um dos membros que deverão, em regime de colabora-

ção, organizar os sistemas de ensino. Estes membros são: a União, os Estados, os Municípios, os Estabelecimentos de Ensino e os docentes.

O capítulo IV, que tratou sobre a Educação Superior, contém 15 artigos dos quais o seu primeiro, de nº 43, revela as suas finalidades:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Na Educação Superior, a lei provocou a dicotomização do ano civil do ano letivo regular, quando o trabalho acadêmico efetivo deve desenvolver-se, no mínimo, em duzentos dias (artigo 47).

Quanto ao exercício da autonomia, a universidade pode criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior, desde que obedecidas as normas gerais da União (artigo 53). No entanto, por meio da autonomia didático-científica, cabe aos *colegiados de ensino e pesquisa* decidirem, desde que previsto em orçamento, sobre cursos, vagas, programação de cursos, progra-

mação das pesquisas e das atividades de extensão, contratação e dispensa de professores e planos de carreira docente (artigo 53, parágrafo único).

No Título VI, Dos Profissionais da Educação, o artigo 62 indica que a *formação de docentes para atuar na educação básica* deve ser feita em *nível superior [...]*. O seu artigo 65 sugere que a *formação docente, exceto para a educação superior*, compreenda a *prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas*. E, em seu artigo 66, comenta que a *preparação para o exercício do magistério superior* deve ser feita em *nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado*. O parágrafo único deste artigo complementa que o *notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, pode suprir a exigência de título acadêmico*.

Em consideração ao texto da LDB, e principalmente, ao seu artigo 66, Pimenta e Anastasiou (2002) esclarecem que

considerando que os programas de mestrado e doutorado em áreas diversas da educacional se voltam para a formação de pesquisadores em seus campos específicos, e não à formação de professores, permanecem estes sem condições institucionais de se formar na docência. [...], a formação docente para o ensino superior ainda fica a cargo de iniciativas individuais e institucionais esparsas, que não se referem a um projeto nacional ou de categoria docente.

Talvez em decorrência desses fatores, ainda predominam na organização universitária currículos organizados por justaposição de disciplinas e a figura do professor transmissor de conteúdos curriculares, que a despeito de serem tomados como verdadeiros e inquestionáveis, muitas vezes são fragmentados, desarticulados, não significativos para o aluno, para o momento histórico, para os problemas que a realidade apresenta.

Devo ressaltar que a Dissertação de Mestrado que serviu de base para o presente trabalho teve como um dos seus principais questionamentos a trajetória formativa do professor de Ciências Contábeis. Eu ingressei no Mestrado em Educação, uma vez que *os programas de mestrado nas áreas diversas da educacional se voltam, tão somente, para a formação de pesquisadores em seus campos específicos, e não para a formação de professores*.

Em outras palavras, a formação deste pesquisador não lhe dá a formação didático-pedagógica, necessária e suficiente para que a educação não se torne como Freire ([1970] 1987) ressalta *um ato de depositar, em que os educan-*

dos são os depositários e o educador o depositante. Esta é a concepção bancária da educação, em que a *única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los*. Os educandos, neste modelo de educação, são simples espectadores, sem nenhuma interação.

Refletindo sobre as exigências da formação profissional neste século XXI

Hoje, o professor já não tem *desculpas para não ter idéias*, e mais,

ainda não está preparado para manifestá-las, ou ainda não acredita na liberdade de realizá-las. O aluno, por sua vez, não tem desculpas para não exigir melhores aulas, mas ainda não aprendeu a conduzir a luta por seus direitos em sala de aula. O funcionário, que nunca teve voz, agora começa a falar, mas apenas como empregado lutando por interesses trabalhistas, sem querer participar da construção da universidade. A administração já não dispõe da ditadura para garantir sua autoridade, faltam-lhe, contudo, instrumentos para cobrar, exigir, conduzir a universidade às mudanças que todos desejam, mas temem (Buarque, 1994).

É imprescindível ressaltar que tanto os cursos superiores quanto as faculdades *criadas e instaladas* no Brasil voltaram seu foco para a formação de profissionais que

exerceriam uma determinada profissão. Currículos seriados, programas fechados, que constavam unicamente das disciplinas que interessavam imediata e diretamente ao exercício daquela profissão e procuravam formar profissionais competentes em uma determinada área ou especialidade (Masetto 2006).

A partir de 1808, a corte portuguesa se transferiu para o Brasil, porém devido à interrupção das comunicações com a Europa, tornaram-se necessários profissionais voltados para as áreas de Direito, Engenharia e Medicina, criando-se, em seguida, cursos como agronomia, química, desenho técnico, economia política e arquitetura (Masetto 2006). Houve, a partir daí, uma focalizada valorização das ciências *exatas e tecnológicas*, ou o que hoje chamamos de *ciências duras*, em detrimento, à filosofia, teologia e às ciências humanas, dentre as quais destaco a Educação.

Em sua reflexão, o autor explicita, ainda, qual poderia ter sido o processo de formação de profissionais, nestes cursos superiores. A resposta a esta sua investigação me pareceu bem óbvia, uma vez que ainda hoje, vejo, na escola, o desenrolar deste processo de ensino:

[...] conhecimentos e experiências profissionais são transmitidos de um professor que sabe e conhece para um aluno que sabe e não conhece, seguido por uma avaliação que diz se o aluno está apto ou não para exercer aquela profissão. Em caso positivo, é-lhe outorgado o diploma ou certificado de competência que permite o exercício profissional. Em caso negativo, repete o curso.

Freire, em sua *Pedagogia do Oprimido* ([1970] 1987), identifica este processo de ensino, como a *concepção bancária da educação*, onde,

a narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educando serão.

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.

E Demo, por sua vez, em seu *Educar pela Pesquisa* (2003), o qualifica de *redução da educação a ensino*, onde as suas *atividades centrais* englobam a *aula reprodutiva*, a *prova colada* e a *avaliação pela restituição copiada* e onde o *tempo letivo é gasto*, essencialmente, em aula e prova.

Masetto (2006) avança em sua pesquisa, verificando quem eram os professores, e nos revela que, num primeiro momento, o Brasil teve *pessoas formadas pelas universidades européias*. Devido à demanda do mercado, o corpo docente necessitou ser *ampliado* e, como ainda hoje acontece, os cursos superiores procuram, no mercado, profissionais *renomados* para convidá-los a *ensinar seus alunos a serem tão bons profissionais como eles*. De fato,

até a década de 1970, embora já estivessem em funcionamento inúmeras universidades brasileiras e a pesquisa já fosse um investimen-

to em ação, praticamente exigia-se do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão.

Hoje, no entanto, entendemos que o exercício da docência do ensino superior exige muito mais do que um diploma de bacharel, de mestre, doutor ou, mesmo, somente o exercício de uma profissão. Ele exige tudo isto e mais uma série de competências específicas, além de uma capacitação contínua.

Com efeito, as idéias de Masetto (2006) refletem este meu pensamento:

Nossos alunos precisam discutir conosco, seus professores, os aspectos políticos de sua profissão e de seu exercício nesta sociedade, para nela saberem se posicionar como cidadãos e profissionais.

Eu acrescento que, como educadores, devemos propiciar aos nossos alunos a oportunidade de dialogar conosco e fazer-lhes saber que devem nos procurar para discutir sobre este ou quaisquer outros assuntos que necessitem de orientação.

Devo ressaltar que uma das principais, senão a mais relevante das competências a que me refiro e que Oliveira (2000) menciona como sendo imprescindível para o *exercício da pedagogia da autonomia* proposta por Freire, é a *pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando*.

De fato,

Como os demais saberes, este demanda do educador um exercício permanente. É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosiológica. A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas.

Este tipo de *postura* contribui para a construção de um *ambiente* adequado à *produção do conhecimento* onde o *medo do professor e o mito* que gira em torno da sua *pessoa vão sendo desvelados*. Oliveira (2000) argumenta que, para tanto, é necessário *aprender a ser coerente*, pois de nada *adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável às mudanças*.

Por outro lado, compreendo que apesar de todas as contrariedades, a universidade *tem sido um espaço privilegiado*, como observa Santos Neto (2002), uma vez que,

a construção do conhecimento com a finalidade de oferecer ao ser humano, historicamente situado, condições de reconhecer a sua própria condição humana e de desenvolver competências para construir; individual e socialmente, um viver melhor.

Portanto, percebo que vivemos um momento de grandes transformações e mudanças sob todos os pontos de vista, desde o equilíbrio ecológico, cultural, tecnológico, até a própria perda de valores. Estas mudanças sempre existiram, porém, hoje, têm aumentado consideravelmente. De fato, Santos Neto (2002) identifica o *colossal desenvolvimento científico, a informatização dos processos de comunicação, de trabalho, de serviços e da vida cotidiana, o processo de globalização da economia na perspectiva neoliberal* e outro processo, que não posso deixar de mencionar, que se refere à *grande velocidade com a qual os conhecimentos vão nascendo-morrendo-renascendo*.

É neste contexto que a universidade deve formar o *cidadão competente* e o *profissional competente*. Este espaço é um *dos mais privilegiados de educação*, um lugar de sociabilização, onde o ser humano convive com os seus semelhantes, exercendo a cidadania. No entanto, a *aparência repassada* é a de um ambiente onde o ser humano só estuda, assiste às aulas e faz provas. A universidade é, portanto, um ambiente visto normalmente como *espaço educativo*, apesar de se resumir a um *sistema de salas de aula tipicamente bancário*. (Demo, 2003)

A relação educativa encontra-se, na maioria das vezes, na extensão, considerada a *capacidade de intervenção inovadora e ética*. No entanto, é uma ação voluntária e por vezes eventual, que de fato, esconde

*[...] dois vazios clamorosos:
a profissionalização deficiente, já que é comum aceitar-se a ideia de que, ao sair da universidade e assumir um emprego, será mister aprender tudo de novo;
a alienação da prática, espargindo a expectativa também comum de que educação superior é um entupimento teórico sistemático* (Demo, 2003).

Portanto, mesmo abrindo-se projetos de extensão, a universidade, na maioria das vezes, não consegue promover esta ação como uma atividade de

ensino-aprendizagem. Existem, ainda, mais dois outros itens que também comportam um envolvimento muito deficiente, tanto por parte do professor quanto do aluno:

- *Na sala de aula, reduz-se educação a ensino*: isto se caracteriza por meio das aulas reprodutivas, onde se identificam uma transmissão *copiada* de conhecimento também *copiado*, um simples *treinamento*, e até uma simples instrução, sem que haja nenhum tipo de diálogo, intervenção ou interação do aluno, e, por fim a prova-teste que não permite uma avaliação correta do aprendizado do aluno.
- *Na pesquisa, não se inclui a face educativa*: o que se nota é que a pesquisa é introduzida como uma mera qualidade formal. Deve-se entender que a pesquisa, apesar de ser uma exigência nos cursos de pós-graduação, o docente ainda a vê como inviável de ser aplicada. Assim, nas universidades, tanto particulares como públicas, e principalmente nos cursos noturnos, os professores estão imbuídos somente de *dar aula*. Por outro lado, o aluno vê a pesquisa como sendo uma atividade fora de propósito, mesmo porque necessita trabalhar todo o dia, e acredita que esta atividade, não é exigida pela sua profissão. O aluno é *condenado a escutar aulas copiadas, tomar nota e fazer prova* (Demo, 2003).

A cidadania proveniente do ambiente acadêmico, portanto, tem como ponto forte a produção do conhecimento. Assim,

o ponto focal está em encontrar na própria pesquisa o berço da cidadania acadêmica, à medida que, através do questionamento reconstutivo, se atinja a possibilidade de evolução teórica e prática. No processo de pesquisa está o genuíno contato pedagógico, transformado em ambiente de trabalho conjunto, implicando na mesma matriz a qualificação do e pelo conhecimento e sua harmonização constante e radical (Demo, 2003).

Se no cidadão, a sua qualidade política é o ponto mais louvado, para o profissional, realça-se a sua qualidade formal. O que se denota, com mais relevância, nos profissionais como contabilistas, engenheiros, dentistas, médicos, e mesmo juristas, é a sua apurada especialização.

A qualidade da profissão se encontra mais na renovação constante, do que nas respostas reproduzidas. O profissional moderno tem para si as seguintes expectativas:

- *a pesquisa* – como meio constante de busca de informação;
- *atualização permanente* – mediante cursos de longa duração nos quais se insinuem a pesquisa e elaboração própria;
- *retorno à universidade* – assim como o professor se reconstrói como professor, o profissional tem o mesmo destino, ou seja, *volta sempre a estudar*;
- *auto-avaliação* – mediante a autocrítica, o profissional deverá estar sempre numa atitude de promover uma *parceria produtiva*, permitindo fluência em sua vida profissional;
- *avaliação* – como parte do processo, no sentido de melhorar sempre, *lançando mão da característica inovadora do conhecimento*;
- *visão geral* – ter sempre uma noção do conjunto, leitura crítica da realidade, constantemente bem informado;
- *discutir e refazer qualidade* – envolve participação, parceria no trabalho;
- *trabalho em equipe* – no sentido de garantir um questionamento reconstrutivo, uma vez que, *potencializa a capacidade crítica e reconstrutiva*;
- *teorização das práticas* – é permitir rever a prática para teorizá-la e após este movimento levá-la de volta à prática, e assim indefinidamente (Demo, 2003).

Tomo o caso do contabilista, utilizando o exemplo de Demo:

- O contabilista que imita soluções:
 - *por ser cópia da cópia, continua copiando*;
 - *incapaz de se confrontar com novos desafios*;
 - *literalmente despreparado para sair da rotina*;
 - *universo profissional reduzido às práticas rotineiras*.
- O contabilista que busca soluções:
 - *não sendo mera cópia da cópia, mas já capaz de interpretação pessoal, pode perceber os desafios, ainda que não se sinta municiado o suficiente para dar conta deles*;

- *ainda assim, vai atrás de informação, olha outras práticas, de vez em quando participa de algum evento pertinente, lê alguma coisa, nem que seja de mera vulgarização.*
- O contabilista que sabe fazer e refazer soluções:
 - *tem como característica a pesquisa constante,*
 - *avalia e sobretudo se avalia ininterruptamente,*
 - *acompanha de perto a evolução de sua especialidade e freqüenta eventos pertinentes,*
 - *volta sempre para cursos longos que lhe permitem recuperar a competência e até mesmo manter-se na vanguarda.*

Saliento que este cenário se aplica a todo profissional que, em não tendo compromisso com a qualidade, deixa transparecer a sua *mediocridade profissional* quando imbuído apenas de ganhar dinheiro.

Analisando um caso: a formação do contabilista

A história da contabilidade tem como base a própria história da civilização humana. A sua origem está vinculada à utilização dos registros do comércio. Em cada atividade ou transação efetuada pelos comerciantes, um novo contexto da história se registrava. *Alguns historiadores fazem remontar os primeiros sinais objetivos [...] de contas [...] a 4.000 anos a. C.* Identificam-se *exemplos completos de contabilidade* naquele período *entre a civilização sumério-babilônica* (Iudícibus, 2000).

A contabilidade teve toda a sua evolução de uma maneira gradativa e lenta, até o momento em que se deu o *aparecimento da moeda*, quando o ser humano produziu e aperfeiçoou o *instrumento de avaliação da situação patrimonial*. Isto aconteceu na medida em que as atividades empresariais desenvolviam-se em *dimensão e complexidade*.

As forças que levaram à *renovação do espírito humano*, na época do Renascimento, foram *as mesmas que criaram a contabilidade*. Assim, ela é um *produto* do Renascimento Italiano. *Essas forças não teriam progredido a ponto de moldar nosso mundo atual*, caso não se desse a *invenção da contabilidade por partidas dobradas*. Esta foi a mola propulsora do *desenvolvimento do capitalismo privado* que proporcionou o *sustento do artista, do músico, do religioso e do escritor*. Ainda, a história da contabilidade reflete a nossa história, uma vez que ela representa a matéria prima dos historiadores, por meio dos seus registros contábeis.

De fato,

[...] aprendemos muito a respeito de homens como Isaac Newton e John Wesley graças aos livros contábeis que mantiveram. Como disse a novelista Josephine Tey – a verdade não está nas histórias, mas nos livros de contabilidade.

Os sistemas de escrituração por partidas dobradas *começaram a surgir gradativamente nos séculos XIII e XIV em diversos centros do comércio no norte da Itália* (Hendriksen e Van Breda, 1999).

A utilização do sistema completo de escrituração pelas partidas dobradas foi conhecida por intermédio dos *arquivos municipais da Cidade de Gênova, Itália*, em 1340. Para entender porque a Contabilidade se desenvolveu nas cidades italianas de Veneza, Gênova, Florença entre outras, deve-se fazer a associação entre o *grau de desenvolvimento das teorias contábeis e de suas práticas* e o grau de crescimento *comercial, social e institucional* das organizações, das cidades e ou das nações. Estas cidades, entre os séculos XIII e início do século XVII, representaram (Iudícibus, 2000), *o que de mais avançado poderia existir, na época, em termos de empreendimentos comerciais e industriais incipientes*. O domínio da Escola Italiana ou Européia tomava lugar.

O que vem a ser as Partidas Dobradas? É o reconhecimento dos dois lados de uma mesma transação, ou seja, na compra de uma determinada matéria prima, existem dois momentos que são: a entrada da mercadoria (matéria prima) no estoque da empresa, num primeiro momento e o pagamento da mesma, num segundo momento.

O primeiro material escrito que descreve com detalhes o sistema de escrituração por partidas dobradas, foi elaborado pelo Irmão Luca Pacioli, frei franciscano, no seu livro *Summa de Arithmetica, Geometria, Proportioni et Proportionalitá*. A obra é um tratado de matemática que inclui uma seção com o título de *Particularis de Computis et Scripturis*, que reflete o marco básico, onde o autor faz a descrição do método.

O texto desta seção revela-se tão importante quanto há 513 anos (1494). Parte dela, que transcrevo, a seguir, explicita o que se deve fazer após a elaboração de um balancete:

Para que tudo fique mais claro no encerramento mencionado, é necessário que faça esta outra comparação, a saber, somar numa folha de papel todos os débitos de Razão+ e colocá-los do lado esquerdo,

e somar todos os créditos e colocá-los do lado direito, e depois estas últimas somas serão ressomadas; uma das somas será o total dos débitos, e a outra será o total dos créditos. Agora, se as duas somas forem iguais, ou seja, uma for igual à outra, ou seja, as somas dos débitos e dos créditos, sua conclusão será a de que seu Razão terá sido bem mantido. (...) e encerrado pelo motivo mencionado acima no Capítulo 14; mas, se uma das somas for maior do que outra, terá havido um erro no seu Razão, o qual, com diligência, será melhor que o encontre com a inteligência que Deus lhe deu, e com os recursos de raciocínio que tiver adquirido, e que são muito necessários para o bom comerciante, como dissemos no início; caso contrário, não sendo um bom contador em seus negócios, andará como um cego, e muitas perdas poderão surgir. (...)

Nas entrelinhas deste texto, consegue-se entender a relevância do profissional contador, uma vez que é aquele que se posiciona à frente das empresas, elaborando as análises dos registros contábeis. Caso estas análises não forem bem elaboradas ou mesmo interpretadas, poderão direcionar a Alta Administração a tomadas de decisões incorretas, provocando em consequência, perdas irreparáveis aos negócios.

O primeiro e o principal instrumento de que o bacharel em Ciências Contábeis toma conhecimento: o juramento¹¹. Neste documento, que é lido, em voz alta, perante testemunhas, durante a cerimônia de colação de grau, estão todos os deveres, obrigações do contabilista, e essencialmente, o respeito às normas profissionais e éticas:

Ao receber o grau de Bacharel em Ciências Contábeis, juro, perante D'us e a sociedade, exercer a minha profissão com dedicação, responsabilidade e competência, respeitando as normas profissionais e éticas.

Juro pautar minha conduta profissional observando sempre os meus deveres de cidadania, independentemente de crenças, raças ou ideologias, concorrendo para que meu trabalho possa ser um instrumento de controle e orientação útil e eficaz para o desenvolvimento da sociedade e o progresso do país.

¹¹ O Juramento do Contabilista encontra-se no endereço eletrônico do CRC de São Paulo: <http://www.crcsp.org.br/portal_novo/profissao_contabil/juramento_contabilista.htm> acessado as 20h19 do dia 29/01/2008 – Nota do Autor.

Comprometo-me, ainda, a lutar pela permanente união da classe contábil, o aprimoramento da ciência contábil e a evolução da profissão¹².

A resolução CFC 803/96, de 10 de outubro de 1996, com alterações introduzidas pela resolução CFC 819/97, de 20 de novembro de 1997, aprovou o Código de Ética Profissional do Contabilista – CEPC. Este documento é uma *legislação* pertinente ao Conselho Federal de Contabilidade e sua publicação se dá mediante os Conselhos Regionais. Victor Domingo Galloro, presidente do Conselho Regional de Contabilidade – CRC, região de São Paulo, ao publicá-lo, em maio de 2001, o apresentou com os seguintes dizeres:

a falta de ética gera a corrupção. O Brasil e os brasileiros estão exigindo, a cada dia, mais transparência e a disseminação da ética em todos os atos. Ao contabilista cabe o dever de, além de exercer a profissão com competência técnica, aplicar os ditames das regras feitas a par dos conceitos da Ciência Contábil.

Ao editar, mais uma vez, este Código, o Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo cumpre sua missão de passar aos contabilistas e estudantes meios de bem desempenhar a profissão. É um compromisso que temos para com a classe dos contabilistas e para a sociedade brasileira e o fazemos com a certeza do dever cumprido.

Eis, a seguir, alguns conceitos que o Conselho Regional de Contabilidade de São Paulo – CRCSP, tem do Profissional Contábil:

Mais do que apenas registrar os atos e fatos da empresa, deve ser uma verdadeira “bússola” dos negócios e ajudar a administração a manter o negócio na rota prevista.

Nenhuma decisão de negócio é tomada sem os dados contábeis e somente o Profissional Contábil dispõe de preparo técnico para com tais dados disponibilizar a verdade patrimonial e a direção dos negócios.

¹² As palavras em grifo deste texto refletem o grifo do Autor.

Para desempenhar essas funções com a máxima competência, sua formação hoje deve conter não só noções sólidas de finanças, economia e gestão, mas também, de ciências humanas, ética e responsabilidade social.

O bacharel em Ciências Contábeis está capacitado para pesquisar, analisar e discernir a par de muito bom senso, todo o sistema de informações econômico-financeiro e patrimonial das Entidades.

No início do século XX, o surgimento das grandes corporações norte-americanas permitiu um avanço marcante das teorias e práticas contábeis, surgindo, assim, a Escola Anglo-Saxônica ou Americana. No Brasil, a Lei das Sociedades por Ações (6.404 de 15 de dezembro de 1976), foi elaborada, tomando-se como princípio a doutrina desta escola.

A globalização permitiu, também, que as organizações tivessem a oportunidade de abrir as suas fronteiras, o que implicou na transferência de seus parques produtivos e/ou de distribuição para outros países. Assim, devo ressaltar que devem ser levados em consideração os dois pontos, a seguir:

a. Nos últimos anos, como conseqüência das necessidades informativas de uma economia global, existe um grande esforço de harmonização contábil internacional, que está aproximando as várias “escolas”. Temos ainda, porém, muito a evoluir.

b. A falta de discussão dos princípios contábeis e das boas técnicas de contabilidade tem sido responsável por uma enorme confusão mental dos nossos contabilistas. Na falta de parâmetros teóricos, aceitaram os fiscais e confundiram critérios técnicos com critérios fiscais. Até hoje esse problema continua. Em matéria de princípios contábeis, dispomos de dois conjuntos: o do CFC e o da CVM (Resolução nº 750, de 93, do CFC e Deliberação 29, da CVM)¹³ (Iudícibus, 2000).

Assim, destaco a relevância da Contabilidade, como disciplina, ministrada nos vários cursos superiores: Economia, Administração (nas suas diversas habilidades), Direito, Higiene e Saúde, Educação Física, Comunicação, entre outros. As noções de Contabilidade apresentadas em cada um desses cursos

¹³ CFC é a sigla do Conselho Federal de Contabilidade e CVM é a sigla da Comissão de Valores Mobiliários – (Nota do Autor).

permitem que os profissionais, formados por eles, possam, além de interpretar os relatórios contábeis de suas organizações, tomem as devidas decisões.

A pesquisa elaborada pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira destaca o número de Cursos Superiores de Ciências Contábeis, no Brasil, por região. Os dados foram obtidos no site do INEP, em 30 de janeiro de 2008.

Tabela 2 – Cursos Superiores de Ciências Contábeis por região

Região	Quantidade
Norte	68
Centro-Oeste	118
Nordeste	190
Sudeste	414
Sul	212
Brasil	1.002

Fonte: Site INEP – (www.educacaosuperior.inep.gov.br/educacao_superior.stm)

Dos 414 Cursos Superiores de Ciências Contábeis da região sudeste, 225 estão situados em São Paulo, sendo que 72, só no município, 102 em Minas Gerais, 62 no Rio de Janeiro, 25 no Espírito Santo.

A tabela 4, a seguir, reflete o número de Cursos Superiores de Ciências Contábeis, de alunos concluintes, de vagas oferecidas, de pessoas inscritas e de alunos ingressos por vestibular, durante o período de 2000 a 2005.

Tabela 3 – Cursos Superiores de Ciências Contábeis, alunos concluintes, vagas oferecidas, pessoas inscritas e alunos ingressantes no período 2000 a 2005

Ano	Cursos	Alunos Concluintes	Vagas oferecidas	Pessoas Inscritas	Alunos Ingressos
2005	816	28.580	90.824	136.654	52.275
2004	783	24.213	90.516	134.666	47.610
2003	701	21.800	82.532	125.865	48.191
2002	641	20.886	73.921	132.814	46.759
2001	578	20.225	60.509	113.689	41.463
2000	510	18.211	54.916	103.430	34.818

Fonte: Site INEP (www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp)

Interpretando-se a tabela acima, o aluno concluinte teve um período de estudos de no mínimo quatro anos, que pode ter-se estendido até sete anos,

no caso específico do curso de Ciências Contábeis. Portanto, analisando o ano 2000, foram oferecidas 54.916 vagas e inscreveram-se 103.430 pessoas no vestibular. Ingressaram no curso 34.818 alunos dos quais 21.800 se formaram, ou seja, 63% daqueles que ingressaram. No ano de 2001, a porcentagem de concluintes foi de 58% e no ano de 2002, foi de 61%.

Mediante esta análise, posso afirmar que, aproximadamente 40% dos alunos ingressantes não se formaram. Alguns dos motivos mais comuns, observados durante a minha docência, foram: uns, simplesmente abandonam o curso; outros, têm problemas financeiros; outros, alegam falta de tempo, pois o trabalho consome o tempo de estudo; outros, ainda, transferem-se para outros cursos e / ou faculdades.

A profissão do Contabilista, assim como todas as profissões / ocupações, é identificada pela CBO, Classificação Brasileira de Ocupações – banco de dados que permite consulta por meio da Internet, das ocupações do mercado de trabalho brasileiro. Ele *reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características* de todas as ocupações. Ela oferece, além da descrição sumária das tarefas da profissão, a sua formação e experiência e as condições gerais de exercício de suas funções. Este banco de dados faz parte integrante do Ministério do Trabalho e Emprego.

Neste caso, segue os dados arquivados sob o código 2522-10 – Contador:

Descrição Sumária: Legalizam empresas, elaborando contrato social/ estatuto e notificando encerramento junto aos órgãos competentes; administram os tributos da empresa; registram atos e fatos contábeis; controlam o ativo permanente; gerenciam custos; administram o departamento pessoal; preparam obrigações acessórias, tais como: declarações acessórias ao fisco, órgãos competentes e contribuintes e administram o registro dos livros nos órgãos apropriados; elaboram demonstrações contábeis; prestam consultoria e informações gerenciais; realizam auditoria interna e externa; atendem solicitações de órgãos fiscalizadores e realizam perícia.

Formação e Experiência: O exercício dessas ocupações requer curso superior em Ciências Contábeis. O desempenho pleno das atividades ocorre após quatro anos (contador) e mais de cinco anos (auditor e perito contábil).

Condições Gerais de Exercício: Trabalham em escritórios de contabilidade e departamentos de contabilidade de empresas agrícolas,

industriais, comerciais e dos serviços, incluindo bancos. São empregados com carteira assinada, exceto o Perito contábil que trabalha por conta própria e sem supervisão. Costumam se organizar em forma individual, trabalhando sob supervisão. Trabalham em ambiente fechado e em horário diurno. Os peritos contábeis podem trabalhar à distância. Eventualmente, trabalham sob pressão, podendo levar à situação de estresse.

Hoje, o *profissional contábil tem [...] uma posição bem definida na economia global, um campo de trabalho bastante amplo e diversificado, com objetivos bem claros* a serem alcançados (Iudícibus e Marion, 2000). Algum tempo atrás, o contador era alguém que preocupado com os seus clientes externos, bancos, governo, clientes e fornecedores, não tinha como foco uma visão ampla do que ele poderia desenvolver, não só nas organizações como também, no setor público, como autônomo e mesmo na área de ensino.

As tabelas 4, 5, 6 e 7, a seguir, oferecem uma visão geral dos possíveis cargos que um contador pode conseguir nas empresas / organizações, como autônomo (independente), no ensino, e nos órgãos públicos.

Tabela 4 – Uma Visão Geral da Profissão Contábil na Empresa

Planejamento Tributário	Orientador dos Processos Tributários, Especialista nas Fusões, Incorporações e Cisões.
Analista Financeiro	Analista de: Crédito, Desempenho, Mercado de Capitais, Investimentos, custos.
Contador Geral	Poderá ter especialização em Contabilidade: Rural, Hospitalar, Fiscal, Imobiliária, Hoteleira, Industrial, Securitária, de Condomínio, Comercial, de Empresas Transportadoras, Bancária, Pública, de Empresas sem Fins Lucrativos, de Empresas de Turismo, de Empresas Mineradoras, Cooperativa.
Cargos Administrativos	Área Financeira, Comércio Exterior, CIO (<i>Chief Information Officer</i>) Executivo, Logística.
Auditor Interno	Auditoria de Sistema, Auditoria de Gestão, Controle Interno.
Contador de Custos	Custos de Empresas Prestadoras de Serviços, Custos Industriais, Análise de Custos, Orçamentos, Custos do Serviço Público.
Contador Gerencial	Controladoria, Contabilidade Internacional, Contabilidade Ambiental, Contabilidade Estratégica, Controladoria Estratégica, Balanço Social, <i>Accountability</i>
Atuário	Contador que se especializa em Previdência Privada, Pública e Seguros.

Tabela 5 – Uma Visão Geral da Profissão Contábil como Autônomo

Auditor Independente	Especializado em Sistemas, Tributos, Custos.
Consultor	<i>Expert</i> em Avaliação de Empresas, Tributos, Comércio Exterior, Informática, Sistemas, Custos, Controladoria, Qualidade Total, Planejamento Estratégico, Orçamento.
Empresário Contábil	Escritório de Contabilidade, Despachante (Serviços Fiscal, Depto. Pessoal, outros) Centro de Treinamento
Perito Contábil	Perícia Contábil, Judicial, Fiscal, Extrajudicial.
Investigador de Fraude	Detecta o lado “podre” da empresa. Empresas na Europa e EUA contratam às vezes até semestralmente estes serviços.

Tabela 6 – Uma Visão Geral da Profissão Contábil no Ensino

Professor	Cursos Técnicos, Cursos Especiais (<i>In Company</i> , Concursos Públicos, outros), Carreira Acadêmica (Mestre, Doutor, outros)
Pesquisador	Pesquisa Autônoma (Recursos FAPES, CNPq, Empresas, outros) Fundação de Pesquisa (Fipecafi, FIA, FIPE, outros), Pesquisas para Sindicatos, Instituições de ensino, Órgãos de Classe.
Escritor	Há revistas/boletins que remuneram os escassos escritores contábeis. Livros Didáticos e Técnicos, Articulista Contábil/Financeiro/Tributário p/ jornais, revisão de livros.
Parecerista	Docente e Pesquisador com currículo notável. Parecer sobre: laudo pericial, causa judicial envolvendo empresas, avaliação de empresas, questões contábeis.
Conferencista	Palestra em Universidades, Empresas, Convenções, Congressos.

Tabela 7 – Uma Visão Geral da Profissão Contábil nos Órgãos Públicos

Contador Público	Gerenciar as finanças dos órgãos públicos.
Agente Fiscal de Renda	Agente Fiscal de Municípios, Estado e União.
Concursos Públicos	Controlador de Arrecadação, Contador do Ministério Público da União, Fiscal do Ministério do Trabalho, Banco Central, Analista de Finanças e Controle, outros.

Fonte: Iudícibus e Marion (2000)

A variedade de atividades que o Contador pode assumir resume-se em *produzir e / ou gerenciar* informações úteis para os usuários da Contabilidade e para a tomada de decisões. No entanto, é preciso ressaltar que

[...] em nosso país, em alguns segmentos da nossa economia, principalmente na pequena empresa, a função do contador foi distorcida (infelizmente), estando voltada quase que exclusivamente para satisfazer às exigências do fisco (Iudícibus e Marion, 2000).

São usuários da Contabilidade: os bancos, o Estado (União, Estado e Municípios), os fornecedores, os clientes e os próprios departamentos da empresa.

Como conhecedor profundo do sistema de informações da organização, o Contador se destaca em cargos administrativos. Hoje, novos campos de atuação vêm surgindo, como por exemplo: o investigador contábil (profissional que averigua fraudes empresariais), a contabilidade ecológica, a auditoria ambiental, a contabilidade estratégica, entre outros. O *papel social do Contador* se desenvolve por intermédio de seu trabalho.

No entanto, nenhum destes papéis pode ser assumido pelo graduado em Ciências Contábeis, caso este tenha recebido uma educação pautada pela concepção *bancária*. De fato,

esta é uma concepção que, implicando uma prática, somente pode interessar aos opressores, que estarão mais em paz, quanto mais adequados estejam os homens ao mundo. E tão mais preocupados, quanto mais questionando o mundo estejam os homens (Freire ([1970] 1987).

Em 2 de abril de 2007, a Assessoria de Comunicação do CFC publicou a palestra magna proferida pelo presidente da Comissão de Valores Mobiliários – CVM, Marcelo Trindade, na abertura do II Encontro Nacional de Coordenadores do Curso de Ciências Contábeis, realizado no período de 29 a 30 de março, na sede do Conselho Federal de Contabilidade – CFC, sobre o tema: O que o mercado espera do profissional da Contabilidade? Destaco alguns dos itens de maior relevância desta palestra:

- Criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis – CPC, foro técnico composto por profissionais da Contabilidade e também da Academia. Iniciou seus trabalhos em agosto de 2006 e discutirá os padrões de contabilidade das companhias abertas.
- As pessoas podem analisar números, comprar valores mobiliários e fazer investimentos sem ajuda. Porém, para que se possa

acreditar no que as informações financeiras e as demonstrações contábeis de uma companhia dizem, não se pode abrir mão do profissional contábil.

- O nosso mercado está num momento pujante, e essa atividade vai demandar dos profissionais da Contabilidade [...] uma qualidade na prestação de serviços muito intensa.
- As entidades necessitam de demonstrações contábeis elaboradas e auditadas por profissionais contábeis.
- Os nossos competidores (externos) já se deram conta da relevância da internacionalização dos padrões contábeis. Isto é um desafio para os profissionais da Contabilidade, pois ela vai obrigá-los a estudar coisas que não estudam atualmente.

O mercado de capitais brasileiro está *crescendo* numa *progressão geométrica*, o que reforça a sua relevância para as atividades diárias dos profissionais da Contabilidade, que deverá exigir deles especialização e conhecimento de suas regras. Esta nova tarefa caberá aos responsáveis pela sua formação, ou seja, os coordenadores e os professores e professoras dos cursos de Ciências Contábeis.

Durante as aulas, eu esclareço os meus alunos da necessidade de se formarem *Controllers* e não tão somente Contadores. Tenho, também, a oportunidade de descrever as funções deste *Controller* e quão fácil é tornar-se um. Facilidade significa, neste caso que, em se conhecendo o caminho a ser seguido, tudo o mais é uma questão de cumprir etapas. Por exemplo, *não saberemos fazer um relatório se não estudarmos / conhecermos com profundidade o que ele encerra*. O trabalho com a pesquisa e as aulas dialogadas permitem a todos que se façam os questionamentos e este é um momento enriquecedor, pois, professor e alunos, no espaço da sala de aula, aprendem.