

CONTRIBUIÇÕES DO EAD PARA O CURRÍCULO E PROPOSTAS FORMATIVAS DO PROFISSIONAL CONTÁBIL EMERGENTE

Tânia Ferreira de Jesus¹

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo relacionar os modelos metodológicos de desenvolvimento pedagógico do EaD, frente às propostas formativas do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, partindo da seguinte questão problema: Quais as contribuições o EaD pode oferecer na formação do profissional contábil emergente? Com uma abordagem de natureza qualitativa, realizou-se um levantamento bibliográfico e documental, mediante consultas as principais normas que regulamentam o EaD. Foi possível identificar na concepção de ensino e aprendizagem a coexistência do paradigma padrão da prática normal, baseado num ensino cartesiano e tradicional que tem como foco a reprodução de conteúdos, e o paradigma reflexivo da prática crítica, que favorece um ensino pautado no desenvolvimento de competências cognitivas, típico do que propõe o ensino a distância. A educação a distancia pressupõe um ensino que favoreça o desenvolvimento da autonomia no estudante. Há a expectativa em torno dos alunos de que estes pensem e reflitam, e que desenvolvam cada vez mais o uso da razão, assim como a capacidade de serem criteriosos.

Palavras-chaves: Ensino a distância. Formação profissional. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

His study aims to relate the methodological models of educational development of distance education, compared to formative proposals of the Accounting course in Bachelor, starting from the question problem: What are the contributions the distance education can offer in the formation of emerging accounting professional? With a qualitative approach, there was a literature and document, through consultations the main rules governing the distance education. Were identified in the design of teaching and learning the standard paradigm coexistence of normal practice, based on a Cartesian and traditional teaching that focuses on the reproduction of content, and the reflective paradigm of critical practice, which favors an education based on skills development cognitive, typical of proposing ODL. The distance education requires an education that promotes the development of autonomy in the student. It is expected around the students that they think and reflect, and to develop increasingly the use of reason, as well as the ability to be discerning.

Key words: Distance learning. Professional qualification. Teaching. Learning.

¹ Mestre em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social, Especialista em Contabilidade Gerencial, Graduada em Ciências Contábeis e Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia, Campus XIX e da Fundação Visconde de Cairu. E-mail: taniafg@ig.com.br.

1. INTRODUÇÃO

O contexto contemporâneo na educação superior, tem buscado aplicar uma ação educativa capaz de vincular teoria e prática, voltada para a percepção das relações entre os contextos sócios, econômicos, políticos e culturais, que irão refletir na trajetória de vida dos profissionais inseridos no mercado de trabalho.

Em si tratando do profissional contábil, sua trajetória tem sido marcada por constantes mudanças, exigindo destes profissionais uma atuação pautada em competências e habilidades que versam não só sobre os conhecimentos técnicos ou específicos, bem como em atitudes e comportamentos construídos ao longo da vida. As competências técnicas estão relacionadas aos conhecimentos específicos da profissão, que serão materializados com a aplicação dos procedimentos da ciência contábil. Quanto às atitudes e comportamentos, o contexto contemporâneo, sobretudo o mercado de trabalho, busca um perfil emergente que favoreça o desenvolvimento organizacional num sentido amplo. Tal perspectiva destaca a importância de uma formação profissional contínua, que contribua para o desenvolvimento de competências cognitivas a serem aplicadas ao longo da vida, ultrapassando os limites das competências específicas ou técnicas.

No entanto, percebe-se que o processo formativo nas Universidades tem sido estruturado para num modelo tradicional, que objetiva preparar o profissional para desenvolver as competências técnicas, preocupando-se prioritariamente com a reprodução dos conteúdos propostos nas matrizes curriculares, dando pouca ênfase às concepções do ensino e aprendizagem. Em outro aspecto, surge o ensino a distância, como forma de ensino/aprendizagem mediados por tecnologias, possibilitando que o aluno crie seu próprio horário para estudar, o que favorece o desenvolvimento de habilidades e competências. Frente a este contexto questiona-se: Quais as contribuições o EaD pode oferecer na formação do profissional contábil emergente? No intuito de elucidar tal questão, o presente trabalho tem como objetivo geral relacionar os modelos metodológicos de desenvolvimento

pedagógico da EAD frente às propostas formativas do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis. De forma específica pretende-se: apresentar a concepção do termo Currículo e das diretrizes curriculares nacionais para o curso de ciências contábeis; relacionar os modelos de formação profissional com a metodologia do Ensino a Distância; e, traçar propostas formativas para o profissional contábil na concepção de ensino e aprendizagem.

A abordagem da pesquisa é de natureza qualitativa, realizada com levantamento bibliográfico e documental.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O termo Currículo e as diretrizes curriculares para a formação contábil

Etimologicamente falando, a palavra “Currículo” é derivado do verbo latim *Currere* (correr), significa carreira, pequena caminhada a percorrer. Na tentativa de organizar as diversas definições, acepções e perspectivas de currículo, Sacristán, (2000 *apud* SILVA, 2012) propõe que o mesmo seja analisado sob cinco âmbitos:

- a) Função Social – como ponte entre sociedade e escola.
- b) Projeto ou Plano Educativo – composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.
- c) Expressão Formal e Material – que deve apresentar sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas consequências.
- d) Referem-se ao currículo os que o entendem como um campo prático.
- e) Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas.

Dessas ideias surge a compreensão essencial do currículo como prática social e cultural e, como salienta Grundy (1987, *apud* SILVA, 2012): *O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas.*

O currículo deve ser orientado para se designar competências, a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para enfrentar, solucionar uma série de situações.

Ao qualificar o perfil do profissional a ser formado pela IES, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, destaca possíveis condições para a formação profissional, determinando que o futuro contador seja capacitado a:

I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;

II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Podemos perceber que no conjunto das aptidões apresentadas, encontramos de forma clara e evidente no item II, os atributos das competências técnicas do contador, que estão ligadas aos conhecimentos específicos da ciência contábil. Já nos itens I e III, as diretrizes enfatizam a necessidade de uma formação com o desenvolvimento de competências cognitivas, fazendo uso do pensamento compreensivo, crítico e criativo.

Em si tratando de competências e habilidades, as Diretrizes Curriculares especifica o seguinte (RESOLUÇÃO CNE/CES 10, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2004):

Art. 4º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;

II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;

III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;

IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítica analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Cada uma dessas competências e habilidades, precisam ser bem compreendidas pelos docentes para que saibam orientar os estudantes na perspectiva de seu desenvolvimento, contribuindo para o pensar complexo e interdisciplinar, entrelaçando diferentes percepções, conhecimentos, condutas e sentimentos para compreender e enfrentar os desafios inerentes a diversas situações-problemas.

A questão a ser analisada é que nas concepções de ensino e de aprendizagem que orientam as práticas educativas nas universidades, prevalece o modelo tradicional, no qual o ensino valoriza principalmente, a variedade e quantidade de noções, conceitos, informações, a repetição dos conteúdos e a memorização destes pelo estudante.

Vale salientar que a profissão contábil passou por diversas estruturas a partir do ano 2007, que implicam em mudanças na atuação não só no campo técnico, específico da ciência contábil, como também no atitudinal, que requer novos padrões de conduta e atuação profissional e pessoal diante das situações problemas que se depara ao longo da vida.

Nesse processo, o profissional contábil passou a ser visto não mais como alguém que simplesmente cumpre as obrigações exigidas pelas normas fiscais, passando a participar mais ativamente do processo gerencial das organizações, opinando de forma mais pontual em importantes decisões. Com isso, as exigências acerca da formação do profissional contábil se ampliaram, fazendo com que no contexto contemporâneo, o profissional desta área incorpore um perfil emergente, que pode desenvolvido no processo de ensino e aprendizagem.

2.2 Concepções de ensino e aprendizagem na formação profissional

Desde tempos mais remotos, a prática pedagógica tem sido um desafio para o professor. Este, por sua vez, é incorporado ao meio acadêmico através de critérios avaliativos pautados normalmente em conhecimentos técnicos profissionais, que são reproduzidos em salas de aula.

A prática pedagógica não só expressa o saber docente como também é fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica, pois, ao exercer a docência, de acordo com suas experiências e aprendizagens, o docente enfrenta desafios cotidianos - pequenos e grandes - que o mobilizam a construir e reconstruir novos saberes num processo contínuo de fazer e refazer.

Em regra geral, os docentes são incorporados ao ambiente acadêmico mediante processo seletivo com critérios avaliativos padronizados e, após selecionados, recebem os procedimentos esquematizados de condução das atividades docentes que serão exercidas, partindo para um planejamento individual e solitário, assumindo assim a responsabilidade pela docência exercida.

O professor aceita o desafio de desenvolver uma prática pedagógica eficaz, movido pelo desejo de renovar sua atuação, de promover transformação, implementando novos valores no ambiente acadêmico e, conseqüentemente, na aula.

Teixeira (2010) contextualiza que o professor dá sentido à sua formação docente a partir daquilo que faz em sala de aula, ou seja, de sua prática pedagógica e daí surgem ou se constroem competências para a mobilização do pensamento pedagógico reflexivo.

De acordo com Anastasiou (2009, p.153), "o ato de ensinar e apreender constitui-se, quando plenamente atingido, num processo de mútua determinação, denominado processo de ensinagem". Este ato envolve uma cumplicidade entre professor e estudante, na qual ocorre a intencionalidade do aprendizado, isto é, para além da intencionalidade presente na aula efetivada, o professor só ensina de fato se houver apreensão do conteúdo pretendido por parte do estudante. Neste momento é que se evidencia a necessidade da

inovação pedagógica, condicionando o alcance da aprendizagem satisfatória ao sentido da construção do conhecimento para a formação do indivíduo.

Compreende-se que a docência na universidade ultrapassa os processos de sala de aula, colocando em questão as finalidades do ensino, especificamente na graduação. Para Anastasiou (2009), discutir ensino aprendizagem e metodologias necessárias, revelam o questionamento em que se colocam as formas tradicionais centradas na transmissão/assimilação e muitas vezes reduzidas à memorização, em aula universitária.

Diante desta concepção, Santos e Rocha (2007, p.48) afirmam que “a escolha certa de métodos e técnicas de ensino e demais procedimentos didáticos facilitam a tarefa dos educadores frente ao público alvo, aos conteúdos a serem ministrados e aos objetivos a serem alcançados.” Estudos realizados têm demonstrado a necessidade de serem desenvolvidas práticas pedagógicas que não privilegiem apenas a aquisição de conteúdos curriculares, pois a função da educação vai muito além desta visão.

Sobre a função da educação, Silva (2012) pontua que cabe à educação propiciar ao educando, dentre outras:

- a) Aquisição de consciência crítica criativa, participativa, questionadora;
- b) Apresentar referências teóricas para análise, interpretação da realidade;
- c) Ação educativa capaz de vincular teoria e prática, voltada para a percepção das relações entre os contextos sócios, econômico, político e cultural.

Fica então perceptível que ao professor, não basta apresentar conhecimentos que o estudante deve aprender, seu papel vai muito além, é necessário ajudar o aluno a compreender e entender que o conteúdo apresentado tenha sentido para aquele que aprende e permita-o desenvolver atividades cognitivas. Sobre esta perspectiva, Pozo (2009, p. 33) explica que “é preciso desenhar atividades ou tarefas que estimulem mais provavelmente essa atividade cognitiva por parte dos alunos”.

Assim, torna-se importante criar metodologias e práticas pedagógicas que facilitem a compreensão e construam o saber numa visão inter e multidisciplinar, relacionando conteúdos das diferentes disciplinas. Seja qual for

a estratégia, é importante que provoquem o pensar organizar argumentos, reconhecer as lacunas de conhecimentos para dar a solução ao problema proposto pelo docente ou colegas. Tais questões geram desequilíbrios cognitivos que são fundamentais para colocar o estudante predisposto e motivado a aprender e a reconstruir seus conceitos.

2.3 Modelos de formação profissional e o Ensino a Distância

Ao tratar do processo educacional, Lipman (2001) supõe a existência de dois paradigmas fortemente contrastantes da prática educativa – o paradigma padrão da prática normal e o paradigma reflexivo da prática crítica, conforme desenhado no quadro 1.

Quadro 1 – Suposições dos Paradigmas Padrão e Reflexivo

Suposições predominantes do paradigma padrão	Suposições predominantes do paradigma reflexivo
<p>1. A educação consiste na transmissão de conhecimentos daqueles que sabem para aqueles que não sabem;</p> <p>2. Os conhecimentos referem-se ao mundo e nosso conhecimento acerca do mundo é inequívoco, explicável e não ambíguo;</p> <p>3. Os conhecimentos são distribuídos entre as disciplinas que não são coincidentes e que juntas completam o universo a ser conhecido;</p> <p>4. O professor desempenha um papel que lhes confere autoridade do processo educacional, pois somente se os professores tiverem conhecimentos é que os alunos podem aprender o que sabem;</p> <p>5. os alunos adquirem conhecimentos por intermédio da absorção de informações, isto é, de dados sobre assuntos específicos; uma mente bem educada é uma mente bem estruturada.</p>	<p>1. A educação é o resultado da participação em uma comunidade de investigação orientada pelo professor, entre cujas metas encontra-se o desenvolvimento da compreensão e do julgamento adequado;</p> <p>2. Os alunos são estimulados a pensar sobre o mundo quando o nosso conhecimento a seu respeito revela-se ambíguo, equivoco e inexplicável;</p> <p>3. Presume-se que as disciplinas onde ocorrem questionamentos não sejam nem coincidentes nem completas; conseqüentemente, sua relação com os temas são bastante problemáticas;</p> <p>4. A postura do professor é de falibilidade (aquela que está pronta para admitir erros) no lugar daquela que se faz valer da autoridade;</p> <p>5. Há a expectativa em torno dos alunos de que estes pensem e reflitam, e que desenvolvam cada vez mais o uso da razão, assim como a capacidade de serem criteriosos.</p> <p>6. O enfoque do processo educativo não é a aquisição de informações mas sim a percepção das relações contidas nos temas investigados.</p>

Adaptado de Lipman, 2001

Como pode ser observado, o paradigma reflexivo vai de encontro as habilidades propostas nas competências cognitivas. Tais competências podem ser investigadas e desenvolvidas com a prática docente realizada em sala de aula.

Para tanto, o processo de investigação em sala de aula para ser frutífero tem que, por um lado desenvolver o Pensamento de Ordem Superior e, por outro, a Comunidade de Investigação (LIPMAN, 2001). Segundo o autor, Pensamento de Ordem Superior, comporta aspectos críticos e criativos, estando o primeiro ligado principalmente à capacidade de inferir logicamente consequências das reflexões aí elaboradas e, o segundo, supõe a elaboração de propostas de soluções aos problemas levantados.

A educação a distância é uma modalidade adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais e enquadra-se nos atributos do paradigma reflexivo. Ao tratar da Educação a Distância, o Decreto n.5.622 de 09 de dezembro de 2005, em seu artigo primeiro, caracteriza a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

O uso de determinadas tecnologias provoca mudanças nos modos de aprender, ensinar, desenvolver o currículo e avaliar. O desenvolvimento do currículo na EaD mediatizada pelas TIC ou EaD online pode fortalecer os métodos instrucionais baseados na distribuição de materiais didáticos digitalizados, no reforço da lógica disciplinar e nas avaliações somativas acompanhadas de feedback automatizados, o que favorece a autonomia do estudante.

Em sua trajetória inicial, a EaD esteve restrita a cursos profissionalizantes e supletivos, momento em que não despertava a atenção dos educadores e dos gestores de políticas públicas. Os desafios atuais enfrentados pela educação devido à necessidade crescente de formação profissional, inicial e ao longo da vida, evidenciaram a importância de se

expandir a EaD para vários níveis de ensino formal, inclusive para o ensino superior.

Ao desenvolver EaD por meio de atividade que exploram as TIC para a interação social, a construção de conhecimentos e a aprendizagem colaborativa, fazendo uso de materiais hipermidiáticos como apoio à realização das atividades, impulsionam-se mudanças na concepção de currículo e avaliação.

Ao tratar da EaD no ensino superior, é necessário dispor de propostas alternativas considerando as condições de vida e aprendizagem do alunado, a disponibilidade de infraestrutura para acesso aos recursos e às tecnologias, assim como as concepções teórico-metodológicas assumidas em consonância com as diretrizes e políticas públicas.

A disseminação das tecnologias de informação e comunicação trouxe novas possibilidades e desafios à educação, especialmente à EaD, levando as universidades a reverem suas concepções e práticas de cursos de desenvolvimento de cursos a distância diante das potencialidades das TICs, as quais viabilizam distintas concepções de currículo e avaliação.

4. Proposta formativa para os Cursos de Extensão a Distância

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação também aborda o ensino superior, enfatizando em seu art. 43, além de outras exigências, que a educação superior *tem por finalidade* 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. Frente a esta perspectiva e tendo em vista o contexto digital no qual o profissional contábil passou a desenvolver suas competências e habilidades, os cursos de extensão universitária atrelados às possibilidades do ensino à distância, podem contribuir para o desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior e da comunidade local.

O contexto digital aqui referenciado, está fundamentado nas novas tecnologias de informação implementadas para o cumprimento de obrigações fiscais estabelecidas pelo SPED – Sistema Público de Escrituração Digital. O

ambiente tecnológico é disponibilizado e manuseado mediante acesso aos programas cujos *downloads* são efetuados por acesso aos sites dos respectivos órgãos do governo. Vale ressaltar, que tal conteúdo nem sempre é contemplado nos currículos de graduação, tornando-se necessária a sua implementação através de curso de extensão.

Assim torna-se interessante a definição do modelo de curso a ser aplicado para atender às demandas do curso de extensão. De acordo com Nonato e Sales (2015), no Brasil existem duas formas de classificação: um modelo definido a partir do tipo de tecnologia utilizada para oferta e outro definido de acordo com a proposta de aprendizagem adotada.

Quadro 2 – Classificação Modelos de curso

Modelo de Curso	Tipo do Modelo	Característica
Definido a partir do tipo de tecnologia utilizada para oferta	Semipresencial	Faz uso de tecnologias digitais e telemáticas, assim como das tecnologias tradicionais, tais como fascículos, livros, e de encontros presenciais para ações pedagógicas diversas.
	Virtual	Cursos mais conhecidos como e-learnig, totalmente virtuais, que normalmente utilizam as tecnologias digitais com acesso a rede mundial de computadores (internet), para serem desenvolvidos em ambientes virtuais totalmente integrados a diversos recursos de comunicação e informação.
Definido conforme a proposta pedagógica de aprendizagem	Autoinstrucional	Aqueles que permitem que o estudante, guiado pelo material didático, possa desenvolver o curso sem a mediação do processo, apenas com o auxílio do material didático disponível.
	Instrucional/Mediado	Aqueles que fornecem todo o material de estudo e também a mediação de professores tutores ou professores no desenvolvimento do curso, das atividades. Possuem desenho pedagógico com interação pedagógica entre professor e estudante.
	Livre/Aberto	São cursos que não possuem desenho pedagógico definido inicialmente, pois é construído no desenvolvimento dos mesmos.

		Tem-se apenas definida a proposta de formação e todos os participantes são autores, coprodutores e cursistas do mesmo curso. Todos ensinam e todos aprendem.
--	--	--

Elaborado a partir de Nonato e Sales 2015, p.115.

Considerando que os cursos podem ser diferenciados e variados, os autores lembram que os modelos serão delineados considerando os aspectos envolvidos, ou seja, a tecnologia escolhida para a oferta do curso, a proposta pedagógica de aprendizagem e o desenho pedagógico proposto.

Para os cursos de educação formal, como graduação existe a exigência legal do modelo semipresencial, no entanto, para os cursos de extensão, cabe a análise e escolha do modelo que melhor se adequa ao propósito da formação que se deseja alcançar. Considerando o perfil emergente do profissional contábil e os possíveis recursos a serem utilizados para o aprendizado, pode-se suscitar alguns elementos básicos a serem contemplados no desenho pedagógico:

Quadro 3: Desenho Pedagógico para curso de extensão

Curso	Sistema Público de Escrituração Digital
Objetivo	Possibilitar o acesso a conteúdos e atividades práticas, cotidianas da profissão contábil, possibilitando ao estudante assumir os desafios da prática como motores da aprendizagem significativa e do desenvolvimento das competências cognitivas.
Modelo de curso	Quanto a do tipo de tecnologia utilizada para oferta: Semipresencial. Quanto a proposta pedagógica de aprendizagem: Instrucional/Mediado
Equipe envolvida	Técnico em Informática. Professor formador. Monitor. Cursista.
Habilidades e Competências	Estimular a tomada de decisões/posições com base em argumentos fundamentados em graus crescentes de complexidade. Contemplar as aprendizagens necessárias para que o estudante atue de maneira ativa, protagonista, responsável e criativa na construção de seu projeto de vida, pessoal, social e profissional.
Conteúdo Programático	Conceito e finalidade do SPED. A quem se aplica. Principais programas.
Instrumentos Tecnológicos	Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Elaboração própria, 2016.

O desenho pedagógico para o curso de extensão é uma consequência da necessidade de superar o ensino, que na maioria dos casos, foi reduzido a uma aprendizagem memorizada de conhecimentos, fato que implica dificuldade para que esses conhecimentos possam ser aplicados na vida real.

Considerações Finais

A disseminação das tecnologias de informação e comunicação trouxe novas possibilidades e desafios à educação, especialmente à EaD, levando as universidades a reverem suas concepções e práticas de cursos de desenvolvimento de cursos a distância diante das potencialidades das TICs, as quais viabilizam distintas concepções de currículo e avaliação. Este trabalho buscou relacionar os modelos metodológicos de desenvolvimento pedagógico do EaD, frente às propostas formativas do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis. Constatou-se que a modalidade a distância define os modelos a partir do tipo de tecnologia utilizada para a oferta e conforme a proposta pedagógica de aprendizagem. No entanto, a escolha do modelo ficará condicionada ao tipo do curso que será ofertado, podendo diferenciar conforme o caso. Ao tratar das contribuições do EaD para a formação profissional contábil, percebe-se que os estudantes são estimulados a pensar sobre o mundo quando o nosso conhecimento a seu respeito revela-se ambíguo, equivoco e inexplicável. Em outras palavras, possibilita o desenvolvimento de competências cognitivas, que culminam no perfil profissional exigido no contexto atual.

Referências

ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. Currículo, avaliação e acompanhamento na Educação a Distância. *In*: MILL, Daniel R S.; PIMENTEL, Nara Maria. (Orgs.). Educação a distância: deságios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2010, p. 89-104.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Desafios da docência universitária em relação a algumas bases teórico-metodológicas do ensino de graduação.** In: CUNHA, Maria Isabel da; SOARES, Sandra Regina; RIBEIRO, Marinalva Lopes (Orgs.). **Coletânea Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas.** Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.

_____. **Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas.** In: CUNHA, Maria Isabel da; SOARES, Sandra Regina; RIBEIRO, Marinalva Lopes (Orgs.). **Coletânea Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas.** Feira de Santana: UEFS Editora, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância.** 4 ed. Autores Associados, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 10, de 16 de Dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf Acesso em 02 de julho de 2016.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm . Acesso em 29 jul 2016.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação.** Tradução de Ann Mary Fighiera Perpétuo. 3ª Ed. Petropolis: Vozes, 2001.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competencia pedagógica do professor universitário.** 2 ed. Ver. – São Paulo: Summus, 2012.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. **Educação superior pública a distância na Bahia: avanços e contradições.** Revista da FAEEBA - Educação e contemporaneidade. Salvador, v.24, n.44, p.109-130, jul/dez 2015.

POZO, Juan Ignacio; ECHEVERRÍA (Coords.). **Psicología del aprendizaje unviersitario: La formación em competências.** Madrid: Morata, 2009.

SANTOS, Airá Manuel Santana dos; ROCHA, Nívea Maria Fraga. **Interdisciplinaridade no ensino superior: desafios da construção do conhecimento.** In: **Educação, desenvolvimento humano e responsabilidade social: fazendo recortes na multidisciplinaridade.** Organizadoras: ROCHA, Nívea Maria Fraga; PASSOS, Elizete Silva. Salvador: Fast Design, 2007.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro. **Educação por competência**. Jundiaí, Paco Editorial: 2012.

SOUZA, Alba Regina Battisti; SARTORI, Ademilde Silveira; ROESLER, Jucimara. Mediação pedagógica na educação a distância: **entre enunciados teóricos e práticas construídas**. Rev. Diálogo Educ., Cultura, v. 8, n.24, p. 327-339, maio/ago. 2008

TEIXEIRA, Cristina Barra. **O professor como agente principal da mudança de sua prática pedagógica**. PPGE/UFPI-VI Encontro de Pesquisa em Educação. Piauí, 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_27_2010.pdf> Acesso em 30 de Jun de 2014.