



CLENILSON SIQUEIRA FELINTO DE LIMA

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR: Uma análise de conteúdo
nos programas de mestrado em ciências contábeis do Brasil face as diretrizes
curriculares nacionais.**

**Natal-RN
2006**



CLENILSON SIQUEIRA FELINTO DE LIMA

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR: Uma análise de conteúdo
nos programas de mestrado em ciências contábeis do Brasil face as diretrizes
curriculares nacionais.**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis – área de concentração “Mensuração Contábil” - do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Orientador: Prof. Dr. José Dionísio Gomes da Silva

Natal-RN

2006

CLENILSON SIQUEIRA FELINTO DE LIMA

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR: Uma análise de conteúdo nos programas de mestrado em ciências contábeis do Brasil face as diretrizes curriculares nacionais.

Esta dissertação foi apresentada a Coordenação do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal do Rio Grande do Norte, submetido a apreciação da banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Natal, 16 de junho de 2006.

Prof. Dr. JOSÉ DIONÍSIO GOMES DA SILVA (Orientador)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN

Prof. Dr. ALBERTO SHIGUERU MATSUMOTO (Membro Externo)
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA - UCdB

Prof^ª. Dr^ª. ÉRICA DOS REIS GUSMÃO ANDRADE (Membro Interno)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN

Dedico esta conquista a fé de minha mãe, que por ser incomensurável fora capaz de salvar minha vida por mais de uma vez.

Aos meus ideais, pois sem eles jamais teria saído de um mundo onde o passado é formado por tristezas e frustrações, o presente, de desilusões e o futuro de escuridões exacerbadas e solitárias.

A meus filhos (sobrinhos), Victor Hugo e Hellen Joyce, para que a minha obstinação lhes seja um exemplo.

AGRADECIMENTOS

Não sei bem ao certo em que momento este objetivo acadêmico entrou em meu projeto de vida. Acredito que a decisão se fez ao entrar no magistério, por volta de 1988, pois o sonho em ser professor, para poder dividir os conhecimentos adquiridos na vida, só seria possível se eu acreditasse sempre na minha qualificação. Vieram os percalços com o objetivo de me fazer desistir. Vieram, também, os ímpares, como meu pai e tantos outros, que por não acreditarem na minha vontade de vencer, somavam-se aos percalços. Mas, havia os pares, como minha mãe e outros tantos, que me deram força e me fizeram chegar até aqui.

Por muito tempo representei personagens que só existiam na fantasia alheia, mas que me serviam como escudo, e até mesmo como válvula de escape. Agora, avalio a realização desta etapa do meu sonho como um exemplo a ser contado e recontado àqueles que acreditam que o bem nunca vencerá o mal. Danem-se os percalços e os ímpares, este momento é para agradecer ao pares.

A Deus, porque só ele é capaz de explicar “por que os jovens morrem antes”, “por que usam o que eu digo contra mim”. Logo, só ele tem as respostas a todos os meus questionamentos, além de ser o autor de toda a minha história de vida;

À minha protetora de todas as horas, Nossa Senhora da Conceição, que ao interceder ao Criador por minha saúde, possibilitou-me chegar até aqui, o que só foi possível devido ao mais sublime de todos os combustíveis, a fé;

À minha querida Mãe, que mesmo sem ter tido acesso ao mundo da leitura, ensinou-me a ser perseverante e autêntico. Estes foram os valores que me levaram aos méritos e deméritos;

À Vida, que na intenção de salvar a nossa relação afetiva, em virtude da dedicação exigida pelo mestrado, abdicou do nosso lar, do nosso convívio, da nossa cama, da nossa paixão, para se submeter à frieza do povo norte-americano. Entretanto, o amor nunca deixou de existir entre nós. Destarte, celebre comigo este momento, pois com ele é chegada a hora de estarmos juntos novamente, já que “o amor se imiscui e nos estreita em todos os lugares, inclusive dentro de nós. O amor se mantém vivo entre nós apesar de nossa secura”.

(Jean Wyllys)

Ao orientador professor Dr. José Dionísio Gomes da Silva, que por ser meu mentor desde a graduação em Ciências Contábeis, acreditou no meu potencial e no meu comprometimento com a educação contábil;

À banca examinadora, por se tornarem co-responsáveis neste trabalho ao atestarem as perquirições suscitadas no mesmo;

À professora Dr^a Aneide Oliveira Araújo, por ter confiado e por ter contribuído com as discussões sobre o tema desta dissertação;

Aos demais professores do Programa Multiinstitucional e Inter-regional UnB, UFPE, UFPB e UFRN, pois sem a parcela de contribuição de cada um através das “pitadas de sal”, hoje eu não seria o que realmente penso. Portanto, por vocês serem homens e mulheres como todos os outros, justifica-se a vaidade que cada um carrega consigo;

Aos colegas de turma, que mesmo sem me conhecerem foram capazes de respeitar as diferenças. Em especial, gostaria de agradecer a Magna Lima, Karla Almeida e Mirza Saraiva, verdadeiras fontes de companheirismo e sigilo. Obrigado meninas, pois ao dividirem comigo o peso do “fardo”, e ao terem segurado as minhas mãos na “hora certa”, conseguiram evitar o meu “tombo”. Agora já posso descer do “ônibus”;

Aos amigos, que me fizeram entender que “o valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso, existem momentos

inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis” (Fernando Pessoa). Em especial, a você Valter Soares, que teve que agüentar meu mau humor devido a carga de tarefas, tornando-me uma pessoa chata e intragável no conviver;

Aos alunos, que são os coadjuvantes deste filme chamado “a saga de um professor inquieto com tudo e com todos”. Vocês sempre farão parte do *making of* da minha estréia no ensino superior;

Ao Dr. Eugênio França do Rego, que com seus puxões de orelha cuidou da minha saúde física e mental. Sem ela nada teria sido possível. Continuarei contando com sua assistência profissional e seus prestes de amigo;

Ao Movimento Estudantil dos Estudantes de Ciências Contábeis, que me impulsionou na carreira acadêmica, bem como na defesa da classe contábil;

Ao CFC, por terem acreditado na formatação do Programa Multiinstitucional, fomentando recursos financeiros ao mesmo;

À FAL Natal, por ter sido a primeira Instituição de Ensino Superior a me conceder a prática do ensino superior, acreditando e corroborando com o meu sucesso profissional.

“Nós nos transformamos naquilo que praticamos com frequência. A perfeição, portanto, não é um ato isolado. É um hábito”.

Aristóteles.

RESUMO

A legislação brasileira tem demonstrado pouca preocupação com as questões da formação do professor da educação superior. Entretanto, a partir dos anos 90, o Governo engaja-se em medir a qualidade do ensino ofertado nas Instituições de Ensino Superior –IES. Para isso, emana as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, como mecanismo de harmonização ao bom funcionamento dos cursos de graduação no país. A exemplo destas, a Resolução CNE/CES nº 10/2004, que estabelece as DCN do curso de Ciências Contábeis e dá outras providências. Portanto, sob esse foco, o presente trabalho objetivou evidenciar a formação do professor egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil, por meio de uma análise de conteúdo nas ementas das disciplinas que formam a estrutura curricular destes Programas. Desta forma, constatou-se que algumas das teorias da contabilidade, que são requisitadas na formação do futuro contador, não são enfocadas na formação profissional do futuro professor de Ciências Contábeis. Evidenciou-se, ainda, que apesar dos objetivos destes Programas estarem voltados para a habilitação de docentes, nem todos estão ensejando aos seus egressos, disciplinas de caráter didático-pedagógico, o que possibilita deficiências na formação do docente. Portanto, os resultados encontrados podem contribuir com os processos de melhoria na formação dos futuros docentes das Ciências Contábeis. E também, com mudanças significativas nas estruturas dos Programas de Pós-graduação. Assim, fizeram-se necessárias algumas recomendações à futuras pesquisas que contribuirão com o cerne desta dissertação.

Palavras-chave: Docência. Diretrizes Curriculares Nacionais. Pós-graduação. Teorias da Contabilidade.

ABSTRACT

The Brazilian legislation has demonstrated little concern related to the formation of the professor for academic teaching. However, from 90's on, the Government has been engaged in checking the quality of the education provided by Academic Institutions - AI. In order to do that, National Curricular Lines of Direction – NCLD were brought about as a mechanism of harmonization for the good functioning of the academic courses in the country. For instance, there is the Resolution CNE/CES nº 10/2004, which establishes the NCLD of the Accounting course, and provides other arrangements. Therefore, under this focus, the present work aimed to evidence the formation of the professors who accomplished the Master Programs in Accounting in Brazil. It was performed by means of the analysis of content in the summaries of the disciplines that compose the curricular structure of these Programs. This way, it was observed that some of the accounting theories, which are required in the formation of the future accountant, are not focused in the professional formation of the future professor of Accounting. It was also found out that despite these Programs focus on the qualification of professors, not all of them are providing their egresses disciplines of didactic-pedagogical trait, damaging the formation of the professor. Therefore, such results can contribute to the improvement processes related to the formation of the future professors of Accounting. Also, with significant changes in the structures of Postgraduation Programs. Thus, some recommendations to the future research became necessary to contribute to core of this dissertation.

Key-words: Teaching. National Curricular Lines of Direction. Postgraduation. Accounting theories.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 – Frequência dos Grupos - 1ª e 2ª Composições..... | 98 |
| Gráfico 2 – Distribuição das Linhas de Formação..... | 100 |
| Gráfico 3 – Arbitragem Contábil..... | 105 |
| Gráfico 4 – Auditoria..... | 106 |
| Gráfico 5 – Contabilidade Social (Ambiental)..... | 107 |
| Gráfico 6 – Contabilidade de Custos..... | 108 |
| Gráfico 7 – Contabilidade e Finanças Corporativas..... | 110 |
| Gráfico 8 – Contabilidade Gerencial..... | 113 |
| Gráfico 9 – Contabilidade Governamental..... | 115 |
| Gráfico 10 – Contabilidade Internacional..... | 116 |
| Gráfico 11 – Contabilidade de Societária..... | 118 |
| Gráfico 12 – Contabilidade Tributária..... | 119 |
| Gráfico 13 – Controladoria..... | 120 |
| Gráfico 14 – Noções de Atuaria..... | 122 |
| Gráfico 15 – Perícia Contábil..... | 123 |
| Gráfico 16 – Sistema de Informações..... | 124 |
| Gráfico 17 – Teoria da Contabilidade..... | 126 |
| Gráfico 18 – Pesquisa em Contabilidade..... | 128 |
| Gráfico 19 – Métodos Quantitativos..... | 131 |
| Gráfico 20 – Formação Didático-Pedagógica..... | 133 |

FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Seqüência pedagógica na formação por competência | 64 |
| Figura 2 – Desenvolvimento de uma análise..... | 87 |

QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 – Evolução do Número da Função Docente em Exercício, por categoria – Brasil 1997 – 2003..... | 52 |
| Quadro 2 – Cursos de Ciências Contábeis Classificados por Titulação e Localização..... | 73 |
| Quadro 3 – Comparativo dos Tipos de Disciplinas Ofertadas pelos Programas..... | 97 |
| Quadro 4 – Frequência das Linhas de Formação face as Ementas das Disciplinas Ofertadas pelos Programas..... | 99 |
| Quadro 5 – Distribuição total das ementas - 1ª e 2ª composição..... | 101 |
| Quadro 6 – Distribuição total das ementas a partir do tipo da disciplina..... | 102 |
| Quadro 7 – Ementas com formação em Auditoria por Programa..... | 106 |
| Quadro 8 – Ementas com formação em Contabilidade Social (Ambiental) por Programa.. | 108 |
| Quadro 9 – Ementas com formação em Contabilidade de Custos por Programa..... | 109 |
| Quadro 10 – Ementas com formação em Contabilidade e Finanças Corporativas..... | 111 |
| Quadro 11 – Ementas com formação em Contabilidade Gerencial por Programa..... | 114 |
| Quadro 12 – Ementas com formação em Contabilidade Governamental por Programa..... | 116 |
| Quadro 13 – Ementas com formação em Contabilidade Internacional por Programa..... | 117 |
| Quadro 14 – Ementas com formação em Contabilidade Societária por Programa..... | 118 |
| Quadro 15 – Ementas com formação em Controladoria por Programa..... | 121 |
| Quadro 16 – Ementas com formação em Noções de Atuária por Programa..... | 123 |
| Quadro 17 – Ementas com formação em Perícia Contábil por Programa..... | 124 |
| Quadro 18 – Ementas com formação em Sistemas de Informação por Programa..... | 125 |
| Quadro 19 – Ementas com formação em Teoria da Contabilidade por Programa..... | 127 |
| Quadro 20 – Ementas com formação em Pesquisa em Contabilidade por Programa..... | 129 |
| Quadro 21 – Ementas com formação em Métodos Quantitativos por Programa..... | 132 |
| Quadro 22 – Ementas com formação didático-pedagógica por Programa..... | 136 |

TABELA

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Características dos Programas Analisados | 96 |
|---|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|---|
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEE | Comissões de Especialistas de Ensino |
| CES | Câmara de Educação Superior |
| CFE | Conselho Federal de Educação |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNPq | Conselho Nacional de Pesquisa |
| DAU | Departamento de Assuntos Universitários |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| FUNTEC | Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais |
| LDB | Lei de Diretrizes e Base |
| MEC | Ministério da Educação |
| OMC | Organização Mundial do Comércio |
| PICD | Programa Institucional de Capacitação Docente |
| SESU | Secretaria de Educação Superior |
| TCC | Trabalhos de Conclusão de Curso |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 16 |
| 1.1 Caracterização do Problema e Relevância..... | 17 |
| 1.2 Formulação de Questionamentos..... | 22 |
| 1.3 Objetivos..... | 26 |
| 1.3.1 Objetivo Geral..... | 26 |
| 1.3.2 Objetivos Específicos..... | 26 |
| 1.4 Delimitação do Estudo..... | 27 |
| 1.5. Estrutura do Trabalho..... | 30 |
| 2. REFERENCIAL CONCEITUAL | 32 |
| 2.1 Considerações Iniciais..... | 32 |
| 2.2 Papel dos Programas de Pós-graduação no Brasil..... | 34 |
| 2.3 Docência nas IES..... | 42 |
| 2.4 Formação do Docente em Ciências Contábeis..... | 53 |
| 2.5 Resolução CNE/CES nº 10/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais..... | 59 |
| 2.6 Formação Profissional através das Teorias da Contabilidade..... | 65 |
| 3. METODOLOGIA | 75 |
| 3.1 Método da Pesquisa..... | 76 |
| 3.2 Tipologia da Pesquisa..... | 76 |
| 3.2.1 Tipologia Quanto à Abordagem do Problema..... | 77 |
| 3.2.2 Tipologia Quanto aos Objetivos da Pesquisa..... | 78 |
| 3.2.3 Tipologia Quanto aos Procedimentos da Pesquisa..... | 80 |
| 3.3 Procedimentos na Coleta de Dados..... | 81 |
| 3.4 Procedimentos na Análise dos Dados..... | 83 |
| 3.5 Composição dos Dados para Análise..... | 88 |
| 3.5.1 Conhecimentos da Formação Profissional e Docente..... | 88 |
| 4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS..... | 94 |
| 4.1 Análise Inicial – Disciplinas Ofertadas pelos Programas..... | 94 |
| 4.2 Análise das Composições 1ª e 2ª..... | 97 |
| 4.3 Análise das Linhas de Conhecimento da Formação Profissional..... | 104 |
| 4.4 Análise das Linhas de Conhecimento da Formação Docente..... | 133 |

| | |
|---|------------|
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 137 |
| 5.1 Considerações sobre a Análise Inicial..... | 138 |
| 5.2 Considerações sobre a 1ª Composição..... | 141 |
| 5.3 Considerações sobre a 2ª Composição..... | 145 |
| 5.4 Recomendações..... | 147 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 150 |
| APÊNDICES | 156 |
| Apêndice A - Grupos de Ementas com Ênfases no Conhecimento da Formação Profissional – 1ª Composição..... | 157 |
| Apêndice B - Grupos de Ementas com Ênfases no Conhecimento da Formação Docente – 2ª Composição..... | 183 |
| Apêndice C - Disciplinas da Estrutura Curricular dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis – Ano Base 2003..... | 184 |
| Apêndice D - Disciplinas da Estrutura Curricular dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis Por Tipo - Optativas e Obrigatórias..... | 186 |
| ANEXO | 189 |
| Resolução CNE/CES nº 10/2004..... | 190 |

1. INTRODUÇÃO

Na década de 90, com a marcante presença do governo buscando através de um modelo de medidas quantitativas acompanhar o desempenho das Instituições de Ensino Superior – IES, disseminada pelos programas de qualidade, a educação no Ensino Superior passa a ser evidenciada através de um sistema nacional de avaliação. Hoje, percebe-se que o papel do Estado é promover a diversificação do sistema através da melhoria das condições de ensino.

No mesmo período, entra em vigor a Lei 9.346/96, Lei de Diretrizes e Bases – LDB, que traz em seu artigo 65 as prerrogativas da formação de professores.

A legislação ora mencionada em nada difere da anterior quanto à formação e qualificação pedagógica do professor de educação superior. Vasconcelos (2000, p.14) nota que na antiga LDB, Lei nº 5.540/68, já se omitia os critérios à formação do docente do ensino superior.

serão considerados, em caráter preferencial, para o ingresso e a promoção na carreira docente do magistério superior, os títulos universitários e o teor científico dos trabalhos dos candidatos (Art. 32, § 2, alínea b, *apud* VASCONCELOS).

Desta forma, observando-se a legislação brasileira quanto à formação do professor de ensino superior, percebe-se a não existência de diretrizes da formação didático-pedagógicas deste profissional.

Essa ausência é caracterizada pela não obrigatoriedade de disciplinas de caráter pedagógico na estrutura curricular dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

Como consequência, pode-se dizer que o professor do ensino superior não se sentirá seguramente preparado para o seu ofício. Logo, espera-se que limitações da profissão docente atrapalhem o seu exercício pedagógica. Portanto, julga-se que no exercício do

magistério, como em qualquer outra profissão, faz-se necessário conhecer todas as nuances e possibilidades desta profissão para bem exercê-la.

Assim, o foco essencial deste trabalho é buscar, de forma contributiva, conhecer a formação do professor do ensino superior, em especial, dos Mestres advindos dos cursos de Pós-graduação em Ciências Contábeis.

1.1 Caracterização do Problema e Relevância

No Brasil, a formação do professor universitário tem sido assunto de discussão, principalmente no ambiente acadêmico, desde a criação dos Programas de Pós-graduação. Programas esses que apesar dos altos níveis de qualidade alcançados nos dias atuais, procuram não ignorar o que ocorre na maioria dos países avançados, tais como Grã Bretanha, Austrália, França e Estados Unidos, com relação as exigências para ser um professor universitário. Os países citados, mesmo que variando nas estratégias de ensino adotadas, destacam-se por enfatizarem a importância da formação didático-pedagógica, para que o professor universitário tenha melhor condição de desempenho em sua carreira profissional.

No caso do ensino em Ciências Contábeis a situação não é diferente. É o que mostram os resultados das pesquisas desenvolvidas na área da educação contábil.

Cheibub (2003) menciona as defasagens existentes entre o ensino e a prática contábil, apontadas por várias análises nacionais e internacionais. Entre estas, evidencia-se aquelas que apresentaram resultados voltados ao escopo desta pesquisa, ou seja, a formação do professor de Ciências Contábeis.

Neste sentido, destaque especial à pesquisa de Albrecht e Sack (*apud* CHEIBUB, 2003), por evidenciar problemas no âmbito pedagógico quanto ao ensino da Contabilidade, sendo a deficiência na qualificação docente um dos fatores apontados.

Não obstante, o que se propõe em abordar neste trabalho não é um problema isolado à educação contábil, tampouco à educação brasileira.

Ao se falar da formação docente em nível superior, independente da área de conhecimento (Ciências Contábeis, por exemplo), evidencia-se o aspecto formal dos Programas que visam o preparo acadêmico do pós-graduando na sua área de especialização, restando pouca ou nenhuma atenção ao fato da Pós-graduação constituir-se no mecanismo principal à formação do professor universitário.

Estes aspectos formais não são exclusivos do ensino superior brasileiro, apenas refletem o que se observa nas posturas internacionais. Portanto, no contexto internacional, a formação do professor universitário não difere muito da nacional.

A Pós-graduação na estrutura norte-americana, por exemplo, compreendida por estudos avançados, apenas visto na *Graduate*, visa o grau de Mestre e Doutor, e que essa, tem seu desenvolvimento sistemático na Pós-graduação produzida da influência germânica. A qual traz em sua estrutura a excelência de se fazer pesquisa científica enquanto se treinam os docentes para os cursos universitários.

Garcia (1999, p.248), menciona que na Espanha os Programas de doutoramento funcionam como uma espécie de formação inicial de professores universitários no seu papel ou função de investigação.

O autor observa, ainda, que na Espanha: “[...] a formação pedagógica dos professores universitários no panorama atual não é muito favorável, sendo que, até hoje, não existiu uma tradição de formação pedagógica [...]”.

O treinamento dos professores do Leste Europeu, para o ensino universitário, é centralizado e objeto de avaliação pública, os professores jovens sempre foram deixados sós, exceto talvez por um breve curso de iniciação (MAIN, 1985).

No mesmo sentido, Benedito, Ferrer e Ferreres (apud PACHANE e PEREIRA, 2001), mencionam que num estudo bastante amplo a respeito do ensino superior na Espanha constata-se que: “a formação de professores universitários não tem contado, até agora, com um respaldo legislativo como ocorre com os outros níveis educativos”.

Kennedy (1997, p.30), publicou em seu livro o resultado de diversas palestras ministradas a Pós-graduandos, futuros professores universitários, que menciona a pouca atenção dada nos Estados Unidos sobre a preparação para a gama de desafios profissionais e pessoais que vão enfrentar como membros efetivos do corpo docente.

Com esta aceção, os resultados das pesquisas de Serow (2000, p.453-454), conduzidas, também, nos Estados Unidos sobre a docência no ensino superior, constata-se que o ensino representa um importante peso na avaliação docente, porém, somente quando é considerado ruim. O pesquisador expõe que:

[...] se você dá aula razoavelmente boas, isso é o que é esperado. Se não, o departamento pode usar isso contra você [...] através do patrocínio de prêmios pedagógicos, bolsas para inovações didáticas e outros incentivos, a real intenção dos administradores era a de evitar ramificações de ensino ruim, através de uma diminuição das pressões de estudantes, pais, alunos recém-formados e legisladores[...].

Em outros países como o Chile, o Canadá, a Alemanha e os Países Escandinavos, também se voltam para o aspecto da competência pedagógica de seu corpo docente (MASETTO, 1982).

Entretanto, a inexistência de amparo legal que estruture a formação do professor de ensino superior concorre para a desvalorização do ensino. Pois, a formação exigida do professor universitário tem sido restrita ao conhecimento aprofundado das

disciplinas a serem ministradas, ou seja, conhecimento prático adquirido do exercício profissional ou teórico decorrente da vida acadêmica.

Assim, observa-se que muito pouco, ou quase nada, tem sido exigido pela legislação brasileira em termos pedagógicos quanto à formação do professor do ensino superior.

Para Franco (2001, p.113), o professor de ensino superior é aquele que, sob o ponto de vista situacional, trabalha em uma grande e complexa universidade brasileira, seja pública ou privada, bem como o que trabalha em uma instituição de ensino superior isolada e na qual o ensino é a própria razão de ser.

O professor de ensino superior é parte de um trinômio de conhecimento constituído pela pesquisa, ensino e extensão. Por conseguinte, abordar a formação docente problematizando em contornos de uma prática investigativa, tomando como esteio a técnica que os Programas de Pós-graduação executam, colabora com a comunidade do conhecimento, pois é nesta comunidade que tal trinômio se manifesta.

Nos Programas de Pós-graduação do Brasil, a concepção de docência universitária vem sofrendo alterações ao longo do tempo. No plano da capacitação da área de conhecimento, os parâmetros são bem definidos, mas é no plano da didática que esses parâmetros não se apresentam claramente (CUNHA, 1993).

Da etapa da docência universitária, passa-se à etapa da exigência de desempenho docente de excelência, tomando-se como referencial a formação do profissional, competente e competitivo; inserido na sociedade e no mercado de trabalho; com maior nível de escolarização e de melhor qualidade; utilizando tecnologias de informação na sua docência; produzindo seu trabalho não mais de forma isolada, mas em redes acadêmicas nacionais e internacionais; dominando o conhecimento contemporâneo e manejando-o para a resolução de problemas.

Por sua vez, o Ministério da Educação – MEC define através do Conselho Nacional de Educação – CNE, da Câmara de Educação Superior – CES, as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, as quais são exigidas aos cursos de graduação em Ciências Contábeis através da Resolução CNE/CES nº 10/2004¹.

Estas DCN instituem em seu artigo 5º as linhas de formação a serem consideradas na organização curricular pelas IES. A linha de formação profissional (Art. 5º, inciso II, da Resolução CNE/CES nº 10/2004), suscita que os conteúdos ministrados devem revelar conhecimentos do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de Contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio – OMC, e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observadas a partir das teorias da contabilidade.

Perante o exposto, exige-se prontamente, no caso do curso de Ciências Contábeis, um docente que domine o trato da disciplina a ser ensinada, além de a integrar ao contexto curricular e social, o que só é possível a partir de técnicas variadas de ensino.

Assim, diante da preocupação com a qualidade do ensino nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, emerge o seguinte questionamento: ***os Programas de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil estão contemplando, na formação do professor responsável pela profissionalização do futuro contador, o artigo 5º da Resolução CNE/CES, nº 10, de 16 de março de 2004?***

A resposta a esta questão poderá contribuir para a melhoria a formação do professor de Ciências Contábeis, bem como em possíveis reestruturações nos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

¹ Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 17, de março de 2005, Seção 1, p. 9.

1.2 Formulação de Questionamentos

Quando se investiga as prerrogativas voltadas a ser professor universitário em nosso País, percebe-se que há incoerências que contrariam o bom senso. Por exemplo, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, vem exigindo nos cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* (especializações), voltados a qualificação de profissionais que tenham interesses no magistério superior, a presença na estrutura curricular da disciplina de Metodologia do Ensino Superior.

Na LDB, Lei de nº 9.346/96, não há recomendações, muito menos habilitação ao magistério superior, por parte dos cursos de *Lato Sensu*. Todavia, o MEC, está, de forma interina, através da Resolução 01/2001², acatando os professores portadores de títulos de Especializações como habilitados ao ensino superior. Isso porque o número de profissionais com mestrado ou doutorado no Brasil é imensamente inferior em relação aos cursos de graduação.

Com isso, emerge a seguinte reflexão: quem realmente tem formação para o exercício do magistério superior? os professores com o título de Mestre ou de Doutor, habilitados legalmente a ensinar, mas com formação pedagógica inadequada, em virtude de que não há a obrigatoriedade de se cursar disciplinas didático-pedagógicas? Ou os professores com a titulação de Especialistas, não habilitados legalmente ao magistério superior, mas capacitados, pois são formados com uma carga horária mínima de conhecimento em metodologia ou didática do ensino superior? O que faz o professor com título de Mestre ou de Doutor estar habilitado para o exercício do ensino superior?

² A Resolução CNE/CES nº 1, de 03 de abril de 2001. Publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 09 de abril de 2001, seção 1, p. 12. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de Pós-graduação no Brasil.

Seguindo as determinações legais, chega-se a observar que a habilitação do docente para o nível superior far-se-á, prioritariamente, nos cursos de Pós-graduação *Sticto Sensu*. É o que versa o art. 66 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Portanto, o curso de Pós-graduação é requisito primordial à formação docente. Contudo, observa-se que a capacitação permanente na área de conhecimentos específicos é fundamental no exercício do magistério superior. Assim, considerando as duas assertivas como pré-requisitos à docência superior, estariam os mestres egressos dos Programas em Ciências Contábeis recebendo em sua formação os conteúdos mínimos necessários à profissionalização do graduando de Ciências Contábeis?

As determinações legais existentes nos órgãos responsáveis pela qualificação do docente do ensino superior evidenciam que os cursos de Mestrado e Doutorado devem contemplar o notório saber da formação de um professor.

No entanto, o que se percebe na formatação dos cursos de Pós-graduação é que estes estão focados em atividades que não contemplam a atividade ensino.

Não discutir o papel do professor de nível superior na sociedade, bem como os resultados do seu trabalho, as técnicas, os saberes requisitados na atividade ensino, é deixar em aberto as questões que permeiam a formação docente.

Em contrapartida, os órgãos que regulamentam a educação brasileira, buscam harmonizar os cursos de graduação através de determinações legais que precisam ser observadas pelos agentes da atividade ensino, ou seja, instituições e pessoas.

A exemplo destas determinações, tem-se nos cursos de graduação de Ciências Contábeis a Resolução CNE/CES nº 10/2004, a ser cumprida pelas IES, e por conseguinte pelos professores.

Assim sendo, as IES deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio dos seus Projetos Pedagógicos, com descrição inclusive dos

conteúdos a serem contemplados na formação do futuro contador. Partindo do pressuposto que são os professores os maiores responsáveis no cumprimento destes conteúdos, qual seria, então, o fator determinante na seleção dos conteúdos a serem ministrados nos cursos de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil, responsáveis pela qualificação dos professores dos cursos de graduação?

Uma outra forma de questionar a formação do futuro professor de Ciências Contábeis, surge nos escopos dos artigos da referida Resolução. O art. 4º, por exemplo, menciona as competências e habilidades a serem trabalhadas na formação dos futuros contabilistas. Quais sejam:

- 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.

Com isso, observa-se que as diretrizes da Resolução CNE/CES nº 10/04 não estão preocupadas apenas com o que os professores devem passar aos alunos do curso, mas com a forma das práticas de ensino e o processo de ensino-aprendizagem. Para isso é preciso estar preparado para tais competências. Assim, estariam os professores de graduação em Ciências Contábeis aptos a trabalharem na formação do futuro contador os aspectos voltados ao perfil profissional no que se refere as competências e habilidades?

Levando-se, ainda, em consideração as determinações do MEC através da Resolução CNE/CES nº 10/04, o art. 5º contempla que os conteúdos a serem ministrados nos cursos de Ciências Contábeis devem revelar conhecimentos dos mais diversos cenários, ou seja, “[...] econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade[...]”. Estabelecendo ainda campos interligados de formação. Quais sejam:

- I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;
- II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;
- III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando *softwares* atualizados para Contabilidade.

Portanto, cabe saber em qual momento da sua formação o professor de Ciências Contábeis discute os componentes curriculares integrantes do curso de graduação, tais como: melhores meios de avaliação; estágios curriculares supervisionados; atividades complementares; monografias; projeto de iniciação científica; Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC, conforme determina a Resolução supracitada.

Esta inquietude é suscitada a partir de algumas reflexões deste trabalho de pesquisa, o que auxilia no alcance dos objetivos do mesmo, conforme mencionados na seção a seguir.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

O presente estudo tem como objetivo geral evidenciar a formação do professor egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil, com foco nas DCN.

1.3.2 Objetivos específicos

Para alcançar o objetivo geral, faz-se necessário atingir os seguintes objetivos específicos:

- discorrer sobre o exercício do magistério superior através das políticas pedagógicas dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*;
- analisar, comparativamente, as ementas das disciplinas dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis, submetidos à avaliação trienal 2004 da CAPES, com as teorias da contabilidade norteadas pela Resolução CNE/CES nº 10/2004;
- demonstrar a formação do professor de Ciências Contábeis a partir dos critérios estabelecidos por esta pesquisa; e
- inferir, de acordo com os resultados alcançados, sobre a formação do professor de Ciências Contábeis quanto a comparabilidade das linhas de formação

profissionais contempladas pelos Programas e as exigidas pela Resolução CNE/CES nº 10/2004.

1.4 Delimitação do Estudo

O delineamento de uma pesquisa consiste em estabelecer o plano geral das ações para o confronto da visão teórica do problema com os dados da realidade, que de acordo com Gil (1999, p.64) “refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, envolvendo tanto a sua diagramação quanto a previsão de análise e interpretação dos dados”. O autor acrescenta que o delineamento deve considerar também o ambiente, os procedimentos de coleta de dados e as formas de controle das variáveis envolvidas.

Tendo em vista as dificuldades em generalizar os resultados da pesquisa em curso, considera-se necessário explicitar as delimitações da mesma, obedecendo aos seguintes aspectos:

- a. O Art. 1º, da Resolução CNE/CES nº 1/2001 versa que os cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*, são compreendidos por Programas de Mestrado e Doutorado, os quais são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação. Portanto, será considerado como objeto de estudo deste trabalho, apenas, os Programas de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil, tendo em vista que no país o número de doutorado é ainda elementar na referida área de conhecimento. Entretanto, a avaliação da CAPES, servirá como uma das

linhas de ação decisiva na consolidação da população a ser pesquisada. Assim, com base no banco de dados disponível no sítio da CAPES (www.capes.gov.br), farão parte da amostra a ser estudada os Programas de Mestrado em Ciências Contábeis, enquadrados no nível acadêmico, submetidos à avaliação trienal 2004 – período 2001 a 2003, que obtiveram nesse processo menção reconhecimento junto ao MEC/CAPES. Ressalta-se que a menção é dada em notas que variam de 1 a 7, entretanto para o Programa ser reconhecido pela CAPES, não deverá ser avaliado inferior a 3 (três). Logo, é preciso observar que “a eficácia legal dos resultados da Avaliação Trienal 2004 depende de publicação, no Diário Oficial da União, de portaria do MEC homologando parecer favorável do Conselho Federal de Educação sobre a renovação do reconhecimento dos Programas e Cursos avaliados - que deverá vigorar até a data da publicação de ato similar correspondente à Avaliação Trienal 2007” (CAPES, 2005). Portanto, Programas e Cursos que não constem desta relação ou daquela correspondente aos "Cursos Novos", também divulgada no sítio da CAPES, não atendem aos requisitos legais para serem reconhecidos pelo MEC/CNE e emitirem diplomas com validade nacional. Por conseguinte, com base nos critérios mencionados, chegou-se aos seguintes Programas: Universidade de Brasília – UnB, com conceito 4; Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, com conceito 3 ; Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, com conceito 3; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, com conceito 4; Universidade de São Paulo – USP, com conceito 5; Faculdade de Ciências Econômicas de São Paulo –

FACESP, com conceito 3. Totalizando, assim, seis Programas a serem analisados;

- b. o Conselho Nacional de Educação, através da Câmara Superior de Educação, emitiu a Resolução CNE/CES nº 10, em 16 de dezembro de 2004, publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 28, de dezembro de 2004, Seção 1, p. 15. Sendo esta publicação retificada através do Diário Oficial da União, Brasília, 17, de março de 2005, Seção 1, p. 9. A referida Resolução versa sobre as DCN para os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências a serem observadas pelas IES que ministram estes cursos no Brasil. No que concerne aos objetivos desta pesquisa, tem-se como foco de pesquisa o inciso II do art. 5º, pois neste o MEC menciona os conteúdos de formação profissional a serem contemplados e exige que os cursos de graduação contemplem as teorias da contabilidade necessárias à formação do futuro bacharel em Ciências Contábeis.

As expectativas com os principais resultados desta pesquisa são de que os mesmos possam evidenciar aspectos relativos às características próprias da formação docente em Ciências Contábeis para o exercício do magistério superior, além de orientar as competências intrínsecas a esta formação. Ao mesmo tempo, busca-se, evidenciar as iniciativas isoladas quanto a preparação de futuros professores Mestres em Ciências Contábeis por parte dos Programas de Pós-graduação investigados. Espera-se, ainda, que o enfoque desta pesquisa possa fornecer as IES subsídios na reformulação dos seus currículos, dos projetos políticos pedagógicos, bem como no ensino contábil para atender as necessidades práticas na formação dos futuros contadores.

Ao término, de forma colaborativa, pretende-se levar as análises deste trabalho aos principais fóruns de discussão da educação superior do país, em especial na área contábil e aos coordenadores de curso de Pós-graduação em Ciências Contábeis, no intuito de buscar o desenvolvimento de competências didático-pedagógicas, contribuindo desta forma com melhores recursos humanos a uma crescente carência de docentes, principalmente para atuação no ensino das Ciências Contábeis.

1.5 Estrutura do Trabalho

A presente pesquisa está estruturada em cinco seções primárias que contemplam o conteúdo da mesma. A primeira trata-se da presente seção, ou seja a introdução, enquanto as demais são:

Referencial Conceitual – delinea-se, nesta segunda seção, o campo conceitual de investigação desta pesquisa a partir de uma pesquisa bibliográfica. Com este fim, abordou-se os seguintes pontos: considerações iniciais; papel dos Programas de Pós-graduação no Brasil; docência nas IES; formação do docente em Ciências Contábeis; Resolução CNE/CES nº 10/2004; e formação profissional a partir das teorias da contabilidade.

Metodologia – sendo a terceira seção, descreve-se a estrutura e os procedimentos do estudo em tela, bem como os critérios utilizados na análise dos dados investigados.

Descrição e Análise dos Resultados – demonstra-se, na quarta seção, os resultados alcançados acompanhados das discussões suscitadas nos questionamentos da presente pesquisa.

Considerações Finais – nesta última seção, prestam-se considerações e recomendações do estudo a futuras pesquisas a partir dos resultados encontrados.

Em seguida, finalizando a dissertação, pode-se consultar as referências utilizadas no presente estudo.

2. REFERENCIAL CONCEITUAL

2.1 Considerações Iniciais

O propósito deste capítulo é delinear, a partir de uma contextualização, o campo de investigação desta pesquisa. Assim, para facilitar o entendimento da relevância do assunto em tela, serão abordados os principais aspectos da formação do professor em Ciências Contábeis.

Partindo do contexto histórico, sabe-se que a primeira Escola de Contabilidade do Brasil, só veio a surgir em 1902, denominada inicialmente de Escola Prática de Comércio de São Paulo que, de acordo com Schmidt (1998), “foi responsável pela formação de muitos dos primeiros professores de Contabilidade de destaque no cenário nacional, como é o caso de Francisco D’Auria e Frederico Herrman Júnior”.

Entretanto, Nossa (1999, p.9) aponta que a expansão do ensino superior no Brasil só acontece consideravelmente na década de 50. “Esse crescimento aconteceu na forma quantitativa: aumentaram-se apenas as instituições, os cursos e as vagas; não houve uma maior preocupação com os aspectos qualitativos”.

Assim, inicia-se a cultura de formação dos primeiros docentes de Contabilidade, também responsáveis pela formação dos futuros contadores do país, ou seja, principia-se no Brasil a atividade de ensino superior em Ciências Contábeis.

Vasconcelos (2000, p.3) aponta que o crescimento do ensino superior fez com que se recrutassem jovens profissionais sem o devido preparo na formação pedagógica e sem nenhuma experiência docente para atuarem como professores nestes cursos.

Desta forma, o surgimento dos primeiros cursos de ensino superior em Ciências Contábeis, fez emergir a preocupação com a formação do professor para atuar nos mesmos.

Já na década de 60, Berbel (*apud* Nossa, 1999, p.11) enfatiza que as entidades responsáveis pela educação no país já estavam dispostas a criar cursos de nível mais elevado como Especializações, Mestrados e Doutorados, para atender as necessidades de ensino e pesquisa.

Essa observação do autor pode ser constatada no discurso do relator Newton Sucupira que através do Parecer, do extinto Conselho Federal de Educação - CFE, nº 977/65³ menciona a importância do professor no ensino superior. A saber, que:

Uma das grandes falhas de nosso ensino superior está precisamente em que o sistema não dispõe de mecanismos capazes de assegurar a produção de quadros docentes qualificados [...] Por isso mesmo os programas de ampliação de matrículas dos cursos superiores supõe uma política objetiva e eficaz de treinamento adequado do professor universitário. E o instrumento normal desse treinamento são os cursos de pós-graduação.

Tomando por base este parecer, percebe-se uma “maquiagem” quanto a preocupação com os aspectos qualitativos na formação profissional do professor para o nível superior. Esta falsa preocupação corrobora com a problemática da pesquisa em curso, onde se questiona a qualidade na formação do professor de Ciências Contábeis.

³ O Parecer CES nº 977/65, foi o primeiro ato legislativo a definir a formatação dos cursos de Pós-graduação no Brasil.

2.2 Papel dos Programas de Pós-graduação no Brasil

Ao se discutir a formação do professor que atua no ensino superior é preciso que se leve em consideração o espaço onde ocorre a mesma para a atuação desse profissional, ou seja, os Programas de Pós-graduação. Como o cerne da problemática deste trabalho passa, também, pelo número de Programas em nível de *Stricto Sensu*, faz-se necessário uma breve contextualização histórica destes Programas.

Portanto, já se foram trinta anos desde que o Parecer nº 977/65, do então CFE, definiu e fixou as características dos cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil. Ao discutir-se o papel atual e futuro do Mestrado no sistema de Pós-graduação do país, é oportuno rever alguns pontos-chave de tal documento.

Este Parecer foi responsável pela definição do objetivo do Mestrado. Além disso, sua conclusão expõe que a dissertação de Mestrado deve revelar domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização. Por fim, o Parecer discute, ainda, que a característica do término foi considerada relevante para aqueles que, desejando aprofundar a formação científica ou profissional recebida nos cursos de Graduação, não almejam ou não podem dedicar-se à carreira científica.

Por meio destes pontos, pode-se rematar que o Parecer busca dar importância a um programa eficiente de estudos Pós-graduados para:

formar profissionais criadores, capazes de desenvolver novas técnicas e processos tendo em vista a expansão da indústria brasileira e as necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores; transformar a universidade em centro criador; e formar professores qualificados para a expansão quantitativa do ensino superior.

Deste modo, os cursos de Mestrado no Brasil podem, portanto, ser de dois tipos, diferenciados por seus objetivos centrais. O primeiro seria o Mestrado Acadêmico onde o seu foco são estudos avançados em uma área específica, sem preocupação com suas aplicações mercadológicas. Assim, os Mestrados Acadêmicos correspondem, a título de comparação com a terminologia norte-americana, aos graus de *Master of Arts (M.A.)* e *Master of Sciences (M.S.)*.

O outro tipo de Mestrado é o Profissional, pois visa à extensão de conhecimentos com finalidades profissionais ou vocacionais. Fazendo a mesma comparação com a nomenclatura norte-americana, diz respeito a graus como *Master of Business Administration (MBA)*, *Master of Arts in Education*, *Master of Engineering* e *Master of Arts in Teaching*.

O desenvolvimento da Pós-graduação no Brasil deu origem a cursos de Mestrado que, datam do início dos anos 60, apesar de sua regulamentação só acontecer na década seguinte. A iniciativa de estabelecer-se no Brasil uma formação Pós-graduada mediante estudos avançados foi se integrando ao modelo universitário pós-reforma de 1968 (MADEIRA, 2000).

Curiosamente, Madeira (2000) observa que a Pós-graduação no Brasil assumiu uma configuração que não tinha paralelo no mundo, pois introduziu a distinção entre *Stricto* e *Lato Sensu*, a partir de um tributo prestado por um conselheiro à latinidade da cultura nacional.

Nas últimas três décadas tem-se verificado um especial desenvolvimento da Pós-graduação no Brasil (CAPES, 2005). Tal crescimento é seguido de perto pelo controle central do chamado Sistema Nacional de Pós-Graduação, através da CAPES, que se empenha em diminuir a força da expansão quantitativa dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* e preocupa-se em conferir a este nível de ensino um padrão de qualidade dito internacional, tão

bem preconizado e aceito no clima das políticas neoliberais. Assim, a Pós-graduação *Stricto Sensu* beneficia-se como o mais bem-sucedido segmento do sistema educacional do país.

Ao longo da história, conforme expõe Barros (1998), o sistema de Pós-graduação variou, em relação ao seu perfil, de predominantemente disciplinar para uma abertura interdisciplinar e multidisciplinar.

Assim, percebe-se através do comentário da pesquisadora que, a formação nos cursos de Pós-graduação no passado era voltada para o universo acadêmico, enquanto no governo de Fernando Henrique Cardoso observou-se uma formação altamente especializada, voltada ao mercado de trabalho.

Todavia, a base da formatação dos programas de pós-graduação brasileiros inspira-se no modelo da universidade norte-americana, quando esta deixa de ser uma instituição apenas “ensinante” e formadora de profissionais, para dedicar-se às atividades de pesquisa científica e tecnológica.

A referida observação se dar no relato de Sucupira (2005), pois através de seu Parecer, que em função da necessidade da época, implantou e desenvolveu o regime de Pós-graduação no país. Nele, o seu relator, defende que a atividade de profissionalizar o discente é função da graduação, enquanto que a Pós-graduação se instala com o objetivo de ser o centro criador da pesquisa, do questionamento, e não da educação de massa.

Assim, com a publicação do Parecer mencionado, vem a definição dos cursos de Pós-graduação. Portanto, os cursos de Pós-graduação no Brasil podem ser definidos como: “[...] o ciclo de estudos regulares em seguimento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção do grau acadêmico [...].”

Os cursos de Pós-graduação, ainda seguindo o Parecer de 1965, estruturados nos níveis de Mestrado e Doutorado, têm como objetivo proporcionar ao estudante:

[...] aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional[...]. oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária [...].

Embora os dois níveis de estudo se apresentem hierarquizados em complexidade e aprofundamento, a titulação de Mestre se justifica como um grau autônomo, por ser um nível de Pós-graduação que proporciona maior competência científica ou profissional para aqueles que o desejam.

Já o título de Doutor, por sua vez, é equivalente ao PhD - *Philosophie Doctor*, conferido pelas universidades norte-americanas. Aplica-se a qualquer área do conhecimento e refere-se ao preparo do pesquisador que dedicar-se-á à carreira científica e/ou acadêmica universitária.

Mas, a origem do nível de Pós-graduação só ganha notoriedade quando, no governo militar, com o advento da Lei 5.540/68, Lei de Reforma Universitária, inicia-se a reformulação das políticas educacionais pelo ensino superior, com as manifestações da sociedade civil interessada em promover a modernização do ensino superior (CUNHA *apud* BARROS, 1998).

A Reforma Universitária de 1968, de acordo com Cunha (*apud* BARROS, 1998), pode ser resumida na departamentalização, em substituição as unidades acadêmicas estanques, para maximizar o uso de recursos, instalações e recursos humanos; a matrícula por disciplina ou regime de crédito, no intuito de minimizar os custos de capital e de recursos humanos; a criação de ciclos de estudos básicos, para suprir a deficiência na formação discente; o vestibular unificado por região em relação a uma mesma área do conhecimento de

forma a, em conjunto com adoção do ciclo básico, unificar o acesso ao ensino superior no sentido de evitar a ociosidade de vagas, ou seja, o vestibular passa a ser classificatório; a criação das licenciaturas e, finalmente, a institucionalização da Pós-graduação.

Com a Reforma Universitária de 68, a Pós-graduação objetiva qualificar professores para o ensino superior, portanto capacitar pessoal para atuar nos setores públicos e privados e estimular a produção de conhecimento científico vinculado ao desenvolvimento do país. Assim, vê-se que enquanto a LDB valorizava as idéias e a autonomia do ensino superior, a Reforma Universitária privilegiava a quantidade, as técnicas e a adaptação deste nível da educação.

Nesta abordagem histórica, pode-se perceber, também, que a institucionalização da Pós-graduação no Brasil está diretamente ligada com a criação de órgãos que até hoje são responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa no País. Isso porque a história da CAPES, bem como do Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq, se confundem com o surgimento da Pós-graduação no país.

O marco fundamental da institucionalização da pesquisa no Brasil, deu-se em 1951 com a criação do então CNPq e da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES⁴. Sendo a criação do CNPq direcionada para a capacitação e formação de recursos humanos nas áreas científicas, enquanto a CAPES destinou-se à formação de pessoal de alto nível em todas as áreas do conhecimento.

É incontestável a participação da CAPES na institucionalização e regulamentação dos Programas de Pós-graduação. A atuação da CAPES com o Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação – DAU/MEC, permitiu a elaboração do

⁴ Em 1964 ocorre mudança de nome, passando-se a ser Coordenação no lugar de Conselho.

primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação, no ano de 1973, no âmbito do Conselho Nacional de Pós-graduação⁵ (BARROS, 1998).

Em 1975, sob a coordenação do DAU/MEC, foi criado um grupo técnico de coordenação que integrou as agências de financiamento da CAPES e CNPq, que foram importantes na estruturação dos Centros Universitários e do sistema de Pós-graduação. Em função disso, foi elaborado um conjunto de metas e de ações que diagnosticassem a Pós-graduação no Brasil. Daí surge a função da CAPES em executar os Planos Nacionais de Pós-graduação, já fortalecida como agência fomentadora de pesquisa (FERREIRA e MOREIRA, 2001).

A idéia de não mais prescindir do planejamento estatal para a expansão da Pós-graduação veio graças ao Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNTEC, pois sua função seria apoiar e financiar projetos a serem definidos pelo Conselho Científico e Tecnológico. Entretanto, segundo Barros (1998), ao invés de expandir suas fontes de receitas para o financiamento de projetos, retirava seus recursos da mesma fonte que o CNPq e a CAPES. Mas, foi a partir daí que a Pós-graduação passou a ser vista como parte integrante do sistema educacional.

Dentre os objetivos e metas específicos nos Planos Nacionais de Pós-graduação, pode-se ressaltar a capacitação de docentes das instituições de ensino superior; o aumento da titulação e de vagas nos cursos de Mestrado e Doutorado; a distribuição regional e setorial dos novos cursos, levando em conta o papel estratégico “representado pelas áreas científicas básicas, das quais dependeria toda a potencialidade do ensino superior e da produção científica” (MARTINS *apud* FERREIRA e MOREIRA, 2001).

⁵ Este Conselho surgiu como grupo de trabalho, criado pelo ministro da educação Jarbas Passarinho, com intuito de sugerir medidas para a formulação de política nacional votada à pós-graduação.

A realização desses objetivos, ainda segundo os autores ora mencionados, estariam vinculados à concessão de bolsas de tempo integral para os alunos, a admissão permanente e regular de docentes que atendessem às demandas da Pós-graduação pelas instituições universitárias e finalmente, à criação de um programa de capacitação de docentes, o Programa Institucional de Capacitação Docente – PICD, que tinha como objetivo principal o de estimular docentes a se Pós-graduarem em cursos *Stricto Sensu*, estimulados pelas instituições de ensino superior às quais estavam vinculados.

O PICD foi o grande responsável na reorganização interna das instituições de ensino superior, pois condicionou a criação da Pró-Reitoria de Pós-graduação, bem como à instalação de cursos desta natureza. Desta forma, tornou possível à CAPES uma nova maneira de relacionar-se com as IES, ou seja, o diálogo passa a ser institucional com o conjunto de entidades, quando antes era de forma isolada.

A década de 80 foi de grandes avanços e desafios para a CAPES. Com a extinção do Conselho Nacional de Pós-graduação, houve um aumento nas atribuições da mesma (FERREIRA e MOREIRA, 2001).

Barros (1998) descreve algumas dessas novas atribuições:

1 – passa a subsidiar a Secretaria de Ensino Superior – SESU/MEC na formulação da política de pós-graduação, pesquisa científica e tecnológica e formação de recursos humanos; 2 – passa a elaborar o Plano Nacional de Pós-graduação, acompanhar e coordenar sua execução; 3 – passa a atuar como agência executiva da SESU no Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – SNDCT. Volta a ter como órgão máximo de sua estrutura o Conselho Deliberativo, presidido pelo Secretário de Ensino Superior. É incluída no regime de autonomia limitada (dec. 88.212/81), estando vinculada à SESU para efeito de supervisão ministerial.

Ainda na década de 1980, foi elaborado o segundo Plano Nacional de Pós-graduação, que ao contrário do Plano anterior, tinha como característica principal a qualidade do ensino superior. Enquanto suas propostas centravam-se na participação da comunidade científica nas decisões sobre a política de Pós-graduação e no processo de avaliação.

Como tal processo tornou-se rotineiro, surge a preocupação do aprimoramento na implantação da avaliação, o que foi bem sucedido a partir da participação da comunidade acadêmica em tal processo, principalmente com a presença de consultores científicos.

Um outro objetivo deste segundo Plano, era o de adequar os Programas às necessidades do país, vinculando ensino e pesquisa com tecnologia e o setor produtivo. O sistema deveria acordar as especificidades de cada área e de cada região com as qualificações requeridas. Logo, as Pós-graduações em nível *Lato Sensu* começaram a receber atenção posto que permitiriam atender às demandas do setor produtivo por mão-de-obra especializada.

Em suma, os Planos Nacionais de Pós-graduação eram formulados com intuito de rever o que fora realizado, definir novas metas e, eleger prioridades, estabelecer coordenadas no sentido de formular a política nacional sobre a Pós-graduação (FERREIRA e MOREIRA, 2001).

Com a implantação da Reforma Administrativa Federal, no governo do presidente Fernando Collor de Mello, ocorre a extinção da CAPES. Entretanto, graças à sua atuação e consolidação, a mobilização da comunidade científica e do MEC junto ao Congresso Nacional garantiu a sua reabilitação imediata.

Ferreira e Moreira (2001) comentam que a existência da CAPES só foi mantida em função do relevante serviço prestado a comunidade científica, passando de agência a fundação, ganhando com isso flexibilidade administrativa e orçamentária.

Assim, a soma de esforços por parte da comunidade científica e dos docentes das instituições de ensino e pesquisa pode ser o marco da institucionalização da Pós-graduação no Brasil. Contudo é na história da CAPES que os avanços da Pós-graduação se percebem. Um dos fatores que marcam esses avanços da CAPES é o crescente número de

Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* no país. Tais números podem ser facilmente verificados no banco de dados do sítio da própria CAPES (www.capes.gov.br).

2.3 Docência nas IES

A presente seção tem por finalidade contribuir no aprofundamento da formação do professor do ensino superior. Para atender a esse escopo, tome-se como ponto de partida a discussão das questões legais que regulamentam o exercício do magistério superior.

Assim, segundo a LDB (Lei nº 9.394/94), em seu artigo 66 “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de Pós-graduação, **prioritariamente** em Programas de Mestrado ou Doutorado” (grifo nosso). No exercício do magistério superior, de acordo com o MEC, a docência constitui-se, obrigatoriamente, por professores portadores de cursos de Pós-graduação, prioritariamente em Programas de Mestrado e Doutorado.

Deste modo, pode-se observar que nas áreas onde há carência de titulados e nas IES privadas, caso o docente não detenha o título de Mestre ou Doutor, sua habilitação para o magistério superior poderá ser adquirida, comprovadamente, através de uma Pós-graduação *Lato Sensu*, (especialização) que supostamente dará domínio técnico-científico ao profissional na sua área de conhecimento, podendo este relacioná-la com a disciplina que pretenda ministrar nas IES.

A Resolução CFE nº 12/83⁶ versa que os cursos de especialização, também chamados de cursos de Pós-graduação *Lato Sensu*, têm usualmente um objetivo técnico-profissional específico, não abrangendo o campo total do saber em que se insere a especialidade. Logo, é direcionado ao treinamento das partes que compõe um ramo profissional.

A referida Resolução exige, ainda, que tais cursos tenham pelo menos 60 horas de Metodologia ou Didática do Ensino Superior.

Morin (2000, p.31) afirma que é preciso que o professor ensine a partir de sete saberes fundamentais. Estes saberes sugerem uma nova forma de relação pedagógica. São eles:

1. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão;
2. Os princípios de um conhecimento pertinente;
3. A condição humana;
4. A identidade terrestre;
5. O confronto com a incerteza;
6. A compreensão; e
7. A ética do gênero humano.

Em suma, estes saberes dizem respeito ao processo de aprendizagem do próprio professor, o que significa dizer que o mesmo deve se colocar como um aprendiz.

Um outro ponto a ser observado nestes saberes é o de que é importante lembrar que toda aprendizagem envolve mudança de comportamento, e isto só acontece quando realmente as pessoas tornam-se aprendizes. Portanto, a aprendizagem do professor precisa visar objetivos realísticos, isto é, que possam de fato ser significativos para este, assim como o é para seus alunos.

A aprendizagem do professor pode ser atingida nas circunstâncias em que o curso é ministrado pelo mesmo, desde que acompanhada por *feedback* imediato. Dessa forma,

⁶ Dispõe sobre os cursos de Pós-graduação em nível *Lato Sensu*.

a aprendizagem se faz num processo contínuo e o *feedback* é elemento integrante desse processo, pois deverá fornecer ao aluno e ao professor dados para corrigir e reiniciar a aprendizagem.

Neste sentido, entenda-se ensino como instância de tradução e construção do saber produzido de um professor. Ensino que, ao integrar teoria e prática e ao se alimentar da realidade concreta, deixa de ser simples aprendizagem (produto) para se constituir em alternativa de transformação (saber).

Para Paulo Freire (1998, p.24):

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção.

Conforme as palavras do autor, faz-se necessário ir além da reprodução de teorias, consubstanciando-as em práticas que, por sua vez, devem ser reavaliadas, para que não venham a se constituir em novas limitações à transformação da realidade. Não basta que o professor substitua referências teóricas pela transmissão de sua prática profissional, como se o caminho encontrado por ele devesse ser trilhado por seus alunos. Afinal, cada prática é uma experiência singular a ser confrontada com outras práticas e diferentes referenciais teóricos, em processo de permanente contextualização.

Esta visão não está sozinha quanto as suas reivindicações, ela emerge dos debates no espaço virtual da Revista Iberoamericana de Educación (www.campos-oei.org/revista), que há duas décadas são focados por especialistas das mais diversas áreas e dos mais diversos países. Dos comentários proferidos neste debate, ressalte-se as seguintes opiniões:

Parece-me que um docente universitário do século XXI teria que desenvolver as seguintes competências: 1) ver o trabalho docente como uma profissão que requer completa dedicação e compromisso pessoal de tempo integral e como um trabalho humano sem lucratividade; 2) interessado na pesquisa e em constante formação

profissional, tanto disciplinar como na didática; 3) preocupado com o bem-estar e desenvolvimento das novas gerações; 4) dominar ferramentas de comunicação corriqueira e informatizada; 5) grande capacidade de diálogo interpessoal e conciliador; 6) informado sobre processo de planejamento; 7) um grande espírito de colaboração; 8) identidade institucional; 9) aberto a novas idéias conhecimentos e procedimentos; 10) acreditar que os jovens são um potencial em desenvolvimento e eles mesmos são um modelo.⁷ (tradução livre)

Há uma verdadeira necessidade de preparação profissional, que ocorre em todos os campos, os docentes tenham a formação requerida e possam realizar seus trabalhos da melhor maneira possível. Assim como o médico se prepara, o engenheiro, etc. O docente necessita adquirir essas condições especiais para realizar seus trabalhos. Complemento disto, que deixa de pensar neste trabalho como um complemento econômico salarial, restando a importância da atividade, apresentando profissionais, o que lhes resta a importância da atividade e apresenta profissionais medíocres em docência, transmitindo seus equívocos e sem sistemas válidos.⁸

Os docentes universitários considerados na maioria das vezes “ como melhores profissionais”, por terem um ou vários títulos de pós-graduação, e que por isso estariam a cima do bem e do mal. Sem desconsiderar a importância desses conhecimentos, a competência acadêmica exige outros critérios, outras evidências, outros conhecimentos, em outros contextos, que nos dêem uma real competência no mundo de hoje, caracterizado por mudanças permanentes, complexas, sistemáticas e sem muitas previsões. A verdade é que há muita mediocridade entre os nossos docentes, por não possuímos as diferentes competências (técnicas, pedagógicas, sociais, comunicativas, entre outras), requeridas, que variam, como apontou o colega de Cuba, de acordo com os objetivos da universidade: a investigação, a docência, a extensão. Agregaria uma quarta, que vem crescendo em muitos países da América Latina. Colômbia, por exemplo, sobre liderança de SENA, com participação de várias Universidades, instituições, tecnologias, técnicas de formação profissional e da média técnica, foram construídos conjuntos de padrões para as novas funções do docente (14 normas) que estamos validando para podermos utilizar em processos de projetos de programas de formação de docentes na avaliação dos mesmos e na redefinição de políticas de recursos humanos para os docentes em geral e nos de nível universitário em particular.⁹ (tradução livre)

⁷ *Me parece pues, que un docente universitario del siglo XXI tendría que desarrollar las siguientes competencias: 1. Ver el trabajo docente como una profesión que requiere de toda la entrega y compromiso personal, de tiempo completo y como un trabajo humano, no lucrativo. 2. Interesado en la investigación, en constante renovación profesional, tanto disciplinar como didáctica. 3. Preocupado por el bienestar y desarrollo de las nuevas generaciones. 4. Dominar herramientas de comunicación ordinaria y automatizada. 5. Gran capacidad de diálogo interpersonal y conciliación. 6. Informado sobre procesos de planeación, organización y liderazgo. 7. Un gran espíritu de colaboración. 8. Identidad institucional. 9. Abierto a nuevas ideas, conocimientos y procedimientos. 10.- Creer que los jóvenes son un potencial en desarrollo y él mismo es un modelo.* (Martha Elena Cruz Macias – México, 10 de outubro de 2005).

⁸ *Se necesita una verdadera preparación profesional, lo que implica todos los campos, para que los docentes tengan la formación requerida y puedan realizar su trabajo de la mejor manera posible. Así como el medico se prepara, el ingeniero, etc, el docente requiere adquirir esas condiciones especiales para hacer su trabajo. Complemento de esto, que deje de pensarse en esta labor como un complemento económico-salarial, que le resta la importancia de la actividad y presenta profesionales mediocres en docencia, transmitiendo sus errores y sin sistemas validos.* (Alfonso Trujillo S. – Colômbia, 10 de outubro de 2005).

⁹ *Los docentes universitarios nos hemos considerado, en la mayoría de los casos, de "mejor familia" por tener uno o varios títulos a nivel de postgrado, y que por ello estamos por encima del bien y del mal. Sin desconocer ese conocimiento importante, la competencia académica exige otros criterios, otras evidencias, otros conocimientos en otros contextos, que nos den una real competencia en el mundo de hoy, caracterizado por cambios permanentes, complejos, sistémicos y muchos no previstos. La verdad es que hay mucha mediocridad entre nosotros los docentes, que no poseemos las diferentes competencias (técnicas, pedagógicas, sociales, comunicativas, entre otras) requeridas, que varían, como señaló el colega de Cuba, de acuerdo con las funciones clave de la universidad: La investigación, la docencia, la extensión. Agregaría una cuarta la consultoría, que viene creciendo en muchos países de América Latina. Colombia bajo el liderazgo del SENA, con participación de varias universidades, instituciones, tecnológicas, técnicas, de formación profesional y de la*

Aqui surge o novo perfil e as chamadas novas competências do docente universitário. Em recente pesquisa, realizada por uma universidade colombiana, intitulada: “o perfil do docente, segundo o enfoque das competências acadêmicas”, a equipe investigadora considerou prioritária conceituar o que se entenderia como competências universitárias, a esse respeito se falou: quais são as competências que devem desenvolver um docente universitário para um contexto paradigmático tão complexo como o atual? “Antes de identificar ou categorizar os tipos de competências necessárias, no cotidiano, é preciso entender o nosso marco epistemológico que propõe assumir as competências como: um processo humano inteligente que realiza a pessoa de maneira singular ou no coletivo onde se atua de forma racional para resolver os problemas que permitem interiorizar e exteriorizar o saber apreendido, contribuir na construção e transformação da realidade (teórica, científica, tecnológica, profissional, ética, estética, social, cultural, linguística, psicológica, sociológica, entre outras), reconhecendo a ciência por uso e aplicação dos conhecimentos. São um processo de construção, desconstrução, reconstrução, dentro da lógica, da ordem, da desordem que implica uma idéia complexa” Morín, E. (1996). Neste contexto formulou-se um modelo teórico do perfil do docente universitário tal qual se modelariam as distintas competências: “desde o saber ser, competências pessoais; desde o saber aprender, competências acadêmicas; desde o saber fazer docências: 1. competências pedagógicas, 2. competências didáticas, 3. competências investigativas, 4. competência tecnológica para o uso da informática; desde o saber conviver, competências éticas e cidadãs”. L. Penhat et al (2005). Tudo isso implica um novo papel dentro deste enfoque.¹⁰ (tradução livre)

Das referidas posições teóricas, pode-se extrair que no processo de ensino-aprendizagem são apresentados alguns elementos considerados como epistemológicos na formação educacional do indivíduo. Esses elementos vão desde os objetivos a serem

media técnica, han construido un conjunto de estándares para las funciones del docente (14 normas) que estamos validando para poder utilizar en procesos de diseño de programas de formación de docentes, en la evaluación de los mismos y en la redefinición de políticas de recursos humanos para los docentes en general y los del nivel universitario en particular. (Luis Carlos Leiva Cobos – Colômbia, 25 de agosto de 2005).

¹⁰ *Aquí surge el nuevo perfil y las llamadas nuevas competencias del docente universitario. En reciente investigación realizada para una Universidad Colombiana, titulada: "El perfil del docente, según el enfoque de competencias académicas", el equipo investigador, consideró prioritario, conceptualizar lo que se entendería como competencias docentes universitarias, al respecto se dice: ¿Cuáles son las competencias que debe desarrollar un docente universitario para un contexto paradigmático tan complejo como el actual? "Antes de identificar o categorizar el tipo de competencias docentes necesarias, hoy día, es preciso entender el marco epistemológico nuestro que propone asumir las competencias como: un proceso humano inteligente que realiza la persona de manera singular o en colectivo, en donde se actúa de forma razonada para resolver los problemas que permiten interiorizar y exteriorizar el saber aprendido, aportar en la construcción y transformación de la realidad (teórica, científica, tecnológica, laboral, ética, estética, social, cultural, linguística, psicológica, sociológica, entre otras.), reconociendo que la ciencia, el uso y aplicación de los conocimientos es un proceso de construcción-deconstrucción-reconstrucción, dentro de la lógica del orden-desorden que implica una idea compleja" Morín, E. "(1996). En este marco se planteó un modelo teórico del perfil del docente universitario desde el cual se moldearían las distintas competencias: "desde el saber-ser, competencias personales; desde el saber-aprender, competencias académicas; desde el saber-hacer docencia: 1. competencias pedagógicas, 2. competencias didácticas, 3.competencias investigativas, 4. competencia tecnológica para el uso de la informática; desde el saber-convivir, Competencias éticas y ciudadanas" . L. Peñate et al (2005). Todo ello implica un nuevo rol dentro de este enfoque. (Luzardo Peñate Montes – Colômbia, 25 de agosto de 2005).*

alcançados na formação do indivíduo (educando) aos procedimentos a serem utilizados pelo educador (docente).

Outro ponto notado por estes especialistas em educação, é a contextualização para habilitação das competências do docente. Destarte, faz-se necessário conhecer como a atividade “ensino” é focada na formação do professor.

Nóvoa (1995, p.74) afirma que “a competência docente, não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal”.

O papel do professor nesse contexto deverá ser o de um orientador na tarefa da busca do conhecimento. Ele não será apenas um explicador de conteúdos, mas, e principalmente, um orientador, um promotor de pesquisas e seminários, nos quais se verifiquem discursos argumentativos sobre matérias controversas, um fomentador de consensos.

Essas considerações integram um espaço a ser conquistado pelo professor do ensino superior: o espaço pedagógico. Trata-se de superar a percepção do pedagógico como instrumental a ser aplicado, concebendo-o como espaço de reflexão. Daí a necessidade de que se estabeleça, na esfera institucional do ensino superior, um projeto de formação pedagógica do professor deste nível de ensino.

Este projeto não se esgota na inserção de disciplinas pedagógicas como um apêndice à formação do professor. A formação pedagógica do professor de ensino superior aqui defendida compreende a reflexão sobre a proposta educacional da instituição e sobre o destino social do conhecimento nela produzido.

Conforme Nossa (1999), “[...] a principal organização que deve preparar os profissionais do futuro é a Instituição de Ensino Superior[...]”. Entende-se em tal afirmação

que as ocorrências de transformações no ambiente devem ser acompanhadas pelo agente de mudança, o professor.

Assim, ao se refletir sobre a formação do professor do ensino superior faz-se necessário uma abordagem acerca, especificamente, de como os conceitos de educação são trabalhados pelo docente deste nível de ensino. Isso porque, conforme se percebe nas diretrizes dos cursos formuladas pelo MEC, a função do professor que ensina não pode ser confundida com o repasse e a cobrança de conteúdo consensual disponível.

Ao entender que o eixo temático deste trabalho de pesquisa é a habilitação para o exercício do magistério superior com formação a partir dos Programas de Mestrado avaliados pela entidade oficial do país, tem-se a compreensão de que o ensino é uma atividade que merece atenção e sua devida importância, tanto quanto a pesquisa e a extensão.

Dessa forma, a formação do docente deve contemplar a missão do ensino superior em toda a sua dimensão, ressaltando a importância do elemento “ensino”. Contudo, ao se refletir sobre a formação do professor do ensino superior faz-se necessário uma abordagem acerca, especificamente, de como os conceitos de educação são trabalhados pelo docente deste nível de ensino, em especial a sua função política.

Todavia, uma investigação nas limitações dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*, através de seus currículos, como forma de compreender a formação do professor de nível superior, apontando as características que contribuem para o exercício do magistério, poderá evidenciar tais atividades de ensino.

Moreira e Silva (1995, p.07) expõem o seguinte sobre a dicotomia currículo/formação:

[...] o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relação de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele

tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Então, consideram-se as estruturas dos Programas de Mestrado como currículos, ou seja, os referenciais das maneiras reais de formação do docente, pois tal formação está intimamente relacionada ao contexto do Programa. A desprofissionalização do professor ou ausência de formação docente aponta para o contrário da autonomia deste (SACRISÁN e GÓMEZ, 1998).

Para caracterizar a necessidade de se pensar os conhecimentos que contribuem para legitimar as competências profissionais do professor, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos. Logo, os Programas de formação para o exercício do magistério precisam medir e estabelecer critérios no processo de ensino. Pois, a tarefa de selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem em que as interações entre discente e conhecimento se estabelecem de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe, enfim, ele deve promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico.

Masetto (1982), ao afirmar que a docência no nível superior exige do professor não só o domínio em uma área de conhecimento, como também na área pedagógica, corrobora com o cerne desta pesquisa. Por esta contextualização, nota-se que é preciso buscar a interação dos saberes apropriados à formação do professor, pedagógicos, os quais são o cerne desta formação.

Ao compreender a atividade docente como um tipo singular da aplicação de conhecimentos técnico-científicos, o professor poderá desenvolver intervenções no âmbito do ensino, utilizando-se de ferramentas, como o planejamento de curso e o plano de ensino,

permitindo uma dimensão dos seus saberes em relação ao conhecimento específico e das experiências que se ampliam através da prática docente.

A atividade pedagógica exige que o professor tenha muito mais do que um domínio do conhecimento. Exige que ele tenha competência para mediar a relação entre tal conhecimento e o aluno.

Daí, depreende-se que os cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* não estariam aptos a trabalharem com seu corpo discente os saberes necessários para uma prática docente, ou seja, a falta de articulação entre o “saber” e o “saber-fazer”.

Segundo Morin (2000), em regra geral o ensino formal tem se orientado essencialmente, se não exclusivamente, para o aprender a conhecer (saber), e, em menor escala, para o aprender fazer (saber-fazer). Portanto, na visão do autor, significa dizer que o plano cognitivo difere do prático no processo de ensino-aprendizagem do indivíduo, principalmente quando se busca a forma e não o cerne.

Assim, ao confrontar tal posicionamento com o exposto pela Resolução CNE nº 12/83, os cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* estariam voltados a uma qualificação profissional, mas, de uma maneira restrita, tornando as competências profissionais limitadas a determinadas áreas de atuação.

Então, a formação estaria aquém da exigida pelo MEC, no que diz respeito ao exercício da docência no ensino superior. Tornando-se compreensível o ponto de vista formal da LDB, no que prioriza os cursos de mestrado e doutorado à formação do docente para o nível superior.

Como tal, a questão da formação do professor de ensino superior guarda, para aqueles que ensinam, ou pretendem ensinar neste nível da educação, uma complexidade nas articulações entre a epistemologia e pedagogia.

Para Franco (2003, p.113):

Quando se fala em formação de professor para o ensino superior, a questão parece ficar ainda mais complexa, porque a ela se unem, com maior força do que nos demais graus de ensino, questões que abarcam o *ethos* qualificador de sua identidade e da racionalidade da sua formação.

Do exposto, entende-se que a complexidade na formação do professor de ensino superior passa por problemas sociais emergidos de práticas que dificultam a interlocução entre as áreas de conhecimento e do exercício profissional.

No entanto, a problemática da preparação do professor para atuar no magistério superior tem implicado em características e princípios de desenvolvimento profissional para definir as competências a serem trabalhadas no exercício do ofício, professor.

A partir das considerações até aqui tecidas, emerge um dos questionamentos (item 1.2) deste trabalho: o que faz o professor advindo de um Programa *Stricto Sensu* estar habilitado para o exercício da docência superior?

Ampliando tal discussão, pode-se dizer que é a pesquisa enquanto instrumento formativo, sob a ótica do parâmetro legitimador, a própria LDB, que faz desvelar as convicções na formação do professor de ensino superior.

Franco (2003, p.116), “[...] o professor de ensino superior é um profissional que constitui parte integrante de uma comunidade de conhecimento, comunidade esta *locus* de sua prática social [...]”.

Prontamente, salienta-se desta assertiva que a formação do professor de nível superior se dá através do objetivo, objeto e instrumento de trabalho, presentes nas condições formativas deste professor. Portanto, é no nível de mestrado e doutorado que esses conhecimentos se produzem em forma de pesquisas.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, divulga anualmente o censo realizado na esfera do ensino superior. Através deste, é possível detectar

que o número de profissionais no exercício do magistério superior, seja em instituições públicas ou privadas, tem aumentado consideravelmente nos últimos seis anos. Isso porque a taxa de crescimento de vagas para docentes em exercício nas IES foi de 5,7%, nas públicas (maior índice desde 1997), e, aumento de 15% em IES privadas.

As informações deste censo, quanto ao número de vagas de docentes em afastamento para qualificação, no ano de 2003, permitem explorar a questão do investimento institucional na capacitação docente.

Os dados mostram que o número de afastamentos para Doutorado é 2,5 vezes maior do que os afastamentos para Mestrado, e de 15,3 vezes maior que os afastamentos para especialização.

As instituições públicas têm 55,2% do total de afastamentos para capacitação. Nas instituições públicas 83% dos seus afastamentos são para doutorado, 15% para mestrado e 1% para especialização. Nas instituições privadas, 37,2% dos seus afastamentos são para doutorado, 41,2% para mestrado e 8,7% para especialização (INEP, 2005).

O censo do INEP, detectou ainda que, em relação à formação, nas instituições públicas 39,5% dos professores têm doutorado, enquanto 27,3% possuem mestrado e 33,3% fizeram a especialização. Já para o setor privado, 11,8% dos professores têm doutorado, enquanto 39,4% possuem o mestrado concluído e 48,9% dos professores têm especialização.

| Ano | Total | Pública | % | Privada | % |
|------------|--------------|----------------|----------|----------------|----------|
| 1997 | 165.964 | 84.591 | - | 81.373 | - |
| 1998 | 165.122 | 83.738 | -1,0 | 81.384 | 0,0 |
| 1999 | 173.836 | 80.883 | -3,4 | 92.953 | 14,2 |
| 2000 | 183.194 | 78.712 | -2,7 | 104.482 | 12,4 |
| 2001 | 204.106 | 81.300 | 3,3 | 122.806 | 17,5 |
| 2002 | 227.844 | 84.006 | 3,3 | 143.838 | 17,1 |
| 2003 | 254.153 | 88.795 | 5,7 | 165.358 | 15,0 |

Fonte: INEP/MEC, 2005

Quadro 1 - Evolução do Número da Função Docente em Exercício, por categoria – Brasil 1997 – 2003

Com base no censo ora evidenciado, foi possível formatar o quadro 1. Neste quadro, é possível comparar o número de vagas de docentes em exercício no País. Em 2003, de 254.153 funções docentes existentes no país, 88.795 era nas instituições públicas e 165.358, nas instituições privadas. O que dá uma relação de 35% de docentes nas instituições públicas e de 65% para as instituições privadas. Contudo, não significa que aqueles são menos qualificados que estes.

Levando-se estas informações para contexto de Ciências Contábeis, a pesquisa de Strassburg (2000, p.3-4), identificou que em 1998 existiam 425 cursos de graduação em Ciências Contábeis no Brasil, sendo notado uma proporção de 1,1 professor com o título de Mestre ou Doutor para cada curso existente.

2.4 Formação do Docente em Ciências Contábeis

O presente tópico apresenta uma perspectiva das competências a serem contempladas na formação do docente em Ciências Contábeis. Nesse sentido, buscou-se uma fundamentação teórica que elucidasse tais aspectos.

Graham Carr (FERNANDES, 2001) expôs no XV Congresso Mundial de Contadores, a preocupação das entidades contábeis internacionais sobre o currículo contábil e fez, ao iniciar o seu discurso, as seguintes considerações:

A função do currículo contábil é equipar os que ingressam na profissão com os conhecimentos, as habilidades e as atitudes necessárias para atender às expectativas dos usuários dos serviços contábeis. O currículo contábil fornece as bases do conhecimento, as habilidades e as atitudes, que são considerados necessários para obter competência. Como a Contabilidade experimenta mudanças através do tempo, assim também acontece com a definição das exigências do papel do Contador, a competência a ele associada e, portanto, o conteúdo do currículo contábil. Aparentemente, isso parece simples e uma ligação casual, mas na realidade muitos

problemas foram deixados sem solução. Por exemplo, quem tem a responsabilidade pelo currículo contábil? Deve o currículo procurar liderar as mudanças ou seguir as mudanças? Os limites do currículo acompanham tanto a pós como a pré-qualificação, e até onde o conceito de currículo global é relevante?

É sabido que é da responsabilidade do professor o cumprimento das ementas curriculares, pois em seu exercício profissional deve contribuir, conscientemente, na execução e avaliação do planejamento curricular, e até mesmo sugerir possíveis modificações neste.

Dentro desta óptica, os saberes do professor de Ciências Contábeis devem ser entendidos como aspectos engajados a garantirem a realização do seu objeto social, ou seja, a formação dos futuros contadores, garantindo assim a sua importância no contexto sócio-político educacional.

Assim, tomem-se como diretrizes as vertentes defendidas na formação didático-pedagógica, as quais pregam que, “o domínio do conhecimento pelo professor em sua área de atuação é um dos pontos básicos de sua ação profissional como agente da memória educativa em todos os tempos” (KENSKI, 2001, p.98 *apud* LAFFIN, 2005, p.214).

Dentro do sentido normativo da LDB, entenda-se como formação docente em nível superior a participação do indivíduo em Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*, sendo esta o instrumento de maior nivelamento para o exercício da docência no ensino superior (item 2.3).

Entretanto, o professor Schmidt (1998) defende em seu discurso que a falta de opções no mercado brasileiro para qualificação docente, talvez seja o maior obstáculo para que o curso de Ciências Contábeis alcance o patamar de desenvolvimento prescrito pelo mercado usuário da Contabilidade.

Nossa (1999, p.53) apontou em sua pesquisa sobre a educação contábil que:

O que ocorre nos cursos de Ciências Contábeis no Brasil é que muitos dos docentes que atuam no ensino possuem apenas cursos de graduação e/ou de especialização. A sua formação teórica está limitada a essa titulação, não tendo, a partir daí, um processo de educação continuada. Na formação prática, esses professores atuam profissionalmente no mercado de trabalho. Uma outra questão, porém, aparece nesse (sic) momento: que tipo de atividade contábil esse profissional desempenha? A

maioria deles prática apenas a chamada *contabilidade tradicional*, que tem como preocupação o atendimento da legislação fiscal e societário [...].

Através destas perspectivas, percebe-se que na atividade “ensino das Ciências Contábeis”, se faz necessário que o professor tenha uma formação que atenda não só as competências acadêmicas, bem como as voltadas ao campo profissional. Portanto, torna-se imprescindível os conhecimentos teóricos e as experiências práticas.

Neste mesmo sentido, Iudícibus e Marion (*apud* Nossa, 1999, p.54), defendem uma necessidade eminente de um professor teórico em Ciências Contábeis, com ampla cultura geral, para certas disciplinas, como também do profissional de sucesso, talvez *part-time*, para certas aulas e palestras.

Logo, percebe-se nos discursos dos referendados o porquê de uma necessidade bilateral na formação do professor de Ciências Contábeis. De um lado a formação através das teorias que norteiam as Ciências Contábeis, de outro, a formação através das práticas do profissional da Contabilidade.

Destarte, entende-se as razões de determinadas disciplinas que dão ênfase a teoria serem muito bem administradas por um professor de sólida formação acadêmica, enquanto as disciplinas que contemplam o campo profissional, terem uma aceitação maior quando administrada por um prático, tendo estes ou não formação em Programas de *Stricto Sensu*. Mas, que tenha o mínimo de conhecimento didático-pedagógico.

As respostas ao segundo e terceiro questionamentos do item 1.2 desta dissertação, os quais regem os conhecimentos que contribuem para legitimar as competências profissionais do professor em Ciências Contábeis, estariam na formação do mesmo. Contudo, a formação não só deveria ser voltada ao domínio dos saberes a serem ensinados pelo profissional da Contabilidade (formação profissional), como também aos saberes que norteiam o exercício do Mestre em Ciência Contábeis (formação acadêmica).

Deste modo, tome-se como exemplo, a esta complexidade na formação docente, a pesquisa realizada por Marion (1985, p.30) que apontou fatores que contribuíram para a má qualidade do ensino superior de Ciências Contábeis no Brasil. Entretanto, vale observar que já se passaram mais de 20 anos, conseqüentemente esta constatação pode não ser a realidade atual, tendo em vista as várias contribuições dadas neste intervalo de tempo pela pesquisa acadêmica, cabendo, portanto, a “replicagem” da pesquisa no momento atual.

Entre os fatores que devem ser observados na pesquisa de Marion tem-se a falta de adequação dos currículos e a má qualidade na formação do professor que exerce o magistério superior como atividade profissional.

No referido estudo o autor destaca, ainda, a má qualidade dos profissionais das áreas de formação básica, como Matemática, Estatística, Direito entre outros que ensinam nos cursos de Ciências Contábeis, sem fazerem qualquer aplicação à área contábil.

Nesse sentido, seria preciso se discutir uma proposta de reestruturação curricular nos Programas de Mestrado e Doutorado, partindo das diretrizes de formação do seu sujeito, que neste caso, trata-se do futuro professor de Ciências Contábeis.

Nossa (1999, p.55) ao defender a atuação do professor de Ciências Contábeis em sala de aula, disse que “no processo ensino-aprendizagem o professor é o agente ativo e deve ter como papel o elemento facilitador desse processo. Por isso, é fundamental a sua formação docente e profissional”. Desta forma, depreende-se que o professor é responsável em criar modelos para a formação de seus alunos.

A esse respeito, o Professor Hilário Franco (1999, p.47), tecendo comentários sobre o XV Congresso Mundial de Contadores, disse que:

No Brasil, para que conquistemos o lugar ao sol, que nos é devido, precisamos: melhorar nosso ensino contábil; mudar nossa legislação profissional, para que possamos selecionar melhor nossos profissionais, dando-lhes mais personalidade e prestígio; conscientizar as entidades da Classe Contábil de que a educação continuada deve ser um objetivo a ser perseguido, de forma constante e obrigatória; e lutar por **melhor qualidade dos professores do ensino contábil**, exigindo deles maior capacidade, mas dando-lhes, também, melhor remuneração. (grifo nosso)

Como forma de dá ênfase a esta discussão, faz-se necessário uma reflexão sobre o perfil do formando (discente) e do formador (docente), bem como o objetivo da formação. Portanto, um estudo que tome como objeto estes três elementos poderia contribuir com a questão da organização dos conteúdos programáticos estabelecidos pelas ementas dos cursos de Ciências Contábeis do País.

Neste sentido, busca-se focar a qualidade do ensino nos cursos de Ciências Contábeis desde a formação do seu corpo docente, que através de suas ações, sejam essas práticas e/ou teóricas, são os maiores responsáveis em formar o futuro contador a partir de suas próprias competências.

Laffin (2005, p.218) estrutura a organização do trabalho do professor de Ciências Contábeis em quatro necessidades. A saber:

1. observar que a diversidade na sua formação profissional exige também uma diversidade de leitura de mundo e de formas de atuação segundo os limites e possibilidades encontrados nas diversas instituições de ensino superior;
2. refletir sobre a formação do professor no âmbito dos conhecimentos contábeis específicos;
3. analisar e dominar opções teórico-metodológicas que sejam capazes de responder à sua concepção de trabalho pedagógico e sua interferência no real;
4. configurar possibilidades de formação continuada para o professor de contabilidade do ensino superior.

O autor, enfatiza ainda que ao apontar questões relacionadas à formação e à prática do professor de Ciências Contábeis, faz-se necessário o planejamento das atividades docentes, contemplando, na sua elaboração, o momento inicial de reconhecimento daquilo que o aluno já sabe no que tange aos conteúdos que se pretende desenvolver. Tal procedimento possibilita ao professor sistematizar os conteúdos curriculares e as estratégias para discussões e síntese provisória (LAFFIN, 2005, p.218).

Portanto, através destas referências, é possível entender o porquê dos questionamentos 4 e 5 (item 1.2), os quais apresentam uma preocupação com as necessidades

dos Programas de Formação de Professores de Ciências Contábeis trabalharemos por meio de suas estruturas curriculares as diretrizes exigidas na formação do futuro contador.

Desta forma, ressalta-se que o professor de Ciências Contábeis ao lidar com os conhecimentos dos quais necessitará no exercício do magistério superior, poderá refletir sobre os modelos específicos que se pretende contemplar na formação de seus discentes. Nesse sentido, ele estaria contemplando as competências (profissionais e pedagógicas), com o intuito de desenvolver habilidades necessárias ao exercício profissional do bacharel em Ciências Contábeis.

Com este intuito, tome-se por base a estrutura curricular dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis. No entanto, a relação das estruturas dos mesmos não é o único elemento a ser considerado na formação do futuro professor.

Contudo, a partir do foco deste trabalho, defende-se a estrutura curricular como elemento principal de discussão do conhecimento da área contábil, além das atitudes científicas e habilidades pedagógicas pregadas por estes Programas de formação à docência. Assim, as ementas das disciplinas tornam-se o ponto de partida para tal discussão.

Entenda-se por disciplina como uma “categoria organizadora do conhecimento científico: ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade dos domínios que recobrem as ciências” (MORIN, 2000, p.65).

Nota-se nos cursos de Ciências Contábeis que para contemplar os saberes que estruturam a formação do futuro bacharel em Ciências Contábeis, o professor se vale das prescrições contidas nas ementas das disciplinas por ele trabalhadas.

Contudo, tais ementas são apontadas a partir das diretrizes defendidas no projeto político-pedagógico dos cursos. Dessa forma, o professor de Ciências Contábeis necessita compreender sobre esse elemento epistemológico chamado **ementa** da disciplina, pois é nela que ele aportará os conhecimentos a serem ministrados na formação do discente.

Portanto, são as ementas as responsáveis em contemplar em seu cerne as possíveis discussões a serem trabalhadas nos conteúdos das disciplinas.

O presente trabalho enfoca os conteúdos contemplados nas mais diversas disciplinas dos Programas investigados. Contudo, buscou-se limitar às teorias da contabilidade versadas no inciso II, do artigo 5º, da Resolução CNE/CES nº 10/2004, pois de acordo com o MEC, são tais teorias que atendem a formação do futuro contador em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio.

2.5 Resolução CNE/CES nº 10/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais

O Conselho Nacional de Educação através da Câmara de Educação Superior, responsável em orientar os cursos de graduação, tal como estabelecido no inciso VII do art. 9º da LDB nº 9.394/96, aprovou que as DCN dos cursos de graduação, as quais devem:

- a) se constituir em orientações para a elaboração dos currículos;
- b) ser respeitadas por todas as IES; e
- c) assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes.

Portanto, todos os cursos de nível superior no Brasil devem observar os seguintes princípios:

1. assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
2. indicar os tópicos ou campos de estudos e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, os quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
3. evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
4. incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
5. estimular práticas de estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;

6. encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
7. fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária;
8. incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e discentes a cerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

Para os cursos de Ciências Contábeis, o Governo divulgou as DCN, através da Resolução nº 10, de 16 de dezembro de /2004, que devem ser observadas pelas IES, sendo cumpridas de forma obrigatória, com prazo máximo de adaptação de dois anos a partir da publicação da mesma.

Portanto, as IES que ministram o curso de bacharelado em Ciências Contábeis, devem cumprir as diretrizes da Resolução CNE/CES nº 10/2004, através dos seus Projetos Pedagógicos, pois desta forma acredita-se que estas atingirão o perfil desejado na formação do futuro contador.

Esta iniciativa do MEC tem respaldo científico na pesquisa de Barbosa Pires (*apud* Fernandes, 2001), pois o mesmo pondera que “as escolas têm que ser as responsáveis pela formação de profissionais de vanguarda.”. E ainda, que “as disciplinas de curso superior de Ciências Contábeis precisam, urgentemente, ser revistas para que as próprias escolas possam formar o profissional que atenda, em qualquer época, as demandas das empresas e pessoas naquilo que elas esperam do contador.”

Neste sentido, é preciso se discutir processos de melhorias no ensino da Contabilidade enquanto Ciência, onde estes contemplem o papel de qualificação continua das IES, bem como buscar mudanças na política e legislação educacional do país.

Contudo, Sperb (1972, p.52) afirma que “leis de ensino e novas práticas educacionais na verdade somente alcançam o aluno quando compreendidas e aceitas pelos professores”. Portanto, tomando como foco as DCN apontadas pelos órgãos competentes, estas só passam efetivamente a funcionar quando compreendidas e desejadas pela

“comunidade”, que pode ser entendida como todos aqueles envolvidos no processo educacional, e principalmente, pelos docentes em exercício.

Observa-se no escopo da Resolução CNE/CES nº 10/2004, que as mudanças esperadas no perfil do futuro formando dão margem a questionamentos na formação dos professores de Ciências Contábeis. Neste sentido, os Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*, são os responsáveis pela discussão das políticas e legislações que o professor de Ciências Contábeis deve atender, além da sua relevante participação no cumprimento das mesmas.

Para Sperb (1972, p.52),

[...] leis impostas e práticas prescritas a professores nunca consultados e impedidos de participação em discussões sobre assuntos curriculares, realmente não funcionaram na sala de aula. Posto que a lei exija, um professor não convencido da utilidade da modificação do currículo não consegue convencer os alunos.

Percebe-se através da posição da autora que, onde não existe convicção em torno de um objetivo a ser alcançado, não existe possibilidade de se dá à formação das competências e habilidades desejadas. Portanto, a discussão das DCN torna-se indispensável à formação do professor, bem como à conscientização do mesmo.

Neste sentido, tome-se como referência o Art. 5º da referida Resolução, no qual se estabelecem os conhecimentos necessários à formação do futuro contador. A saber:

Art. 5º Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando *softwares* atualizados para Contabilidade.

Desta forma, os Programas de formação do professor de Ciências Contábeis devem desenvolver atividades de ensino que enfatizem as formações básica, profissional e teórica-prática, conforme as diretrizes a serem cumpridas na formação do discente.

A Resolução CNE/CES nº 10/2004 estabelece, ainda, que o perfil do formando precisa atender competências e habilidades integradas aos componentes curriculares. Entre estas, as requeridas no Art. 4º da referida Resolução, que define que o curso de graduação em Ciências Contábeis, através do seu corpo docente, deve possibilitar a formação profissional que revele, nos futuros contadores, pelo menos, as competências e habilidades mencionadas.

Percebe-se nos incisos do referido artigo que o papel do professor é de extrema relevância no atendimento dos mesmos. Portanto, é preciso que a formação do professor de Ciências Contábeis contemple as linhas de diretrizes para o planejamento de suas atividades. Atividades estas variadas, mas que atendam as tendências gerais perceptíveis no mundo atual.

Assim, a referida Resolução, ao mencionar as competências e habilidades a serem contempladas na formação do discente, suscita os questionamentos que delineiam o problema de pesquisa investigado neste trabalho. Estariam os professores de Ciências Contábeis sendo preparados para atender as competências necessárias na formação dos seus alunos quanto às ênfases contempladas nos projetos pedagógicos das IES ou nas DCN?

Tal inquietação vem da recomendação do MEC, pois suas DCN para os cursos de Ciências Contábeis buscam tornar os cursos sintonizados com as necessidades organizacionais das entidades, sejam essas públicas ou privadas, bem como dos próprios profissionais, no sentido de fazer frente aos desafios do competitivo mundo profissional e empresarial.

Como norteador do referido questionamento, tome-se como referencial o parágrafo 2º, do artigo 2º, da Resolução CNE/CES nº 10/04, pois o mesmo determina que:

Art. 2º [...]

§ 2º Projetos Pedagógicos para cursos de graduação em Ciências Contábeis poderão admitir Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Contabilidade, para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

Segundo Núñez e Ramalho (2004, p.15)

Organizar um currículo em termos de competência significa preparar os alunos para um saber-fazer reflexivo, crítico, no contexto de seu grupo social. Trata-se de colocar a educação a serviço das necessidades reais dos alunos em relação à sua preparação para o início do exercício da profissão.

Contudo, entenda-se por competência “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza da prática profissional” (SOUZA, 2004, p.56).

Bellier (*apud* Núñez e Ramalho, 2004, p.20), reconhece três tipos de capacidades perceptíveis que formam as competências, são elas: “capacidade de transferir os conhecimentos, habilidades e destrezas; capacidade de resolver problemas em uma função produtiva; capacidade para obter resultados de qualidade”.

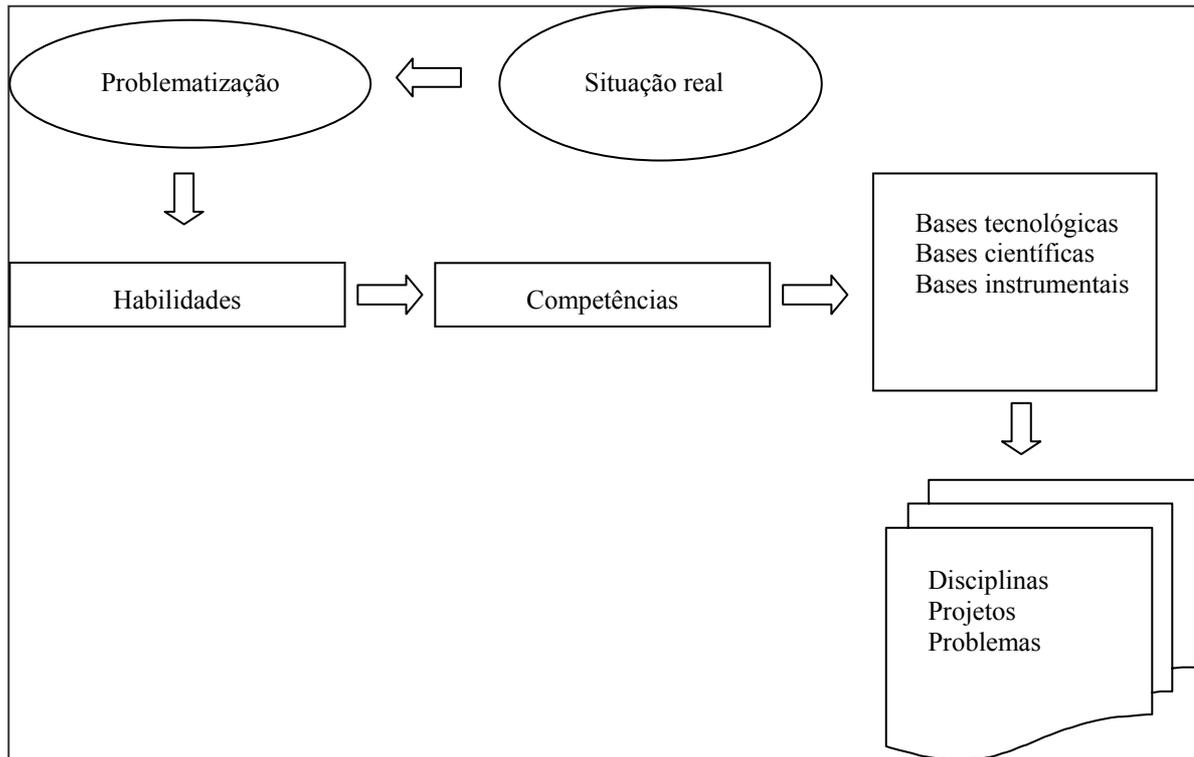
Portanto, a formação do professor de Ciências Contábeis precisa focar não só as suas competências (docência), como também as competências a serem desenvolvidas na formação do discente (futuro contador), uma vez que, a Resolução CNE/CES nº10/2004, menciona em seu artigo 3º, que os curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para 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.

A partir dos artigos descritos, entende-se que deve existir uma forte correlação dos conteúdos a serem trabalhados na formação do indivíduo (futuro contador) com os

objetivos a que se pretende alcançar, bem como na maneira do professor contemplar e efetivar as competências e habilidades a serem desenvolvidas na formação do aprendiz.

Deste modo, como bem ilustra a figura 1, “um currículo por competência é parte fundamental da análise de situação, da ação, e daí, derivam-se conhecimentos” (SOUZA, 2004, p.57).



Fonte: SOUZA (2004, p.57)

Figura 1: Seqüência pedagógica na formação por competência

O escopo da presente investigação é evidenciar as características dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis, a partir das ementas das disciplinas ofertadas por estes. Observando, assim, se os mesmos estão contemplando o saber-fazer do docente.

Em resumo, o que se pretende investigar em relação ao saber-fazer do futuro professor de Ciências Contábeis, é se estes estariam recebendo em sua formação, através dos Programas de Mestrado, diretrizes necessárias à formação docente do curso de graduação de Ciências Contábeis, tomando como referência as DCN, bem como a sua formação de caráter didático-pedagógica.

2.6 Formação Profissional através das Teorias da Contabilidade

Este tópico pretende elucidar a formação profissional do futuro contador, tomando como embasamento as teorias da contabilidade versadas nas DCN, ou seja, propostas pelo MEC.

Como forma de complementar as informações mencionadas anteriormente, quanto ao papel da CES/CNE (seção 2.5), coube a SESU a publicação do Edital 004/97, convocando as instituições de ensino superior para que encaminhassem propostas para a elaboração das DCN dos cursos de graduação, a serem sistematizadas pelas Comissões de Especialistas de Ensino – CEE, de cada área.

Este Edital, e as suas decorrentes propostas, ensejaram alto nível de participação dos segmentos sociais e institucionais, tais como universidades, faculdades, órgãos de classe profissional, organizações de docentes e discentes, enfim, da comunidade acadêmica e científica em geral, de onde advieram as contribuições que legitimarão as propostas trabalhadas pelo MEC.

Desta forma, para todo e qualquer curso de graduação, as DCN recomendam suas características. Assim, no tocante aos cursos de graduação em Ciências Contábeis do Brasil, as DCN suscitam as linhas de formação a serem contempladas.

As DCN dos cursos de Ciências Contábeis representam um esforço, no sentido de um maior grau de uniformização destes cursos, com vistas à eliminação das discrepâncias entre as IES, nas diferentes regiões do País, embora se mantendo intacta a flexibilidade delas. Proporcionando, assim, uma formação de acordo com o contexto econômico local.

Na visão de Sperb (1972, p.70), o conteúdo selecionado por áreas de formação requer uma organização sistemática destes. Isso significa dizer que a organização curricular é orientada a partir de uma estrutura em cadeia, ou seja, segue pré-requisitos.

Esta visão é corroborada pelos princípios apontados por Rosnay (*apud* Almeida, 2004, p.25), a saber:

- a) movimento em espiral, rompendo com a linearidade sequencial e definindo níveis diferentes de abrangência, retornando várias vezes ao que deverá ser compreendido e assimilado;
- b) diferenciação entre ângulo e contextos. Princípio que compreende a recontextualização de conceitos, leis e princípios, fugindo da memorização mecânica de definições que “ameaçam polarizar e esclerosar a imaginação” [...];
- c) causalidade múltipla e interdisciplinaridade, implica no apelo à dinâmica dos sistemas complexos, apoiando-se em conhecimentos que integram a duração, irreversibilidade (*sic*) e complementariedade;
- d) verticalidade, através da busca da integração, via temas gerais que possibilitem a interface entre várias disciplinas e níveis de complexidade, no qual o tema se constitui o eixo central;
- e) interrelação entre fatos, possibilitando a compreensão das relações que se estabelecem entre fatos que geram um determinado fenômeno.

Estes princípios poderão nortear um currículo na abordagem sistêmica, válido para todos os níveis de ensino, sendo necessário apenas adaptá-los aos diferentes graus de conhecimento (ALMEIDA, 2004, p.26).

Desta forma, defende-se a importância dos professores de Ciências Contábeis receberem em sua formação os conteúdos necessários à profissionalização do futuro contador, ou seja, contemplar no exercício do magistério superior as exigências legais do MEC.

Entende-se que, desta forma, o currículo do curso de formação docente deve considerar a formação profissional que este terá que contemplar na formação do seu futuro discente. Portanto, a formação do professor de Ciências Contábeis deve contemplar as DCN.

Isto só é aceitável por ser o professor um especialista da área contábil, e ninguém melhor do que este para ensinar ao aluno as competências e habilidades a serem enfatizadas na formação profissional.

Levando-se em consideração o objeto de estudo desta dissertação, a percepção que se tem é de que a forma pela qual o conteúdo é selecionado e organizado pelos Programas

de formação do futuro professor de Ciências Contábeis poderá trazer conseqüências positivas ou negativas quando o docente for **transmitir** tais conhecimentos aos alunos, e estes teriam que adquirir habilidades na vida acadêmica para serem aplicadas na vida profissional (docência).

Alarcão (1998, p.25) menciona que há uma preocupação acentuada em caracterizar o professor como mediador do saber, e não mais a da metáfora “professor transmissor do saber”. Entretanto, o que se percebe na formatação dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis é que esta preocupação ainda não é enfocada, pois nem todos os Programas têm disciplinas de caráter didático-pedagógico em sua estrutura curricular (LIMA; SARAIVA; e ARAUJO, 2005).

Shulman (1986) faz a seguinte colocação:

O professor ensina porque compreendeu a matéria e, portanto, é capaz de “manuseá-la” com flexibilidade, de reestruturá-la e de dar-lhe configurações suscetíveis de serem entendidas pelos alunos com quem interage, desempenhando assim a função de mediador do saber.

Mas, no exercício do magistério ensinar não é só isso, pois se fosse não necessitaria de conhecimentos pedagógicos. Portanto, bastaria saber o conteúdo específico.

Há de se entender, como afirma Libâneo (1994, p.23) que:

[...] conhecer os conteúdos de uma matéria, conhecer os princípios morais e normas de conduta não leva necessariamente a praticá-los, isto é, a transformá-los em convicções e atitudes efetivas frente aos problemas e desafios da realidade.

A visão do autor é plausível em qualquer nível da educação, seja estas básica, fundamental ou superior, pois nelas tem-se em comum a atividade “ensino”.

Bordenave e Pereira (1999, p.56) definem ensino como:

Processo deliberado de facilitar que outra pessoa, ou pessoas, aprenda e cresça intelectual e moralmente, fornecendo-lhes situação planejada de tal modo que os aprendizes vivam as experiências necessárias para que se produza neles as modificações desejadas, de uma maneira mais ou menos estável.

Ao se analisar a atividade ensino na formação do professor surge o seguinte questionamento: existe "ensino" onde não há aprendizagem?

Libâneo (1994, p.23) elucida que:

[...] o ensino tem resultado formativo quando converge para o objetivo educativo, isto é, quando os conhecimentos, habilidades e capacidades propiciados pelo ensino se tornam princípios reguladores da ação humana, em convicção e atitudes reais frente a realidade.

Desta forma, cabe evidenciar a preocupação que há por parte dos Programas de formação docente quanto aos aspectos da atividade ensino, ou seja, as questões didático-pedagógica presentes no exercício do magistério superior.

Perrenoud (*apud* Macedo; Machado; Allessandrini, 2002, p.118-119) faz o seguinte questionamento: “como pensar a didática hoje?”. E responde afirmando que “a primeira grande competência do professor hoje é organizar e dirigir situações de aprendizagem”.

Mas, o que são competências? Para Boterf (*apud* Macedo; Machado; Allessandrini, 2002, p.119) competência é “mobilização de recursos, isto é, saber gerir, gerenciar”. Termos tão conhecidos na área contábil.

Macedo, Machado e Allessandrini (2002, p.122) apoiados em Perrenoud, propõem que “tomada de decisão, mobilização de recursos e saber agir sejam características de competência”.

Assim, depreende-se que competência refere-se especialmente ao mundo do trabalho. Portanto, ser competente é ter uma atribuição que alguém (instituição ou a própria pessoa) recebe ou solicita para que se possa tomar uma decisão.

Macedo, Machado e Allessandrini (2002, p.122) julgam que “[...] tomar decisão expressa então conflitos, oposição [...]”. Assim, estaria o professor sendo preparado para criar esse comportamento na formação do profissional em Ciências Contábeis?

Competências e habilidades sempre existiram na formação profissional. Então, de que forma os Programas de formação de professores de Ciências Contábeis estão contemplando esta discussão?

Afinal, cogitar competências e habilidades profissionais requer convicções dos formadores, isto é, a concepção que estes têm do perfil a ser apreciado na formação do aluno.

Trabalhar competências e habilidades na formação profissional envolve, basicamente, um conjunto estruturado de conhecimentos científicos dispostos com o objetivo de dar oportunidade ao aluno de adquirir um cabedal de informações, e de saber usar funcionalmente o conhecimento, desenvolvendo adequados modos de pensá-lo em situações novas.

O ensino através de competências e habilidades advém de um corpo de conhecimentos estruturados, sendo que o problema do docente é buscar a melhor maneira de transmiti-los ao aluno. São estes conhecimentos que irão proporcionar oportunidades para que se possam desenvolver habilidades a partir de um dado conteúdo selecionado e organizado pelo professor em linhas de formação específicas.

Entenda-se por linhas de formação específicas as ênfases dadas pelas disciplinas que contemplam a formação específica do futuro contador, justificando, assim, a falta de uma homogeneidade nas estruturas curriculares dos cursos de formação do profissional da área contábil.

Nota-se, a partir da legislação consultada, que há um reforço por parte do MEC na formação do futuro contador sob enfoques particulares, aqui denominado de linhas de formação profissional (especializações).

Desta forma, as 842 IES (INEP, 2005), autorizadas a ministrarem o curso de graduação em Ciências Contábeis no País, têm a flexibilidade de estruturarem seus currículos

de forma a contemplarem as áreas de atuação mais requisitadas pelo mercado de trabalho. Sem no entanto, deixarem de contemplar a Resolução CNE/CES nº 10/2004.

Contudo, os professores advindos dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*, recomendados pela CAPES, precisariam ter uma formação que atenda as mais diversas estruturas curriculares, como isto não é possível, que estes tenham ao menos o que determinam as DCN recomendadas pelo MEC.

Entende-se, deste modo, que é na atividade do professor que está a inteligência do que ora determina a referida Resolução, ou seja, é preciso priorizar a atividade do docente para que as condições ensejadas pelo artigo supracitado possam ser desenvolvidas.

Então, aliar os conhecimentos contábeis, resultantes do processo de formação docente, é o grande desafio na formação do professor para o exercício do magistério superior em Ciências Contábeis.

Carvalho e Nakagawa (2005), afirmam que:

A quantidade de informações que surgem a cada momento, numa velocidade copiosa, exige uma nova postura das instituições de ensino, dos docentes e discentes. A educação, que no passado era feita de maneira integral, disciplinou e fragmentou os conhecimentos, setorizou as ciências e fez com que o homem recebesse ensinamentos compartimentalizados. Desta fragmentação, surgiram os especialistas, profundos conhecedores de numa determinada área do conhecimento, que deixam de buscar os conhecimentos nas demais áreas. Assim são formados especialistas que sabem cada vez mais, sobre cada vez menos.

Para que tais desafios sejam alcançados, entende-se que se faz necessário, primeiramente, evidenciar a formação do professor de Ciências Contábeis a partir da estrutura curricular que especializa a sua formação.

Carvalho e Nakagawa (2005) defendem ainda que:

As instituições devem almejar a educação integral, a arte formadora do homem integral e um ideal a ser atingido. Para isso necessita, em seus quadros, de docentes que estejam habilitados na arte de desenvolver, ao mesmo tempo e com o mesmo grau de intensidade, a inteligência racional, a emocional e a volitiva.

Assim, tomem-se como diretrizes as possíveis linhas de formação a serem adotadas pelas IES, no intuito de comparar com as que realmente são contempladas pelos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis.

Mazzoti Filho (2001) afirma que a maioria das faculdades de Ciências Contábeis “seguem o método sistêmico de ensino baseado na escola norte-americana”. Entende-se, portanto, o porquê das estruturas curriculares serem delimitadas pelo método cartesiano de indução, ou seja, das partes (disciplinas) para o todo (ementa).

Então, torna-se necessário ao professor ter uma visão do conjunto, ou seja, que se conheçam as relações entre as partes, que não devem ser isoladas, como se tivessem existências independentes (CARVALHO e NAKAGAWA, 2005).

As linhas de formação profissional concernente às teorias da contabilidade, especificadas neste estudo, são observadas no inciso II, artigo 5º, da Resolução CNE/CES nº 10/2004. Quais sejam:

[...] noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

A referida Resolução é clara quanto ao fato de que todas estas teorias da contabilidade devem ser ensinadas com suas devidas aplicações ao setor público e privado.

Observa-se a partir das teorias da contabilidade que o ensino das Ciências Contábeis tende a ser alvo de debate, nomeadamente pelos especialistas das linhas de formação profissional mencionadas na Resolução nº 10/2004, no que se refere aos conteúdos que deverão ser ministrados, no sentido de preparar adequadamente os alunos para desempenhos futuros em matéria de Ciências Contábeis.

Neste sentido, cabe ressaltar que o momento mais oportuno se dará na reestruturação dos Programas que habilitam os futuros professores de Ciências Contábeis, pois estes terão que considerar em suas disciplinas conhecimentos que discutam pontos

inerentes a formação profissional do futuro contador com vistas o que determina a Resolução CNE/CES nº 10/2004.

Os Programas deverão ensinar, ainda, na formação do professor de Ciências Contábeis os conteúdos de formação básica, relacionados com outras áreas de conhecimento, tais como: administração, economia, direito, métodos quantitativos, matemática e estatística, bem como os conteúdos da formação teórico-prática, que deverão contemplar os estágios supervisionados, atividades complementares, estudos independentes, conteúdos optativos, práticas em laboratórios de informática utilizando *softwares* atualizados em Contabilidade, conforme descrito nos incisos I e III do artigo 5º da mesma Resolução. Vale salientar que estas linhas não serão objetos de estudo nesta pesquisa.

Assim, sob o pretexto de se adequar às novas incumbências atribuídas pelas DCN, sugere-se que poderão ocorrer mudanças significativas na estrutura dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis. Isso porque, a partir das linhas de formação profissional apontadas anteriormente, os cursos de Ciências Contábeis tenderão a serem focados em linhas que ensejem proporcionar uma formação extremamente útil para o futuro contador, ou seja, a que possibilita a sua integração ao mercado de trabalho a partir da ênfase sugestionada por este.

Deste modo, as IES têm a flexibilidade de formatarem suas estruturas curriculares de acordo com o perfil profissional que desejam formar. Tornando, ainda, seus planos de ensino à realidade que os futuros egressos encontrarão.

Entretanto, a situação dos cursos de mestrado e doutorado em Ciências Contábeis no Brasil necessita antes de mais nada superar as dificuldades estruturais, pois o número de Programas que são recomendados pela CAPES, é insuficiente para habilitar a demanda de professores da área de ensino nos cursos de Ciências Contábeis. Estas condições podem ser facilmente percebidas quando observam-se os números apresentados no quadro 2.

| Nível do Curso em Ciências Contábeis | Região | | | | | Brasil |
|--------------------------------------|--------|----------|--------------|---------|-----|-----------------|
| | Norte | Nordeste | Centro-Oeste | Sudeste | Sul | |
| Graduação | 54 | 165 | 101 | 357 | 188 | 865 |
| Mestrado | 0 | 1 | 1 | 6 | 4 | 12 |
| Doutorado | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 ¹¹ |

Fonte: INEP (2005) e CAPES (2005).

Quadro 2 - Cursos de Ciências Contábeis classificados por titulação e localização

Deve-se atentar que no quadro 2, os números dos cursos de Ciências Contábeis em nível de graduação estão de acordo com informações fornecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa - INEP (2005). Já os de mestrado e doutorado, foram observados no sítio da CAPES (2005), sendo a sua última atualização em 18 de novembro de 2005. Contudo, incluíram-se nos Programas de mestrado não só os acadêmicos como os mestrados profissionais, os quais não têm como objetivo formar profissionais para a docência, e sim para o ramo empresarial.

Assim, ao relacionar o número de cursos do nível de graduação com os de Pós-graduação, de acordo com o quadro acima, verifica-se que há uma desconexão entre os mesmos, ficando a proporção de 0,015 cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu* para a totalidade dos cursos de Graduação, ou seja, menos de 1 curso de formação docente para cada curso de formação do futuro contador. Esta relação é preocupante quando toma-se por base os elementos estruturais do modo de integração deste dois níveis de curso.

A partir destes números (quadro 2), verifica-se ainda que o crescimento dos cursos de graduação ultrapassou os 49% entre 1998 a 2005. Apresentando, assim uma necessidade emergente de docentes para atuarem neste nível da educação.

Para Carvalho e Nakagawa (2005):

Esse crescimento, está comprometendo a qualidade do ensino, o que vem preocupando algumas instituições de ensino e entidades de classe que buscam mudanças no processo de ensino-aprendizagem, pois acreditam que somente assim, conseguirão atender as necessidades do mercado profissional.

¹¹ A aprovação do segundo Doutorado, pelo Programa Multiinstitucional e Inter-regional da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, estava em trâmite no MEC quando da tabulação destes dados.

Na contra mão dos números apresentados pelas pesquisas brasileiras, Albrecht e Sack (2001) alertam para uma queda significativa no número de inscrições em cursos de Ciências Contábeis nos EUA, em detrimento de áreas como: Sistemas de Informação, Finanças, Logística, Gestão de Aprovisionamento e Estratégia.

Justificando-se, assim, a preocupação das IES formatarem seus cursos para as linhas de formação profissional demandadas pelo mercado de trabalho.

Portanto, as mudanças nas estruturas dos cursos de formação de professores de Ciências Contábeis se fazem necessárias, pois a correlação correspondida entre o teor dos currículos estabelecidos pelo MEC com os executados pelos Programas de mestrado, por exemplo, que têm como objetivo a formação docente, não podem ser inconsistentes.

Desta forma, depreende-se que em uma estrutura curricular, o conteúdo pode ser organizado em áreas de ensino, combinadas com as disciplinas do curso, e que mudanças nos Programas são possíveis se os mesmos verificarem a partir do julgamento de Moreira e Silva (1995, p.07-08) que “o currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação”.

3. METODOLOGIA

Entende-se por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida no processo de apreensão da realidade. Nesse sentido um trabalho científico a ser efetuado deve ter um encadeamento lógico, ou seja, apresentar-se de forma ordenada para facilitar o entendimento do leitor.

Seabra (2001, p.53) afirma que “a metodologia é de importância vital para o desenvolvimento da pesquisa e o alcance dos resultados perseguidos”.

A metodologia adotada nesta dissertação está em consonância com o seu objeto de estudo, com a sua natureza investigativa, com a sua abrangência e com os objetivos a serem alcançados. Assim, ao fixar-se o tema de interesse, formulou-se o problema a ser estudado, procurando-se ferramentas com maior grau de adequação possível, para que o mesmo pudesse ser respondido.

Na visão de Beuren et al (2003, p.66) esta seção requer um detalhamento mais amplo e profundo, a ponto de lhe ser destinado um capítulo específico, o qual usualmente vem logo após o capítulo da fundamentação teórica.

O propósito do presente capítulo é descrever os critérios norteadores do desenvolvimento metodológico desta dissertação. Assim, o procedimento metodológico da mesma inclui o método a ser empregado, a linha de raciocínio adotada, as concepções teóricas abordadas, o conjunto de técnicas que possibilitem compreender a realidade, além de definir a população a ser investigada, limitar a amostra e delimitar os objetivos do estudo.

3.1 Método da Pesquisa

O termo “método” aqui não deve ser entendido como sinônimo de técnica, ao passo que se entenda que a técnica varia de acordo com a natureza da pesquisa. Seabra (2001, p.56) diz que, “o método deve adequar-se à natureza da pesquisa e ao nível de aprofundamento que se deseja atingir”.

Gil (*apud* Beuren et al, 2003, p.56) expõe que: “a pesquisa é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, que permite obter novos conhecimentos no campo da realidade social”.

Neste contexto, qualquer que seja o método empregado, utiliza-se uma linha de raciocínio do tipo indutiva ou dedutiva. Contudo, a pesquisa em tela vale-se de um estudo censitário, pois a sua base de investigação sustenta-se em dados de todos os Programas recomendados pela CAPES. Desta forma, os resultados possibilitará inferências de ordem geral.

3.2 Tipologia da Pesquisa

Este item tem o intuito de enquadrar a tipologia empregada no desenvolvimento do presente estudo.

Observa-se que há uma falta de uniformidade nas tipologias que delineiam as pesquisas. Ressaltando, assim, que diante das inúmeras tipologias, é preciso refletir sobre as

que guardam uma relação mais estreita com o que se pretende investigar (BEUREN et al, 2003, p.78).

Assim, tendo em vista a abordagem desta pesquisa, optou-se em enquadrá-la a partir de três aspectos. São eles: quanto aos objetivos; quanto aos procedimentos; e quanto à abordagem do problema. Sendo estes apresentados na seqüência deste capítulo.

3.2.1 Tipologia Quanto à Abordagem do Problema

A execução de uma pesquisa científica requer do pesquisador conhecimentos relativos ao objeto de estudo, ou seja, ao problema de pesquisa propriamente dito.

Beuren et al (2003, p.67) afirmam que “a metodologia da pesquisa é definida com base no problema formulado”, isso porque há uma necessidade natural da pesquisa ser delineada a partir da questão levantada no problema da pesquisa, no sentido de se obter resposta irrefutável.

De acordo com Minayo (*apud* Seabra, 2001, p.55) as pesquisas qualitativas abordam:

Um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Isso faz com que se entenda a relevância de uma pesquisa qualitativa, pois esta busca aprofundar o mundo dos significados, das ações e das relações humanas. Logo, trata-se de uma abordagem não perceptível em equações, médias e estatísticas. Entretanto, não deve

ser avaliada apenas em função da satisfação do ego de seu investigador, como também pela aplicação do seu resultado para a sociedade como um todo ou por uma parcela significativa dela.

Neste sentido, pode-se afirmar que quanto à abordagem do problema, esta pesquisa é de natureza qualitativa, por buscar identificar, analisar e avaliar os conteúdos ministrados na formação dos professores advindos dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis.

3.2.2 Tipologia Quanto aos Objetivos da Pesquisa

Gil (1999, p.42) diz que “o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Neste sentido, e de acordo com as demais referências bibliográficas consultadas, acredita-se que as pesquisas quanto aos seus objetivos, possam ser delineadas a partir de três níveis. Quais sejam: estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos experimentais.

Triviños (1987, p.109) menciona que em geral estes três tipos de estudos apresentam finalidades diferentes.

A pesquisa aqui empreendida pode ser considerada como de cunho exploratório-descritiva.

Entende-se que a pesquisa exploratória é o principal caminho para procurar o desconhecido ou para aprimorar os conhecimentos adquiridos em experiências anteriores. Logo, permite ao pesquisador aumentar sua experiência em torno do problema investigado.

Andrade (*apud* Beuren et al, 2003, p.80), aponta algumas finalidades da pesquisa exploratória. Tais como: proporcionar maiores informações sobre o assunto que se vai investigar; facilitar a delimitação do tema de pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses; ou descobrir um novo tipo de enfoque sobre o assunto.

Assim, a fundamentação em classificar este estudo em exploratório deve-se a busca de maiores informações sobre a formação do professor de Ciências Contábeis pelos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis.

Já o estudo descritivo, na concepção de Gil (*apud* Beuren et al, 2003, p.81), “tem como principal objetivo descrever características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis”.

Infere-se que os estudos descritivos objetivam o aprofundamento da descrição de uma determinada realidade. Entretanto, na pesquisa descritiva, é preciso fazer valer os estudos com certo grau de validade científica, o que só é possível a partir da delimitação das técnicas, métodos, modelos e teorias que orientarão a coleta e interpretação dos dados.

Triviños (1987, p.113), esclarece que:

A maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva. O foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente etc.

Com isso, percebe-se que este trabalho tem, também, características de pesquisa descritiva, pois busca conhecer as características de formação do professor em Ciências Contábeis para o exercício do magistério superior, procurando não só determinar o

que contempla cada Programa na formação docente, como também evidenciar as atenções dispensadas por estes ao que versa a atender a Resolução CNE/CES nº 10/2004.

3.2.3 Tipologia Quanto aos Procedimentos da Pesquisa

Baseado na visão de Beuren et al (2005, p.83), os procedimentos “referem-se à maneira pela qual se conduz o estudo e, portanto, se obtêm os dados”.

O presente enfoque trata do plano de pesquisa. Este plano nada mais é do que o mapa de investigação a ser seguido.

[...] Um bom plano de pesquisa explicita e integra procedimentos para selecionar uma amostra de dados para análise, categorias de conteúdo e unidades de registro a serem enquadradas nas categorias, comparações entre categorias e as classes de inferências que podem ser extraídas dos dados [...] (FRANCO, 2003, p.32).

Neste sentido, um plano de pesquisa deve permear a coleta dos dados e a análise das informações geradas destes, na forma mais racional possível. Logo, um bom plano de pesquisa garante que o referencial teórico, a coleta, a análise e a inferência de dados estejam integrados.

A seqüência seguinte é definir o instrumento de coleta de dados que dará suporte empírico à pesquisa, bem como entender o tratamento empregado na análise dos dados obtidos.

3.3 Procedimentos na Coleta de Dados

A fase da coleta de dados se inicia com a aplicação dos instrumentos de pesquisa que são definidos previamente de acordo com as habilidades do pesquisador.

Desta forma, os documentos a serem analisados no presente estudo, foram coletados a partir dos seis Programas de Mestrados Acadêmicos em Ciências Contábeis recomendados pela CAPES. São eles: Programa Multiinstitucional e Interegional da Universidade de Brasília, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Programa da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Programa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos; Programa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Programa da Universidade de São Paulo; e Programa do Centro Universitário Álvares Penteado.

Não foram coletados dados dos chamados Cursos Novos, pois estes, até o momento da coleta de dados, ainda não atendiam todos os requisitos legais para serem reconhecidos pelo MEC/CAPES.

Para Beuren et al (2003, p 68), “a coleta de dados tem por fim sua análise e interpretação, visando responder à pergunta de pesquisa”. Ressaltando-se que é preciso definir a abrangência dos elementos presentes na questão a ser respondida na pesquisa a partir de um referencial teórico.

A revisão da literatura, ou referencial teórico, tem o papel de estabelecer a base conceitual, ou suporte teórico da pesquisa, de modo que construa um raciocínio lógico capaz de contribuir com a resposta à pergunta da pesquisa.

Assim, a pesquisa bibliográfica deste estudo também faz parte da coleta de dados, o que requer um capítulo à parte, sendo este desenvolvido com base em material já elaborado, ou seja, fontes secundárias, extraídas a partir da literatura especializada.

Entretanto, para melhor adequação no enfoque do referencial conceitual (seção 2), tornou-se indispensável conhecer algumas peculiaridades da pesquisa em educação, sendo estas elucidadas através da disciplina Metodologia do Ensino Superior, com carga horária de 60 horas, cursada no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

Já a coleta dos dados nas fontes primárias se deu nesta pesquisa por meio de uma pesquisa documental, pois se valeu de materiais que ainda não receberam tratamento analítico. Portanto, a coleta de dados foi realizada com base em relatórios de avaliação e regimentos dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis relacionados anteriormente.

Assim, acessando o sítio da CAPES foi possível coletar todos os documentos necessários à análise, bem como as ementas das disciplinas que formam a estrutura curricular dos Programas analisados. Estas ementas serviram para compor o banco de dados (Apêndices) desta dissertação, dando condições à análise documental.

De acordo com Triviños (1987, p.111) a análise documental “é capaz de fornecer ao pesquisador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informações sobre leis, processos e condições educacionais”. Então, o capítulo da descrição e análise dos dados do trabalho em tela buscará atender aos objetivos específicos, estabelecidos na introdução, para responder ao problema de pesquisa formulado.

Em suma, a coleta de dados para a realização do estudo se dá mediante acesso aos dados dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis disponível no sítio da CAPES (2005), além de consultas a bibliografia especializada, bem como através das elucidações

observadas na disciplina Metodologia do Ensino Superior, do Programa de Pós-graduação em Educação, da UFRN.

Delineado o referencial conceitual e conhecido o tipo de material a ser analisado, passa-se a etapa de análise dos dados coletados, atendendo uma técnica específica de pesquisa.

3.4 Procedimentos na Análise dos Dados

O início da análise se dá na classificação em blocos dos dados obtidos ou observados. A classificação destes, é a fase logo após a coleta dos dados, onde se faz a apuração das informações, elencando os resultados encontrados. Formado esses blocos, faz-se necessário uma categorização nas unidades a serem analisadas, refinando-se os mesmos.

O procedimento metodológico adotado no desenvolvimento desta pesquisa, no que se refere à análise dos dados, dar-se basicamente em uma análise de conteúdo, pois, segundo Martins e Lintz (2000, p.54), a análise de conteúdo refere-se a “[...] uma técnica para estudar e analisar a comunicação de maneira objetiva, sistemática e quantitativa [...]”.

Nesse caso, a análise de conteúdo corresponde a um procedimento de pesquisa que investiga a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo evidente em um instrumento de comunicação, as ementas dos Programas.

Assim, busca-se neste estudo, através da referida técnica, inferências confiáveis de dados e informações com respeito a qualidade na formação dos professores advindos dos Programas estudados.

Seguindo as recomendações da literatura consultada, o primeiro procedimento é definir a Unidade de Análise. As unidades de análises deste estudo dividem-se em: Unidades de Registro (as disciplinas); e Unidades de Contexto (ementas)

A Unidade de Registro é a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas. Já as Unidades de Contexto podem ser consideradas como o “pano de fundo” que imprime significado às Unidades de Análise (FRANCO, 2003, p.35-40).

Reiterando o que já foi exposto, a unidade de contexto que baliza esta pesquisa é a parte mais ampla do conteúdo a ser analisado, tornando-se indispensável na análise e interpretação do estudo a ser apresentado. O que justifica essa afirmação inicial é o propósito estabelecido no objetivo geral desta pesquisa, pois a diferenciação resultante dos Programas investigados na formação do professor de Ciências Contábeis, surgirá dos conceitos dos termos “significado” e “sentido”. Logo, os mesmos devem ser respeitados na análise e interpretação das informações disponíveis.

Franco (2003, p.41) expõe que:

A unidade de contexto deve ser considerada e tratada como a unidade básica para a compreensão da codificação da unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são excelentes para a compreensão do significado exato da unidade de registro [...].

A organização da análise de conteúdo a ser realizada na pesquisa é composta por três etapas básicas, que segundo Martins e Lintz (2000, p.54) devem ser seguidas pelo pesquisador. Quais sejam:

- 1º) Pré-análise: coleta e organização do material a ser analisado;
- 2º) Descrição analítica: estudo aprofundado do material orientado pelas hipótese e referencial teórico. Escolha das unidades de análises (a palavra, o tema, a frase, os símbolos etc). Essas unidades são juntadas segundo algum critério e definem as categorias. As categorias devem ser exaustivas e mutuamente excludentes. Das análises de frequência das categorias surgem quadros de referências; e
- 3º) Interpretação inferencial: com os quadros de referências, os conteúdos (manifesto e latente) são revelados em função dos propósitos do estudo.

A pré-análise é a fase de organização propriamente dita. Aqui, corresponde a busca inicial a documentos dos Programas a serem estudados. Tendo, assim, como objetivo sistematizar os preâmbulos a serem analisados.

Bardin (*apud* Franco, 2003, p.43) diz que:

[...]geralmente, esta primeira fase possui três incumbências: a **escolha dos documentos** a serem submetidos à análise; a formulação das **hipóteses** e/ ou dos **objetivos**; e a elaboração de **indicadores** que fundamentem a interpretação final [...]. (grifos do autor)

Desta forma, a escolha dos regimentos e estruturas curriculares dos Programas como documentos a serem analisados devem-se a sua disponibilidade e acesso. O que torna possível a real constatação dos resultados desta pesquisa.

Seguindo o fluxo apresentado na figura 2, a partir da literatura consultada, estabeleceu-se as seguintes atividades da Pré-análise:

1º Leitura dos documentos a serem analisados, para conhecer os textos neles contidos;

2º Escolha dos documentos, como forma de definir a priori o objetivo da pesquisa; e

3º Formulação do problema de pesquisa a ser respondido, comprovadamente, por dados fidedignos a partir do referencial teórico no qual se apóia a pesquisa e no âmbito dos resultados que serão elucidados.

Optou-se, então, por focalizar a pesquisa no artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 10/2004, a partir da leitura dos regimentos dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis em suas respectivas estruturas curriculares.

No apoio à tabulação e à análise dos dados da pesquisa utilizou-se programas de computação (*softwares*) especializados. Assim, na pesquisa qualitativa o *software EndNote*

3¹² facilitou o fichamento das ementas das disciplinas dos Programas investigados. Promovendo, assim, a frequência das linhas de formação profissional e didático-pedagógica, as quais fazem parte do banco de dados que sustenta a abordagem qualitativa do trabalho. Já na composição de dados quantitativos foi utilizado o *software Statistical Package for Social Sciences – SPSS*¹³, versão 12.0, o qual apoiou a tabulação e a análise dos dados.

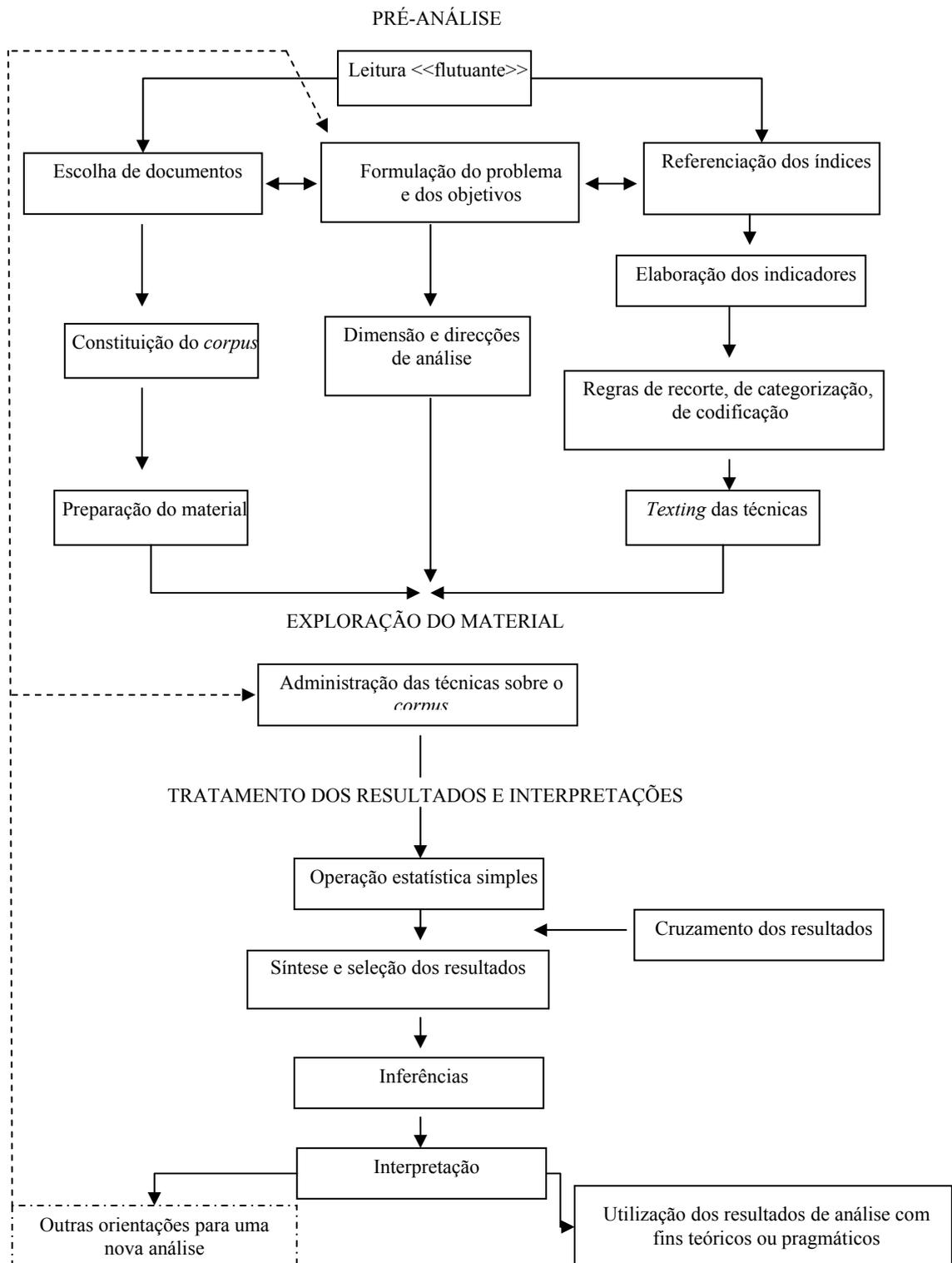
Desta forma, buscou-se informações qualitativas e quantitativas que tratassem sobre as características dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis no que se refere à formação para o exercício do magistério superior.

O que se pretende utilizando tal metodologia, no objeto de pesquisa, não é o de proporcionar o conhecimento preciso da formação dos Mestres em Ciências Contábeis, como sendo uma regra de uma população, e sim indagar uma série de fatores que podem influenciar na formação destes profissionais.

A partir da coleta de dados o passo seguinte é o da análise destes, ou seja, tratamento adequado aos resultados (figura 2).

¹² *The EndNote Company*. © 1988-1998 Niles Software Inc.

¹³ *Copyright* © SPSS Inc., 2001.



Fonte: Adaptada de Bardin, 1977, p.96
 Figura 2 - Desenvolvimento de uma análise

A preocupação na análise desta pesquisa é evidenciar a formação do professor de Ciências Contábeis, no que se refere à atividade “ensino”. Para isso, esta análise se dará através de duas composições. A primeira quanto aos conhecimentos do profissional das Ciências Contábeis, e a segunda quanto a formação docente. Ambas composições foram formadas a partir das ementas das disciplinas que visam habilitar o docente para os cursos de graduação em Ciências Contábeis de todo Brasil.

3.5 Composições dos Dados para Análise

3.5.1 Conhecimentos da Formação Profissional e Docente

As ementas das disciplinas que compõem o banco de dados foram agrupadas de acordo com as teorias investigadas por esta pesquisa. Este procedimento decorreu da necessidade de obter dados quantitativos mais consistentes.

A composição da formação profissional compreende de 17 grupos, sendo estes referendados pelo artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 10/2004.

Entre os grupos de formação profissional incluíram-se, também, as disciplinas de métodos quantitativos (formação básica) e pesquisa em contabilidade (formação teórico-prática), por entender-se que ambas são trabalhadas interdisciplinarmente pelo professor de Ciências Contábeis na profissionalização do futuro contador.

Outras disciplinas ofertadas pelos Programas que não atendam os campos interligados de formação (formação básica, formação profissional e formação teórico-prática), não fizeram parte desta análise.

Assim, os 17 grupos analisados são: 01- Arbitragem Contábil; 02- Auditoria; 03- Contabilidade Social (Ambiental); 04- Contabilidade de Custos; 05- Contabilidade e Finanças Corporativas; 06- Contabilidade Gerencial; 07- Contabilidade Governamental; 08- Contabilidade Internacional; 09- Contabilidade Societária; 10- Contabilidade Tributária; 11- Controladoria; 12- Noções de Atuaria; 13- Perícia Contábil; 14- Sistema de Informação; 15- Teoria da Contabilidade; 16- Pesquisa em Contabilidade; 17- Métodos Quantitativos.

Desta forma, as ementas relacionadas no Apêndice A contemplam a necessidade dos currículos quanto à área de conhecimento profissional desejável na habilitação do professor de Ciências Contábeis, atendendo, assim, a especialização do mesmo, de acordo com o referencial conceitual deste estudo (item 2.5).

A seguir as especificações dos grupos que compõem a 1ª composição.

Grupo 01- Arbitragem Contábil: a Resolução CNE/CES nº 10/2004 determina que os cursos de graduação em Ciências Contábeis deverão contemplar, na formação profissional, estudos específicos atinentes à **arbitragem**. Logo, é preciso que o professor de Ciências Contábeis contemple em suas aulas qual o papel do arbitro na solução de litígios na área contábil.

Grupo 02- Auditoria: da mesma forma, o grupo 02- Auditoria foi composto para verificar se os Programas estão contemplando na formação do professor conhecimentos desta área específica da Contabilidade. Logo, este grupo é compreendido por disciplinas que propõe em suas ementas conhecimentos da área de auditoria.

Grupo 03- Contabilidade Social (Ambiental): a Resolução CNE/CES nº 10/2004, em seu artigo 3º, inciso I, determinou que o futuro bacharel em Ciências Contábeis deve compreender questões sociais, entre outras questões, inerentes a profissão contábil. Portanto, o grupo 03 foi formado a partir de disciplinas que abordassem em suas ementas conhecimentos com ênfase na Contabilidade Social e/ou Ambiental.

Grupo 04- Contabilidade de Custos: a composição do grupo 04 deu-se a partir da observação que a formação profissional do bacharel em Ciências Contábeis deve revelar controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão (Resolução CNE/CES nº 10/2004, Art. 4º, Inciso V).

Grupo 05- Contabilidade e Finanças Corporativas: a Resolução CNE/CES nº 10/2004, em seu artigo 5º, aborda que os cursos de Ciências Contábeis deverão contemplar conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional. Assim, o grupo 05- Contabilidade e Finanças Corporativas engloba disciplinas que suas ementas relacionam-se com tal abordagem, ou seja, as que contemplam na formação do professor de Ciências Contábeis esta área do conhecimento.

Grupo 06- Contabilidade Gerencial: este grupo caracteriza-se como uma especialização das Ciências Contábeis que utiliza várias técnicas e procedimentos adotados em outros ramos da Contabilidade. Desta forma, o grupo 06 compreende das ementas de disciplinas que estão relacionadas com o enfoque da Contabilidade Gerencial. Contudo, o escopo é constar se na preparação do professor há por parte dos Programas de Mestrado ênfase nesta área de conhecimento. A relevância desta constatação esta no que recomenda a Resolução CNE/CES nº 10/2004, onde os cursos de Ciências Contábeis devem possibilitar uma formação que revele competências profissionais no desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial.

Grupo 07- Contabilidade Governamental: a Resolução CNE/CES nº 10/2004, tem uma preocupação com a formação do futuro bacharel em Ciências Contábeis em qualquer que seja o modelo organizacional (público ou privado). Desta forma, o que concerne a área pública, o artigo 4º, Inciso VI, enseja que o futuro contador deve exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo **informações** financeiras, patrimoniais e **governamentais**, que viabilizem aos agentes econômicos e aos

administradores de **qualquer segmento produtivo ou institucional**. Assim, o grupo 07 compreende as ementas das disciplinas que têm como ênfase a Contabilidade Governamental.

Grupo 08- Contabilidade Internacional: este grupo é compreendido por ementas que dão ênfase a Contabilidade Internacional, tendo em vista que a Resolução CNE/CES nº 10/2004 enseja uma formação profissional que proporcione conhecimentos para os mais diversos cenários econômicos e financeiro, nacional e internacional. Logo, cabe ao professor de Ciências Contábeis proporcionar conteúdos que abordem a harmonização das normas e padrões internacionais.

Grupo 09- Contabilidade Societária: o grupo 09 engloba praticamente todas as disciplinas que trazem em suas ementas ênfases da Contabilidade Societária. Contudo, para melhor analisar esta ênfase, excluiu-se deste grupo a Contabilidade Tributária (grupo 10), por entender que no campo contábil a área tributária se apresenta como uma especialização profissional do contador.

Grupo 10- Contabilidade Tributária: conforme especificação do grupo anterior, o grupo 10 foi constituído para melhor analisar esta área de especialização do profissional contábil.

Grupo 11- Controladoria: a Resolução CNE/CES nº 10/2004, artigo 5º, Inciso II, enseja que os cursos de Ciências Contábeis contemplem na formação profissional dos seus docentes, estudos atinentes a Controladoria. Com base nesta determinação legal, constitui-se o grupo 11- Controladoria, a partir de ementas das disciplinas que dão ênfase a esta área do conhecimento.

Grupo 12- Noções de Atuária: observa-se, ainda, que a Resolução CNE/CES nº 10/2004, nos artigos 3º, 4º e 5º, ensejam que o futuro contador tenha em sua formação noções de atividades atuariais. Justificando, assim, a formação deste grupo.

Grupo 13- Perícia Contábil: este grupo, engloba apenas ementas que dão ênfase a atividade de perícia e investigação contábil, conforme referendado pela Resolução CNE/CES nº 10/2004, em seu art. 3º, inciso II.

Grupo 14- Sistema de Informação: compreende-se por disciplinas que evidenciam em suas ementas conhecimentos em sistema e tecnologia da informação. Logo, o objetivo desta ênfase é propiciar ao aluno de Ciências Contábeis uma visão integrada e dinâmica dos aspectos conceituais e práticos dos Sistemas de Informações. Desta forma, a formação do grupo 14, Sistema de Informação, enfoca a abordagem sistêmica dos artigos 3º e 4º da Resolução CNE/CES 10/2004.

Grupo 15- Teoria da Contabilidade: o grupo ora especificado foi formado por ementas de disciplinas que enfocassem a Teoria da Contabilidade como área específica de formação. Entenda-se que existe diversos enfoque à teoria em Ciências Contábeis, assim sendo, o artigo 5º da Resolução em foco enseja que a formação profissional do bacharel em Ciências Contábeis atente aos estudos das teorias, entre estas a da Contabilidade.

Grupo 16- Pesquisa em Contabilidade: o artigo 3º, Inciso I, da Resolução em foco, faz referência que os cursos de Ciências Contábeis devem ensejar condições para que o futuro contador seja capaz de compreender questões científicas. Assim, o grupo 16 engloba disciplinas que versem em suas ementas práticas metodológicas de pesquisa na área contábil.

Grupo 17- Métodos Quantitativos: este grupo abrange as ementas que enfatizam os métodos quantitativos na formação do docente em Ciências Contábeis, pois entende-se a partir da Resolução CNE/CES nº 10/2004 que a formação profissional do futuro contador vale-se desta área do conhecimento.

A pesquisa bibliográfica que permeia os argumentos deste trabalho, apresentou um recorte teórico sobre a docência no ensino superior, buscando fundamentar a formação do

professor de Ciências Contábeis a partir das políticas pedagógicas dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

Partindo dos questionamentos suscitados no referencial teórico, formou-se a segunda composição desta pesquisa, buscando-se, desta forma, evidenciar os conhecimentos da formação didático-pedagógica, aqui denominada como formação docente.

Essa composição se faz necessária por apresentar informações que podem corroborar com a discussão na formação do professor de Ciências Contábeis no campo dos saberes pedagógicos e políticos que são aplicados pelos Programas de Pós-graduação. Estes saberes, de acordo com o referencial teórico, indicam um reconhecimento na qualificação do docente para a atividade “ensino”.

Portanto, busca-se evidenciar na segunda composição a formação didático-pedagógica do professor de Ciências Contábeis egressos dos Programas de Mestrado. Todavia a análise se deu por meio das disciplinas que têm como ementa tal formação (2ª composição, apêndice B).

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

O propósito deste capítulo é descrever a análise dos dados processados e os resultados observados. Além disso, os principais resultados apontados nesta seção foram extraídos por meio do método aplicado (análise de conteúdo), listados em forma de quadros e gráficos, gerados do banco de dados estruturado a partir da pesquisa documental que foi realizada para atender os objetivos desta dissertação.

4.1 Análise Inicial – Disciplinas Ofertadas pelos Programas

O apêndice D (p. 186), estruturado a partir do banco de dados desta pesquisa, compreende todas as disciplinas da estrutura curricular dos Programas investigados. As disciplinas foram classificadas por tipo (optativa ou obrigatória), conforme indicado nos documentos consultados no sítio da CAPES, e ordenadas alfa-numericamente com o auxílio do *software SPSS*.

Desta forma, foi possível identificar as disciplinas que formam a estrutura curricular dos Programas, bem como observar se estas são cursadas por todos os egressos, no caso das obrigatórias, ou se é facultado por ser uma disciplina optativa.

O objetivo é verificar se existem diferenças significativas entre os Programas a partir da estrutura analisada. Para isso, elaborou-se um quadro com dupla entrada, sendo a primeira composta por disciplinas do tipo “obrigatórias” e a segunda, por disciplinas do tipo “optativas” (ou eletiva).

Em síntese, além de outras observações, a análise inicial permitirá elaborar a relação entre a quantidade de disciplinas ofertadas por Programa e se estas contemplam as teorias da contabilidade observadas na Resolução CNE/CES nº 10/2004, tendo em vista que é através da prática docente dos futuros mestres que se dará a contemplação da formação profissional.

Entretanto, é pertinente descrever outras características dos Programas analisados, tais como: ano de início de funcionamento, número de dissertações defendidas até o ano base, número de disciplinas da estrutura curricular do ano base, número de disciplinas ofertadas no ano base, carga horária mínima exigida pelos Programas para que se possa obter o título de mestre em Ciências Contábeis. Estas características estão descritas na tabela 1.

Com base na tabela 1, pode-se inferir que o número de dissertações corresponde ao número de egressos dos Programas. Assim, tomando por base a última avaliação da CAPES, observa-se que os Programas analisados foram responsáveis pela formação de 193 mestres em Ciências Contábeis.

Mas, ressalta-se que este número não corresponde a quantidade de professores com título de Mestre em Ciências Contábeis, pois há aqueles advindos dos Programas descredenciados, bem como dos Programas de Mestrado Profissionais, os quais não fazem parte da população desta investigação, conforme a delimitação apresentada (item 1.4).

Tabela 1 – Características dos Programas Analisados (Ano Base 2003)

| INSTITUIÇÃO | INÍCIO | ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO | Nº DE DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS | Nº DE DISCIPLINAS DA ESTRUTURA CURRICULAR | Nº DE DISCIPLINAS OFERTADAS NO ANO BASE | CARGA HORÁRIA EXIGIDA |
|---|---------------|--|--------------------------------------|--|--|------------------------------|
| USP - Universidade de São Paulo, SP | 1970 | Controladoria e Contabilidade | 68 | 17 | 13 | 576 |
| PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP | 1978 | Ciências Contábeis e Financeiras | 25 | 27 | 21 | 360 |
| FACESP - Faculdade de Ciências Econômicas de São Paulo, SP | 1999 | Controladoria e Contabilidade Estratégica; e Ensino da Contabilidade | 39 | 23 | 13 | 456 |
| UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, RS | 2000 | Contabilidade e Controladoria | 18 | 18 | 11 | 360 |
| UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ | 1998 | Sem área de concentração | 20 | 19 | 14 | 360 |
| UNB - Universidade de Brasília, DF UFPE - Universidade Federal de Pernambuco, PE UFPB - Universidade Federal da Paraíba, PB UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN | 2000 | Mensuração Contábil | 23 | 20 | 11 | 405 |

Fonte: CAPES (2005)

Na análise inicial dos documentos da CAPES, percebe-se que em todos os Programas, o discente tem que freqüentar um número de disciplinas obrigatórias, complementando a carga horária mínima exigida pelo Programa com disciplinas optativas (eletivas).

Pode-se verificar, através da tabela 1, que no ano base 2003 os Programas analisados ofertaram uma média de 13 disciplinas (entre obrigatórias e optativas).

| DISCIPLINA | PROGRAMA | | | | | | Total |
|------------------|----------|----|----|----|----|----|-------|
| | A | B | C | D | E | F | |
| TIPO Obrigatória | 5 | 10 | 6 | 3 | 7 | 8 | 39 |
| Optativa | 15 | 9 | 12 | 24 | 10 | 15 | 85 |
| Total | 20 | 19 | 18 | 27 | 17 | 23 | 124 |

Fonte: Banco de dados

Quadro 3 – Comparativo dos tipos de disciplinas ofertadas pelos Programas

Através do quadro 3, pode-se observar que na estrutura curricular dos Programas existem um número de disciplinas obrigatórias, sendo estas de no máximo 9 disciplinas (Programa B), e de no mínimo 3 disciplinas (Programa D).

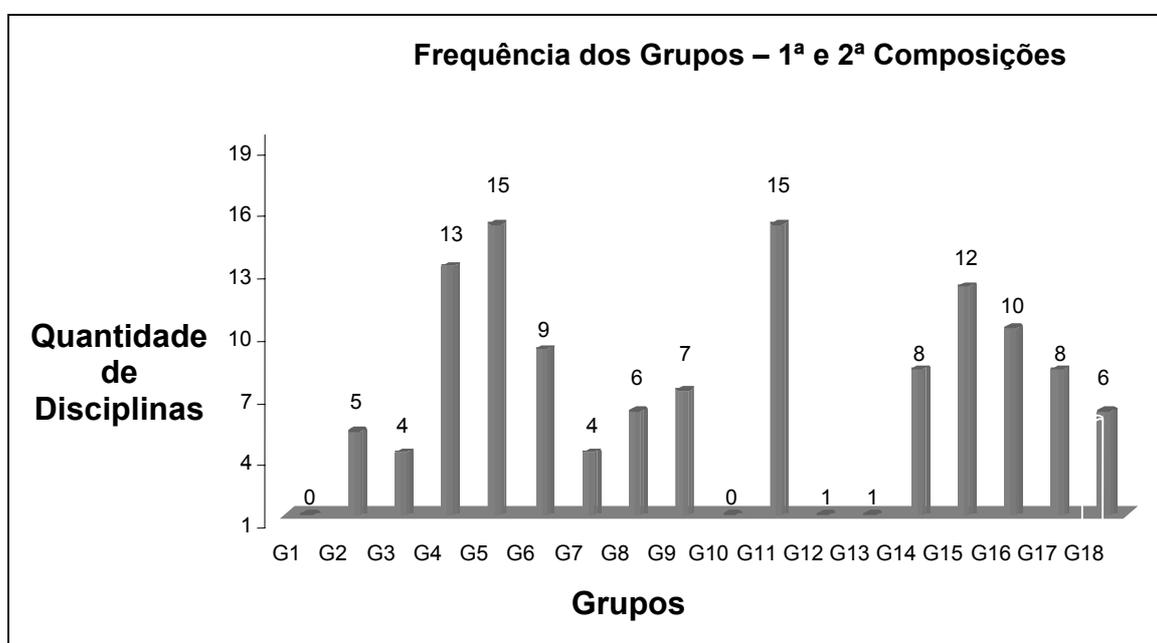
Assim, esta análise mostra que os Programas oferecem, em média 6 disciplinas obrigatórias. Enquanto as optativas, que são facultadas aos discentes, são oferecidas numa média de 14 disciplinas, cabendo aos Programas ofertá-las por área de concentração, de forma que o discente complemente a carga horária mínima exigida pelos regimentos dos mesmos.

4.2 Análise das Composições 1ª e 2ª

Nesta segunda análise foram verificadas as ocorrências de expressões-chave nas ementas das disciplinas que estruturam os Programas. Este procedimento foi possível a partir do uso do *software* Endnote 3, que identificou as expressões-chave ligadas as linhas de formação profissional e a formação didático-pedagógica, nas ementas dos Programas

analisados. Com estas ocorrências foi possível constituir os apêndices A (pág. 157) e B (pág. 183).

O apêndice A foi formado por ementas das disciplinas das possíveis linhas de formação profissional, recomendadas pela Resolução CNE/CES nº 10/2004. Logo, a análise que considera o apêndice A como fonte de dados, formou a 1ª composição (formação profissional). Já o apêndice B, formou-se a partir das ementas das disciplinas que evidenciam a formação didático-pedagógica do docente em Ciências Contábeis, tornando-se a 2ª composição (formação docente).



Fonte: Banco de dados

Gráfico 1 – Frequência dos Grupos 1ª e 2ª Composições

A análise da 1ª composição foi realizada a partir da contagem de expressões-chave presente nas ementas com ênfase a formação profissional (Resolução CNE/CES nº 10/2004, art. 5º, inciso II). Sendo considerado apenas um termo por disciplina, e cada disciplina contada uma única vez.

A 1ª composição foi segregada em 17 grupos. Estes grupos aglutinam as disciplinas de acordo com a frequência da ênfase dada em suas ementas. Já a 2ª composição foi formada por apenas um grupo, o grupo 18, que corresponde a frequências das ementas voltadas a formação didático-pedagógica do docente de Ciências Contábeis.

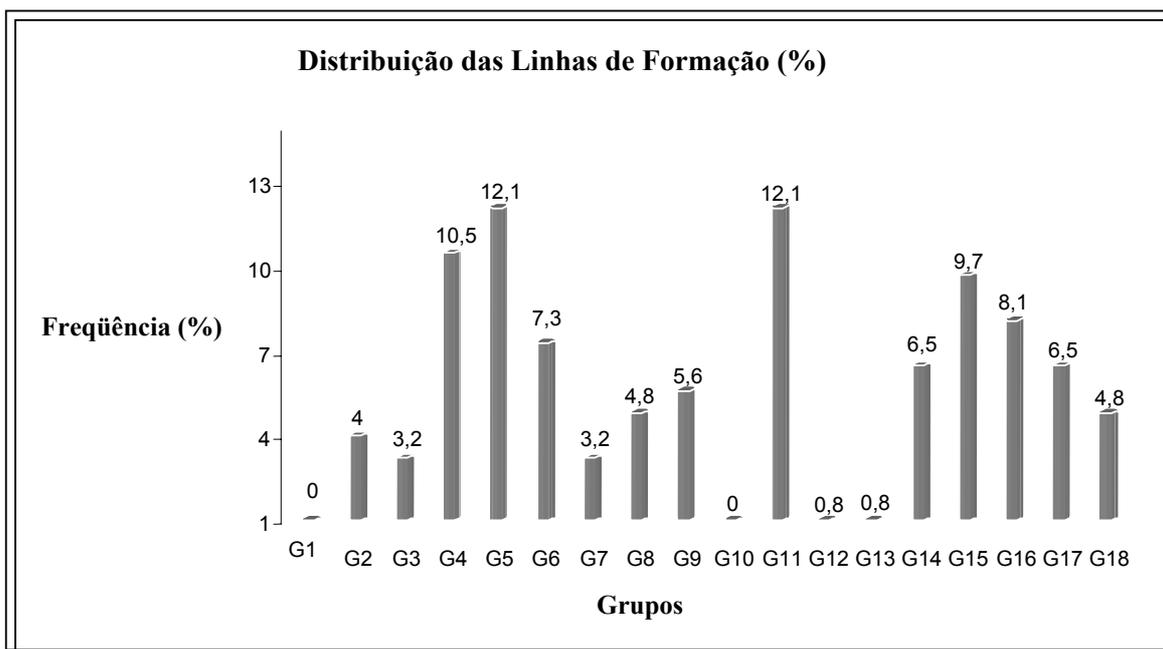
Assim, o quadro 4 contém, no que diz respeito a análise proposta nos objetivos desta pesquisa, as teorias da contabilidade observadas, bem como o número de ocorrências de cada uma delas.

| GRUPOS | | PROGRAMAS | | | | | | Total |
|--------|---------------------------------------|-----------|---|---|---|---|---|-------|
| | | A | B | C | D | E | F | |
| 01 | Arbitragem | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 02 | Auditoria | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 5 |
| 03 | Contabilidade Social | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| 04 | Contabilidade de Custos | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 13 |
| 05 | Contabilidade e Finanças Corporativas | 1 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 15 |
| 06 | Contabilidade Gerencial | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 9 |
| 07 | Contabilidade Governamental | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 |
| 08 | Contabilidade Internacional | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| 09 | Contabilidade Societária | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| 10 | Contabilidade Tributária | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | Controladoria | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 15 |
| 12 | Noções de Atuaria | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 13 | Perícia Contábil | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 14 | Sistemas de Informação | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 8 |
| 15 | Teoria da Contabilidade | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 12 |
| 16 | Pesquisa em Contabilidade | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 10 |
| 17 | Métodos Quantitativos | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 8 |
| 18 | Formação Didático-pedagógica | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 6 |

Fonte: Banco de dados

Quadro 4 – Frequência das linhas de formação face as ementas das disciplinas ofertadas pelos Programas

Observa-se no quadro 4 a não ocorrência de expressões-chave ligadas a Arbitragem Contábil, bem como da Contabilidade Tributária. Logo, os Programas não estariam contemplando, de forma sistematizada, na formação do professor de Ciências Contábeis as teorias da contabilidade que versam sobre estas linhas de formação profissional.



Fonte: Banco de dados

Gráfico 2 – Distribuição das Linhas de Formação em Percentuais

O gráfico 2 demonstra que as linhas de formação profissional que apresentaram maior frequência foram a Contabilidade e Finanças Corporativas e a Controladoria, ambas com 12,1%. Esta constatação tem forte relação com o número de Programas que têm as mesmas, como linhas de concentração. Portanto, sob este aspecto, constata-se que o professor egresso dos Programas estaria recebendo uma carga de informação maior para esta formação profissional.

Levando-se em consideração as frequências das demais linhas, observa-se que não há diferenças significativas. Logo a distribuição de percentuais ficou da seguinte forma: Contabilidade de Custos (10,5%), Teoria da Contabilidade (9,7%), Pesquisa em Contabilidade (8,1%), Contabilidade Gerencial (7,3%), Sistema de Informação (6,5%), Métodos Quantitativos (6,5%), Contabilidade Societária (5,6%), Contabilidade Internacional (4,8%), Auditoria (4%), Contabilidade Social (Ambiental) e Contabilidade Governamental (3,2%) cada.

As linhas de formação profissional com menores ênfases são Noções de Atuária (0,8%) e Perícia Contábil (0,8%). O que significa que apenas um Programa está habilitando o docente para revelar aos futuros contadores estas linhas de formação.

A formação didático-pedagógica (4,8%) também apresenta um resultado preocupante. Observa-se, que nem todos os Programas estão dando ênfase a formação docente para atividade ensino (apêndice B), e que na distribuição total das ementas o índice ocupado pelas ementas que discutem tal formação é lastimoso, tendo em vista que os objetivos destes Programas, conforme os regimentos dos mesmos, seria formar profissionais para o exercício da docência em nível superior.

| Linhas de Formação | Frequência | Percentual | Percentual Válido | Percentual Acumulado |
|--|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Formação Profissional: | | | | |
| Auditoria | 5 | 4,0 | 4,0 | 4,0 |
| Contabilidade Social | 4 | 3,2 | 3,2 | 7,3 |
| Contabilidade de Custos | 13 | 10,5 | 10,5 | 17,7 |
| Contabilidade e Finanças Corporativas | 15 | 12,1 | 12,1 | 29,8 |
| Contabilidade Gerencial | 9 | 7,3 | 7,3 | 37,1 |
| Contabilidade Governamental | 4 | 3,2 | 3,2 | 40,3 |
| Contabilidade Internacional | 6 | 4,8 | 4,8 | 45,2 |
| Contabilidade Societária | 7 | 5,6 | 5,6 | 50,8 |
| Controladoria | 15 | 12,1 | 12,1 | 62,9 |
| Noções de Atuaria | 1 | 0,8 | 0,8 | 63,7 |
| Perícia Contábil | 1 | 0,8 | 0,8 | 64,5 |
| Sistemas de Informação | 8 | 6,5 | 6,5 | 71,0 |
| Teoria da Contabilidade | 12 | 9,7 | 9,7 | 80,6 |
| Pesquisa da Contabilidade | 10 | 8,1 | 8,1 | 88,7 |
| Métodos Quantitativos | 8 | 6,5 | 6,5 | 95,2 |
| Formação Didático-pedagógica (Prática de Ensino, Metodologia do Ensino Superior, Metodologia do Ensino da Contabilidade, Didática do Ensino da Contabilidade, Gestão do Ensino da Contabilidade, Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria). | 6 | 4,8 | 4,8 | 100,0 |
| Total | 124 | 100,0 | 100,0 | |

Fonte: Banco de dados

Quadro 5 – Distribuição total das ementas - 1ª e 2ª composição

Uma outra análise a ser evidenciada é quando se relaciona as disciplinas das linhas de formação profissional com o tipo de disciplina que ela ocupa na estrutura dos Programas (obrigatória ou optativa). Tome-se como demonstração para esta análise as disciplinas que são optativas, mas que devem ser contempladas na formação do bacharel em Ciências Contábeis (quadro 6).

| GRUPO (Linhas de Formação) | TIPO | | TOTAL |
|---|-------------|----------|-------|
| | Obrigatória | Optativa | |
| 01 Arbitragem | 0 | 0 | 0 |
| 02 Auditoria | 0 | 5 | 5 |
| 03 Contabilidade Social (Ambiental) | 0 | 4 | 4 |
| 04 Contabilidade de Custos | 5 | 8 | 13 |
| 05 Contabilidade e Finanças Corporativas | 0 | 15 | 15 |
| 06 Contabilidade Gerencial | 1 | 8 | 9 |
| 07 Contabilidade Governamental | 0 | 4 | 4 |
| 08 Contabilidade Internacional | 0 | 6 | 6 |
| 09 Contabilidade Societária | 2 | 5 | 7 |
| 10 Contabilidade Tributária | 0 | 0 | 0 |
| 11 Controladoria | 4 | 11 | 15 |
| 12 Noções de Atuaria | 0 | 1 | 1 |
| 13 Perícia Contábil | 0 | 1 | 1 |
| 14 Sistemas de Informação | 2 | 6 | 8 |
| 15 Teoria da Contabilidade | 7 | 5 | 12 |
| 16 Pesquisa da Contabilidade | 7 | 3 | 10 |
| 17 Métodos Quantitativos | 5 | 3 | 8 |
| 18 Formação Didático-pedagógica (Prática de Ensino, Metodologia do Ensino Superior, Metodologia do Ensino da Contabilidade, Didática do Ensino da Contabilidade, Gestão do Ensino da Contabilidade, Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria). | 3 | 3 | 6 |
| Total | 36 | 88 | 124 |

Fonte: Banco de dados

Quadro 6 – Distribuição total das ementas a partir do tipo da disciplina

Auditoria, por exemplo, dos três Programas que contemplam em uma de suas disciplinas enfoque em tal linha de conhecimento contábil, nenhum destes tem tal disciplina como obrigatória. No entanto, a Resolução CNE/CES nº 10/2004, institui que o conhecimento em Auditoria deve ser trabalhado na formação profissional do futuro contador.

Art. 3º, inciso II:

O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro contabilista seja capacitado a apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias [...].

Depreende-se desta análise que a formação do professor de Ciências Contábeis deve possibilitar ao mesmo, conhecimentos de Auditoria de forma que tal competência possa ser trabalhada no perfil do bacharel em Ciências Contábeis.

A pesquisa realizada por Dias e Mendes (2005) em relação à formação acadêmica e as expectativas das empresas de auditoria no Distrito Federal, apresentou resultados que demonstram a existência de deficiências na formação do futuro contador causada pela má qualificação do corpo docente.

Estes pesquisadores, ao compararem os aspectos da disciplina Auditoria com os pré-requisitos (competências) desejados pelas empresas de Auditoria existentes no mercado, constataram que há uma falta de relacionamento entre os conteúdos trabalhados pelos professores e os anseios do mercado.

A falta de interligação entre o que é ministrado nos cursos e as necessidades do mercado de trabalho, se deve, segundo os resultados da pesquisa, a superficialidade na abordagem dos temas relevantes para o exercício profissional em Auditoria.

Um outro ponto observado pelos autores, trata da metodologia de ensino, pois enquanto as empresas de Auditoria privilegiam os aspectos práticos, os professores se fundamentam em métodos tradicionais no ensino da referida disciplina.

Ressalta-se que tais problemas apontados por esta pesquisa, bem como na comparação do que é solicitado na formação do futuro contador, poderiam ser amenizados se os Programas de formação de professores revelassem tal teoria.

Este entendimento é depreendido a partir da observação dos autores que constataram que há um distanciamento entre as necessidades de mercado e o nível de conhecimento de Auditoria transmitido pelos docentes das IES nos cursos de Ciências Contábeis.

Além disso, as análises dos dados coletados nas ementas dos Programas revelam que o nível de discussão do conhecimento em Auditoria não faz parte de todos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis, e mesmo os que ofertam disciplinas no campo da Auditoria não priorizam as competências esperadas pelo mercado de trabalho.

Percebe-se, ainda, que existe uma separação entre o que se faz necessário na formação do futuro contador e as competências de ensino na formação do professor de Ciências Contábeis no campo da Auditoria, de tal modo que seria pertinente uma revisão nas ementas dos Programas de Mestrado que oferecem a disciplina de Auditoria.

Análise desta natureza pode ser feita para as linhas que contemplam a Contabilidade Social, Finanças Corporativas (apesar de ser uma das linhas de maior ênfase), Contabilidade Governamental, Perícia Contábil, Noções de Atuaria e Contabilidade Internacional.

Desta forma, acredita-se que haveria uma melhor qualificação na formação do professor de Ciências Contábeis, no que tange ao ensino das citadas linhas.

4.3 Análise das Linhas de Conhecimento da Formação Profissional

A partir dos gráficos e dos quadros que se seguem, evidenciam-se as teorias da contabilidade contempladas na formação do professor advindo dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis analisados neste estudo.

Ressalta-se que o objetivo da análise em tela é evidenciar se o professor egresso dos referidos Programas esta cursando disciplinas que norteiam as competências a serem trabalhadas na formação do discente.

Entretanto, julga-se que o conteúdo deve ser direcionado ao que se está sendo trabalhado na formação do professor. Logo, a disciplina precisa ser aplicada de forma direcionada. Assim, o conteúdo a ser ministrado pelo professor estará voltado à competência a ser desenvolvida, como requer as DCN aplicadas pelo MEC.

a) Formação em Arbitragem Contábil – grupo 1

| Grupo 1 | |
|-------------------------------|---|
| Ênfase em Arbitragem Contábil | |
| F | 0 |
| E | 0 |
| D | 0 |
| C | 0 |
| B | 0 |
| A | 0 |

Fonte: Banco de dados
Gráfico 3 – Arbitragem Contábil

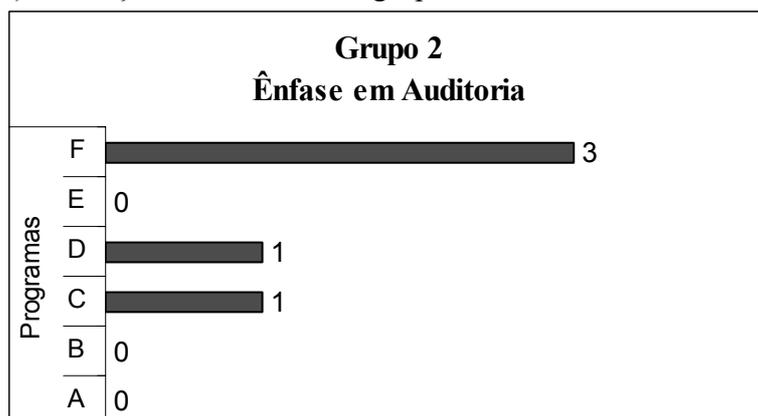
A arbitragem, apresenta-se como uma solução nos conflitos e interesses antagônicos em uma sociedade. Essa alternativa no desfecho de divergências em uma sociedade nasceu a partir da Lei 9.307/96, que possibilitou uma nova concepção na solução de conflitos de interesses (CRCRS, 2005).

A Comissão de Estudos de Mediação e Arbitragem do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul, define a arbitragem como uma atividade democrática e legítima, cujo objetivo é:

[...] solucionar conflitos patrimoniais diretamente relacionados ao campo de atuação do profissional da Contabilidade. Desta forma, tem-se a necessidade de ampliar os conhecimentos da classe contábil para ocupar o espaço a ela destinado, de forma a atuar nesta alternativa de solução de controvérsias originadas tanto nas relações contratuais nacionais quanto internacionais. (CRCRS, 2005)

Apesar disso, observando a composição do grupo 1 (apêndice A), não foi observado nos Programas de mestrado em Ciências Contábeis nenhuma disciplina que em sua ementa esclarecesse ao então futuro professor dos cursos de graduação em Ciências Contábeis sobre o papel do árbitro em conflitos patrimoniais.

b) Formação em Auditoria – grupo 2



Fonte: Banco de dados
Gráfico 4 – Auditoria

O ensino de disciplinas que contemplam a técnica de Auditoria pelos Programas investigados apresenta-se de forma equitativa, pois 50% (cinquenta por cento) destes, tratam do assunto. Entretanto, o Programa F é o que dá maior ênfase para este campo do conhecimento contábil (quadro 7).

Através do quadro 7, observa-se que os Programas C, D e F ensinam, em suas estruturas curriculares, debater a Auditoria a partir de teorias e aplicações nos mais diversos campos de atuação do auditor, tais como: na auditoria interna; na auditoria independente; em ambientes informatizados; e em sistemas integrados de gestão.

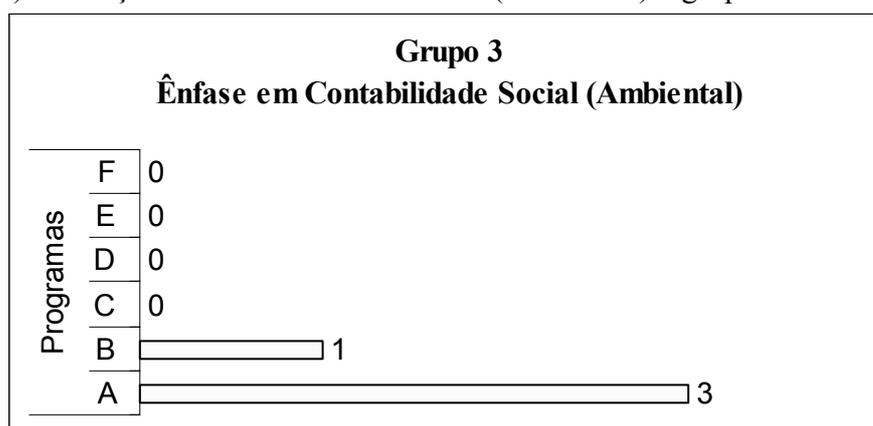
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| C | Apresentar teorias, princípios, fundamentos e procedimentos para o desenvolvimento de sistemas, programas, metodologias, rotinas e papéis de trabalho em auditoria de sistemas para a prevenção e/ou descoberta de fraudes e crimes praticados em ambientes altamente complexos de sistemas integrados por computadores de grande porte e/ou microcomputadores em rede. |
| D | Elencar, discutir e propor alternativas para assuntos atuais da Auditoria, visando a convivência com a constante mutação da realidade sócio-econômica em que desenvolve o trabalho de auditoria. |
| F | Auditoria Interna; Auditoria Operacional e de Gestão; Auditoria Governamental; Auditoria de Sistemas; Auditoria Ambiental; Auditoria Contábil - Princípios Fundamentais de Contabilidade, Postulados Contábeis, Princípios Contábeis Propriamente Ditos; Desenvolvimento Histórico da Auditoria no Brasil; Legislação Brasileira Relacionada à Auditoria; A Profissão Contábil e a Função do Auditor Independente; Carreira do Auditor |

| | |
|--|---|
| | <p>Independente; Descrição das Atribuições do Auditor Interno; Limitação da Auditoria Contábil; Auditoria Interna; Auditoria Interna X Auditoria Externa; Normas de Auditoria; Normas de Auditoria Independente das Demonstrações Contábeis; Normas Profissionais do Auditor Independente; Controles Internos - Controles Internos Contábeis, Controles Internos Administrativos; Papéis de Trabalho;</p> <p>Seminários de temas atuais e relevantes específicos das áreas de Controladoria, Contabilidade, Auditoria, Sistemas de Informação e Ensino Superior de Contabilidade; integração do Programa com o entorno que o cerca; identificação e análise de temas de vanguarda nas áreas de Controladoria e Contabilidade; Elaboração de pesquisa e produção bibliográfica; realização de seminários.</p> <p>Avaliação do ciclo de vida dos sistemas - Aplicativos (Desenvolvimento, Operação, Manutenção), das plataformas de informática que sustentam os sistemas aplicativos, avaliação de terceirização de sistemas aplicativos, integração de sistemas aplicativos entre pessoas jurídicas relacionadas, redes de computadores, bancos de dados, funções do ambiente de informática, sistemas integrados de gestão e o ambiente de negócios.</p> |
|--|---|

Fonte: Banco de dados.

Quadro 7 – Ementas com formação em Auditoria por Programa

c) Formação em Contabilidade Social (Ambiental) – grupo 3



Fonte: Banco de dados

Gráfico 5 – Contabilidade Social (Ambiental)

No quadro 8, observa-se as ementas das disciplinas que contemplam a Contabilidade Social (Ambiental). Através destas ementas, percebe-se que poucos são os Programas (gráfico 5) que se arriscam a focar os impactos sociais e ambientais resultantes das atividades econômicas das empresas, ou seja, discutir com o futuro professor conteúdos que vão além da informação econômica e financeira. Entretanto, o dispositivo legal que versa sobre as DCN na formação do bacharel em Ciências Contábeis é contundente quanto às questões sociais.

Art. 3º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro contabilista seja capacitado a:

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

Desse modo, o enfoque na Contabilidade Social faz-se necessário na formação profissional, pois o MEC/CNE/CES passa a exigir das IES, por meio de seus docentes, maiores esclarecimentos ao futuro contador quanto ao seu papel nas questões sociais.

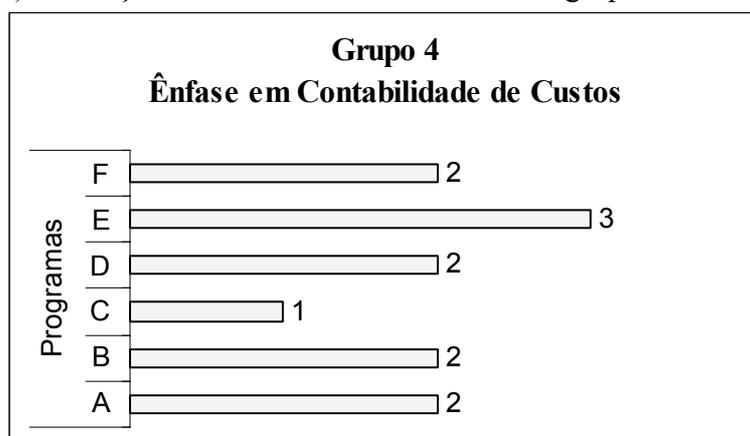
O Programa A se destaca por discutir com seus mestrandos as questões sociais ligadas ao meio ambiente, bem como procedimentos, tendências e perspectivas dos demonstrativos contábeis que evidenciam tais questões.

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | Aspectos históricos relacionados ao surgimento do Balanço Social. Normas e procedimentos à nível nacional e internacional. Demonstração do Valor Adicionada. Comparação entre Informações do DVA e da Demonstração do Resultado. Tendências e Perspectivas do Balanço Social. Pretende-se responder a perguntas tais como as seguintes: É possível avaliar monetariamente o meio ambiente? A natureza tem preço? Existem métodos para isso? Serão apresentados e criticados os métodos econômicos aplicados ao meio ambiente, bem como os de contabilidade ambiente. Serão apresentados estudos de casos sobre realidades brasileira e internacional. Seminários realizados com funcionários públicos, ONGs, políticos e cientistas sociais sobre a Contabilidade e sua relação com a sociedade. |
| B | Assuntos de cultura geral que possam "abrir" a mente dos cientistas da contabilidade, de modo a inserir os questionamentos e a produção de novos conhecimentos em contabilidade num contexto social mais amplo. |

Fonte: Banco de dados

Quadro 8 – Ementas com formação em Contabilidade Social (Ambiental) por Programa

d) Formação em Contabilidade de Custos – grupo 4



Fonte: Banco de dados

Gráfico 6 – Contabilidade de Custos

As ementas analisadas (quadro 9) salientam que o ensino da Contabilidade de Custos pelos Programas de Mestrado tem como principal função à conscientização do

contador para o fornecimento de informações relevantes ao tomador de decisão, atendendo assim os propósitos da boa gestão. Desta forma, as disciplinas que focam a Contabilidade de Custos, vem, assim, reforçar a responsabilidade do professor de Ciências Contábeis quanto ao papel do futuro contador em fornecer informação privilegiada para apoio na tomada de decisões acertadas.

Entretanto, o ensino da Contabilidade de Custos deve focar não só o setor industrial, pois segundo a Resolução CNE/CES 10/2004 o ensino das Ciências Contábeis deve ensejar condições em que o futuro contador possa atuar nas mais diversas organizações, e isso inclui as atividades ligadas ao comércio, a prestação de serviços, e ainda na administração pública e demais entidades sem fins lucrativos.

Assim, a formatação dos Programas demonstra que a formação do professor de Contabilidade de Custos **não** contempla a realidade exigida pelas DCN. Isso, impõe uma reorientação do ensino da disciplina, no curto prazo, de forma a ajustar-se às novas exigências do MEC.

Aliado a esta constatação, tem-se, ainda, conforme o referencial teórico desta pesquisa, uma crescente pressão no sentido de promover um tipo de ensino que ajude os alunos a aprender a aprender, a pensar, e a serem criativos. Tornando-se necessário introduzir aulas com metodologia de ensino que promova a apuração e a elaboração de relatórios por parte dos alunos.

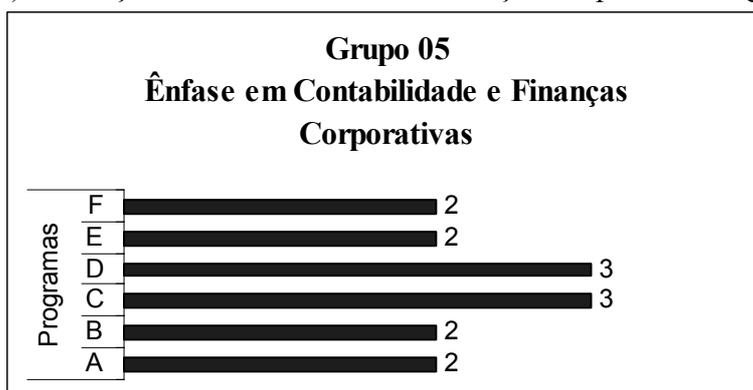
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | Natureza dos custos. Custo de oportunidade. Teoria da alocação de custos. Sistema por absorção e variável: críticas e vantagens. Custo Padrão. Custeamento por atividades. Custo meta, Kaizen, Ciclo de Vida do Produto. Balanced Scorecard. Medidas Financeiras: ROI e EVA. Medidas de clientes, processo interno e desempenho de empregado. Sistemas de Compensação. |
| B | Conceitos básicos de custos. Classificação dos custos. Sistemas de custos. Métodos de custos. Custeio por Absorção. Custeio Variável. Custos para tomada de decisões. Relações de custo-volume-lucro. Custo-padrão. Custeamento baseado na atividade (Método ABC). |
| C | Abordar conceitos contábeis sob a ótica de avaliação econômica de receitas, custos, despesas, resultados e sua relação com conceitos de mercado de produtos, serviços e de capitais, gestão financeira e gestão econômica, através de um sistema contábil de mensuração do lucro por áreas de resultados, mediante o uso do conceito de preço de transferência. |

| | |
|---|---|
| D | <p>Este curso pretende dar ao participante a noção de que a Contabilidade de Custos é identificada como instrumento administrativo para o planejamento e controle, bem como para a determinação do custo do produto, serviços e clientes. O tema central do curso é que existem "custos diferentes para objetivos diferentes" e que as informações servem para que o "Controller" participe mais como um tomador de decisões do que um mero fornecedor de dados.</p> <p>Possibilitar aos participantes o domínio de conhecimentos relativos as mais recentes filosofias, conceitos e técnicas de Gestão Estratégica de Custos (GEC) e de Custeio Baseado em Atividades (ABC). CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: CMS/ABC/ABM- Introdução ao sistema de gestão de custos (CMS); Gestão baseada em atividades (ABM) e Custeio baseado em atividades (ABC). Cadeia de valor: conceito, metodologia de construção e uso. Diferença entre cadeia de valor e valor adicionado. Custeio baseado em atividades (ABC) e Reengenharia de Processos (BPR)- como o ABC se integra com o BPR na busca da eficiência. Cost drivers- análise estratégica de custos: conceito, identificação e seleção de cost drivers: estudo de caso. Desempenho e implementação, os sete "Cs", o papel do ABC no processo de mudanças. CMS/ABC/ABM e sistemas de reconhecimento.</p> |
| E | <p>Produzir conhecimento nas áreas de Gestão Estratégica de Custos (GEC), Custeio e Gestão Baseados em Atividades (ABC/ABM).</p> <p>Estudar os modelos de decisão a serem utilizados pelos gestores da organização, na implementação das melhores alternativas de ação.</p> <p>Estudar os princípios, conceitos e critérios para a apuração do lucro (resultado) certo. O resultado certo é efetivamente apurado quando o patrimônio líquido da empresa espelha o seu verdadeiro valor.</p> |
| F | <p>Conceitos de gestão estratégica de custos e preços e desenvolvimento de sistemas operacionais para entidades que utilizem tecnologias avançadas de produção, que têm no custeio baseado em atividades (ABC) sua espinha dorsal.</p> <p>Conceitos fundamentais da Contabilidade de Custos e a sua aplicabilidade ao processo de decisão e a adequação aos Princípios Contábeis Fundamentais. Sistemas de produção, formas custeio e controles aplicados a avaliação dos processos de produção, aplicabilidade dos custos como instrumentos de gestão e controle.</p> |

Fonte: Banco de dados

Quadro 9 – Ementas com formação em Contabilidade de Custos por Programa

e) Formação em Contabilidade e Finanças Corporativas – grupo 5



Fonte: Banco de dados

Gráfico 7 – Contabilidade e Finanças Corporativas

As Finanças Corporativas são enfocadas pelas ementas dos Programas como o estudo das decisões que as empresas têm de tomar. Assim, as disciplinas enfocam a Contabilidade e Finanças Corporativas buscando discutir tal linha de formação através dos

investimentos, dos financiamentos e dos dividendos que são as bases do senso comum das pequenas e grandes empresas.

Observa-se, a partir das ementas (quadro 10), que o ensino da Contabilidade e Finanças Corporativas deve ensejar todas as decisões tomadas por empresas, pois tal linha de formação é responsável pela maximização do valor da empresa. Neste sentido, as DCN pregam que a formação do futuro contador deve habilitá-lo na quantificação de informações financeiras e patrimoniais das empresas.

Portanto, **todos** os Programas analisados estão contemplando na formação do professor de Ciências Contábeis o estabelecido pela Resolução CNE/CES nº 10/2004 quanto às questões econômicas, financeiras e patrimoniais.

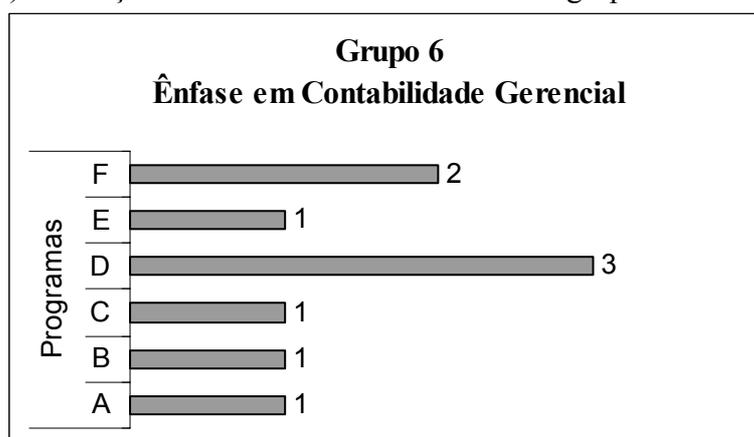
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | <p>Objetivos de finanças. Análise de risco, retorno e incerteza. Análise da carteira. Princípios básicos do modelo CAPM. Decisões de investimentos em ativos fixos. Decisão de dividendos. Estrutura de Capital. Decisões de financiamentos em empresas.</p> <p>Juros sobre o Capital Próprio. Operações no mercado futuro, termo, <i>swaps</i> e opções. Doações e subvenções. <i>Business Combination</i>. Conversão de demonstrações contábeis. Pesquisa e desenvolvimento. Plano de aposentadoria e fundos de pensão.</p> |
| B | <p>Apresentação de cenários da economia considerados significativos para o entendimento da atual conjuntura econômica mundial (Japão, Alemanha, USA e outros). Cenários brasileiros.</p> <p>Introdução ao mercado financeiro. Mercado de crédito e de capitais. Funcionamento do Mercado de Capitais: bolsa de valores, corretoras e distribuidoras de títulos e valores mobiliários e bancos de investimento. Mercado primário e secundário. Títulos e Valores Mobiliários: ações, debentures, comercial paper, etc. Normas legais aplicáveis.</p> |
| C | <p>Conceitos, princípios, fundamentos e procedimentos de gestão em finanças corporativas, abrangendo tópicos, tais como, uso de demonstrações financeiras para decisões, tópicos avançados em gestão de finanças corporativas, análise/mensuração/avaliação e gestão do risco, análise e avaliação do ambiente externo da gestão financeira, políticas e padrões para a elaboração de demonstrações financeiras (FASB, IASC, SEC, CVM, IBRACON, etc.).</p> <p>A disciplina aborda conceitos, princípios, fundamentos e procedimentos de gestão em finanças corporativas, abrangendo tópicos, tais como, uso de demonstrações financeiras para decisões, tópicos avançados em gestão de finanças corporativas, análise/mensuração/avaliação e gestão de risco, análise e avaliação do ambiente externo da gestão financeira, bem como as políticas dividendos, de estrutura de capital e de endividamento.</p> <p>Apresentação/discussão do conteúdo e importância do conceito de governança corporativa. Considerar sua aplicação na companhia aberta brasileira. Examinar sua importância para o desempenho da empresa.</p> |
| D | <p>O curso tem o objetivo de sedimentar a parte conceitual dos tópicos constantes do programa e a apresentação de aplicações práticas na empresa. Introdução à Engenharia Financeira; Fatores Contribuintes ao Desenvolvimento da Engenharia Financeira; Avaliação de Investimentos: <i>cash flows</i>; <i>time value</i>; análise de sensibilidade do <i>time value</i>; aplicações; avaliação absoluta versus avaliação relativa; Retornos de Investimentos: mediando o retorno: lucro versus taxas; taxas de retorno antes e após o Imposto de Renda; horizontes de investimentos; Risco, Considerações do Portfólio, <i>Leverage</i>: volatilidade;</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>análise do preço versus risco; análise matemática de portfólios; aversão a risco; análise de portfólio. Medindo o Risco: gerenciamento de ativos e passivos; <i>hedging</i>; Taxas de Juros e Taxas de Câmbio: instrumentos de dívida, cupom, a curva <i>Yield</i>; riscos de taxas de juros, convexidade e duração; taxas de câmbio, os determinantes das taxas de câmbio; fatores influenciando taxas de câmbio; Especulação, Arbitragem e Eficiência de Mercado; Perspectivas dos Tesoureiros das Corporações: gerência de risco; lucro consolidado; mudanças nas posições financeiras; riscos de taxas de juros, preço de commodities, taxas de câmbio; Futuros e <i>Forwards</i>; <i>Swaps</i>; Opções: <i>calls</i> e <i>puts</i>; Opções: <i>caps</i>, <i>floors</i>, <i>collars</i>, <i>captions</i>, <i>swaptions</i> e opções compostas; Mercado Financeiro Internacional; Recentes Desenvolvimento de Instrumentos de Dívidas: zero cupom <i>securities</i>; <i>nortgage set-backed securities</i>; <i>Junk – Bonds</i>; <i>the repo / reverse market</i>; <i>Hybrid securities</i>; Técnicas de <i>Hedge</i>; Reestruturação de Corporações e L.B.O.; Arbitragem e Instrumentos Sintéticos; Negócios orientados pela taxação tributária.</p> <p>Dar aos participantes os principais conceitos envolvendo futuros e opções e suas aplicações no mercado financeiro brasileiro.</p> <p>Apresentar a estrutura do Sistema Financeiro Nacional, mostrando como as instituições financeiras estão interligadas e como elas foram historicamente consolidadas. Descrever os instrumentos de financiamento (ativos financeiros) e as técnicas de análise do ponto de vista do investidor.</p> |
| E | <p>Esse curso tem o objetivo de apoiar a formação de um administrador financeiro capaz de entender o funcionamento e as alternativas do mercado financeiro, o que se tornou um requisito fundamental para a sobrevivência das empresas no atual contexto globalizado e de alta competitividade. Para tanto, requer familiarização com as fontes de financiamento e as alternativas de aplicações de recursos financeiros, bem como conhecer as conseqüências das decisões por parte do tomador de recursos e do investidor. Desse modo, provendo-lhe o ferramental necessário ao desenvolvimento de estratégias de financiamento e de investimento para as atividades empresariais. Assim, o mercado financeiro é analisado sob três enfoques distintos: a)enfoque global: por meio da apresentação do mercado financeiro como importante instrumento para o processo de desenvolvimento econômico; b)enfoque empresarial: apresentando o mercado financeiro em todas as suas alternativas como fornecedor de recursos para as atividades empresariais; c)enfoque do investidor: apresentando o mercado financeiro como um elenco de alternativas ou opções para os investidores, por intermédio da melhor combinação de risco, retorno e liquidez, entre os diversos ativos financeiros existentes.</p> <p>Desenvolver a teoria e a prática das Finanças Corporativas - <i>Corporate Finance</i> dentro do atual ambiente econômico de competitividade e ressaltando a realidade do mercado brasileiro. A disciplina Finanças Corporativas I aborda prioritariamente os modernos instrumentos de avaliação, eficiência de mercado e decisões financeiras. Trata, ainda, da agregação de valor econômico e estratégias voltadas ao valor.</p> |
| F | <p>Apresentar e discutir as modernas técnicas, ferramentas e conceitos de Área Financeira, tendo em vista criar "expertise" para uma adequada condução dos processos decisórios empresariais, no que diz respeito às suas implicações financeiras e a conseqüente relação com a maximização do valor das empresas para os proprietários.</p> <p>Funções, limites, gráficos de funções, derivadas e integrais derivadas parciais e série gradiente; Renda e capital; o valor da empresa; a equação do valor da empresa em condições de certeza; a equação do valor da empresa considerando-se o risco; O Resultado como derivada da função valor da empresa.</p> |

Fonte: Banco de dados.

Quadro 10 – Ementas com formação em Contabilidade e Finanças Corporativas

f) Formação em Contabilidade Gerencial – grupo 6



Fonte: Banco de dados

Gráfico 8 – Contabilidade Gerencial

A análise nas ementas (quadro 11) das disciplinas que evidenciam a Contabilidade Gerencial nos Programas de Mestrado enfoca as várias técnicas e procedimentos contábeis trabalhados nas demais linhas de formação profissional, principalmente da Contabilidade Financeira e da Contabilidade de Custos. Contudo, o que faz diferenciar uma determinada linha das demais, são as perspectivas diferentes do grau de detalhamento da informação fornecida ao processo decisório.

De acordo com as DCN, a Contabilidade Gerencial enquadra-se como conteúdo de formação profissional, sendo obrigatória na estrutura curricular do curso de graduação.

Assim, os Programas estão atendendo tal exigência, pois **todos** contemplam tal linha de formação, até mesmo pela interdisciplinaridade existente em outras linhas de formação, tais como Custo e Controladoria.

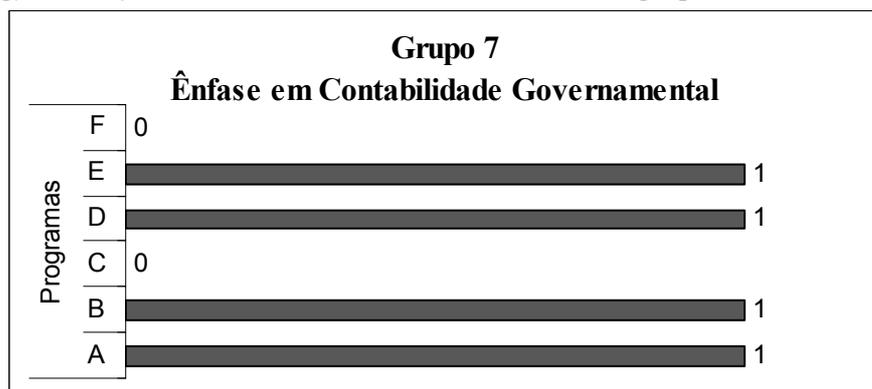
Desta forma, deve-se ressaltar que o ensino da Contabilidade Gerencial no nível de graduação necessita de aplicações advindas destas outras linhas de formação, principalmente daquelas onde a técnica contábil prevalece. Com isso, o professor garante a interdisciplinaridade, possibilitando múltiplos perfis profissionais e garantindo uma maior diversidade na formação do futuro contador.

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | Objetivos de avaliação de empresas. Metodologias de avaliação de empresas. Custo corrente. Custo corrente corrigido. Fluxo de caixa descontado e APV. EVA, MVA e outras metodologias. Utilização do lucro contábil na avaliação. Uso do lucro residual. |
| B | Conceitos básicos. Métodos para determinação da viabilidade de um investimento. Análise de investimento em condições de certeza. Análise de investimento sob incerteza e risco. Seleção, viabilidade, critérios de decisão. Análise de custo. Análise de investimento em situação de objetivos múltiplos. |
| C | A disciplina visa proporcionar uma compreensão da natureza sistêmica das organizações a partir da Teoria das Restrições. |
| D | <p>Familiarizar os alunos com os conhecimentos básicos utilizados em administração financeira dos itens de curto prazo. Objetiva-se permitir ao aluno refletir sobre os assuntos abordados e participar no seu desenvolvimento para obtenção do Título de Mestrado. O curso se inicia com a discussão do papel do administrador financeiro na administração de empresas. A seguir são discutidas as decisões financeiras de curto prazo, a natureza do capital de giro e o dimensionamento de investimentos em capital de giro. Na seqüência discutem-se os aspectos financeiros da administração do disponível, dos recebíveis e dos estoques. Analisam-se os modelos que dimensionam as necessidades desses ativos circulantes.</p> <p>O objetivo do curso é propiciar aos alunos oportunidades de analisar e refletir sobre os aspectos teóricos da avaliação empresarial, procurando também identificar aspectos práticos do desempenho financeiro das empresas.</p> <p>Avaliar os efeitos da inflação e das mudanças de preços específicos sobre os diversos ativos e passivos da empresa e traduzir suas demonstrações contábeis para moeda homogênea, visando apresentar a efetiva capacidade da entidade em gerar resultados, medir adequadamente o patrimônio que o proprietário possui na entidade e possibilitar a comparabilidade de demonstrações contábeis de diferentes momentos ou períodos.</p> |
| E | <p>O objetivo fundamental desta disciplina é assegurar que todos os alunos do curso de mestrado/doutorado entendam os principais conceitos e técnicas desenvolvidos por duas importantes linhas de pesquisa do Departamento de Contabilidade e Atuária: Teoria do Lucro e Gestão Econômica. Valorizar a teoria da contabilidade como forma de melhorar o que se faz em termos conceituais e práticos nas empresas. Ter consciência e postura crítica face a paradigmas mentais comumente aceitos na área contábil. Compreender as novas bases conceituais para a concepção de sistemas de informações contábeis gerenciais. Apreciar leituras, reflexões e debates conceituais. Espera-se de todos os alunos uma efetiva preparação, participação e uma postura verdadeiramente científica com questionamentos de todas as idéias e posicionamentos conceituais. TÓPICOS DA TEORIA DO LUCRO OBJETIVO. Apesar das baixas taxas de inflação de hoje no Brasil, uma análise mais aprofundada evidencia as efetivas distorções que o processo inflacionário produz no processo de mensuração patrimonial e do resultado empresarial. Assim, o objetivo desta primeira parte da disciplina é introduzir o participante na análise dos efeitos das variações de preços (inflação e deflação) e as variações específicas. TÓPICOS DA GESTÃO ECONÔMICA. Capacitar os alunos no que diz respeito à compreensão dos aspectos conceituais da gestão econômica e do processo de tomada de decisões no âmbito empresarial. Propiciar qualificação conceitual e prática no sentido do entendimento e desenvolvimento de sistemas de informações para a identificação, mensuração e geração de informações econômicas de eventos, atividades, unidades de negócios e empresa.</p> |
| F | <p>Análise crítica das modernas técnicas, ferramentas e conceitos de Área Financeira, tendo em vista criar "expertise" para uma adequada condução dos processos decisórios empresariais, no que diz respeito às suas implicações financeiras e a conseqüente relação com a maximização do valor das empresas para os proprietários.</p> <p>A Empresa como um Sistema Aberto; Eficiência e Eficácia; Processo de Gestão; Teoria da Decisão; Sistema de Informação; Modelos de Decisão, Informação, Mensuração e Acumulação; Modelos de Decisões Empresariais: Investimento, Produzir ou comprar, formação de preços; Estudos de Custos, Volume e Lucro; Preços de Transferência; Análise de Custos; Avaliação de Desempenho e Análise de Resultados; Sistemas de Contabilidade, Custos e Orçamentos.</p> |

Fonte: Banco de dados

Quadro 11 – Ementas com formação em Contabilidade Gerencial por Programa

g) Formação em Contabilidade Governamental – grupo 7



Fonte: Banco de dados

Gráfico 9 – Contabilidade Governamental

A Resolução CNE/CES nº 10/2004 é incisiva na formação profissional do futuro contador quanto ao domínio das funções contábeis no campo da Contabilidade Governamental. Portanto, cabe ao professor de Ciências Contábeis estar preparado para dirimir quaisquer dúvidas sobre os serviços de Contabilidade neste campo de atuação do contador.

Analisando as ementas dos Programas (quadro 12), verifica-se que **nem todos** estão observando na formação do professor o teor da Contabilidade Governamental.

Entretanto, os Programas A, B, D e E demonstram a importância de se ter ao menos uma disciplina que possibilite a discussão dessa linha de formação.

Através das ementas (quadro 12) percebe-se que a formação em Contabilidade Governamental não se deve restringir a registros e escriturações contábeis, mas discutir as questões da legalidade, do controle, da execução e acompanhamento das unidades orçamentárias. Desta forma, o futuro professor de Ciências Contábeis estaria sendo habilitado a trabalhar na formação profissional do bacharel em Ciências Contábeis as competências ligadas às entidades governamentais.

Portanto, tomando como referencial as ementas do quadro 12, o professor egresso dos Programas que debate o ensino da Contabilidade Governamental, percebe a necessidade de trabalhar as responsabilidades do contador para com as entidades públicas, como versa as DCN do MEC. Cabendo ao mesmo trabalhar tal linha de formação profissional

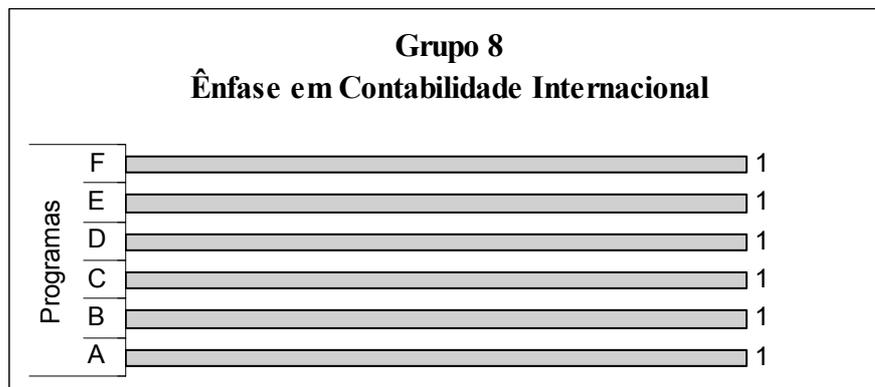
através de uma abordagem abrangente, procurando expor os principais aspectos desta área de atuação do contador.

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | Função de controle na administração pública. Órgãos de controle. Avaliação das ações de governo. Eficiência e eficácia. |
| B | Finanças: estabelecimento de política social, monetária e econômica. Orçamento: como é elaborado e gerido. Relações do governo com a economia privada e vice-versa: as decisões governamentais que impactam a economia privada. |
| D | Abordar o mecanismo de administração dos recursos de uma entidade governamental regida pela Constituição e pela Lei 4.320/64. Conteúdo Programático: Entidades Comerciais e Entidades sem Fins Lucrativos; Planejamento e Orçamento; Instrumentos do Planejamento Governamental; Orçamento Anual e Créditos Adicionais; Execução do Orçamento e Equilíbrio Orçamentário; Administração dos Recursos Governamentais; Orçamento e Sistemas de Controle Contábil; Resultados Orçamentários, Financeiros e Econômicos; Avaliação de Desempenho e Controle Interno e Externo; Modernização da Contabilidade Governamental. |
| E | Conhecer os principais conceitos e metodologias sobre a contabilidade pública brasileira e estrangeira no seu estado atual e, estudar novos modelos de prestação de contas "accountability" para com a sociedade, bem como estudar e discutir temas atuais sobre finanças públicas com a perspectiva do desenvolvimento e enriquecimento da cidadania. |

Fonte: Banco de dados.

Quadro 12 – Ementas com formação em Contabilidade Governamental por Programa

h) Formação em Contabilidade Internacional – grupo 8



Fonte: Banco de dados

Gráfico 10 – Contabilidade Internacional

A Contabilidade Internacional tem sido apresentada ao professor egresso de **todos** os Programas, segundo a análise nas ementas (quadro 13). Esta constatação é corroborada pelas DCN do MEC, pois a Resolução CNE/CES nº 10/2004 evidencia que a formação do bacharel em Ciências Contábeis deve contemplar as questões da Contabilidade em âmbito nacional e internacional.

Desta forma, as IES têm condições de atender as DCN do MEC, em seus Projetos Político Pedagógicos, no que concerne a discussão da formação profissional em Ciências Contábeis para os mercados internacionais.

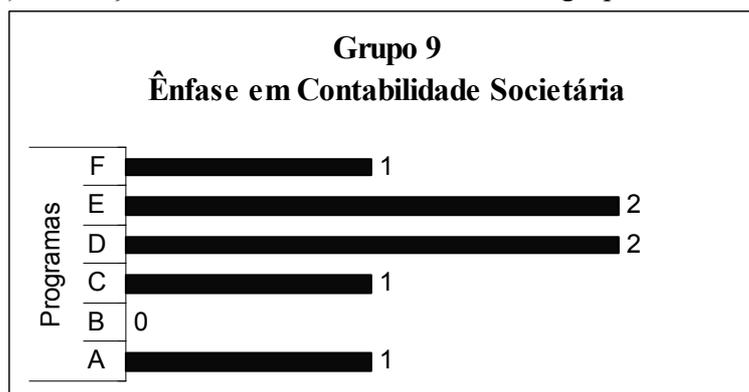
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | Normas internacionais de contabilidade. Casos especiais de reconhecimento de receita. <i>Goodwill</i> e ativos intangíveis. Contabilização do leasing na arrendatária e arrendadora. Avaliação e mensuração de riscos em operações com derivativos. Operações <i>off-balance sheet</i> . Operações descontinuadas. |
| B | Princípios internacionais de contabilidade. Mercados comuns (Mercosul, União Européia, etc.) e normas contábeis específicas. Padronização internacional das Demonstrações Contábeis. |
| C | Apresentar algumas reflexões sobre o escopo internacional da contabilidade, em resposta às necessidades de informações para tomada de decisões em negócios internacionais, tendo em vista a crescente globalização da economia, a integração de mercados (Comunidade Econômica Européia, MERCOSUL, NAFTA, Países da Orla do Pacífico, etc.) e a emergência de empresas multinacionais como uma força econômica e social cada vez mais importante. Os conteúdos a serem tratados serão os seguintes: a internacionalização dos negócios, a globalização da economia e a integração de mercados, a importância econômica e social das empresas multinacionais, as necessidades de informações decorrentes dessa nova realidade, a relevância da contabilidade internacional no atual estágio de desenvolvimento da economia brasileira, o desenvolvimento e o escopo da contabilidade internacional, implicações de se ter diferentes sistemas de informações contábeis em diferentes países, princípios e procedimentos contábeis em vários países, a profissão contábil em vários países, instituições normatizadoras, tentativas de padronização/harmonização e as dificuldades decorrentes de diferenças culturais, sociais e de legislação, relatórios contábeis para a comunidade internacional, conversão de demonstrações contábeis, problema da inflação, disclosure, análise de performance de empresas que operam em outros países, análise de performance gerencial e valores e filosofia gerencial em diferentes países. |
| D | Vivenciar, através de exposições, leituras e pesquisas em fontes primárias, os tópicos principais da Contabilidade Internacional sob a perspectiva do FASB, do IASB e das Normas Brasileiras. Será sempre realizada uma análise crítica das normas, à luz da Teoria da Contabilidade e do desenvolvimento empresarial no mundo globalizado. O mundo, os desafios e as vantagens e desvantagens da contabilidade internacional; Estrutura conceitual básica da contabilidade; Reconhecimento de receitas e apropriação de despesas; Investimentos em sociedades coligadas e controladas; Demonstrações consolidadas; Efeitos na DR, decorrentes de mudanças nas práticas contábeis por revisão de estimativas e o tratamento da correção de erros de exercícios anteriores; Ativo intangível, <i>goodwill</i> e capital intelectual; balanço social; seminário especial: o caso Enron e a normatização contábil; Contabilidade Internacional: Uma Visão Global; Evolução História dos Princípios Contábeis; Os Organismos Internacionais: FASB, IASC, IOSCO etc.; Tópicos Específicos: Contabilidade Ambiental, Demonstração de Valor Adicionado e Correção Monetária e Valor Presente; A Estrutura Conceitual Básica: FASB, IASC, CVM, IBRACON, CFC. Tópicos de Pesquisa: Fluxo de Caixa, Consolidação de Balanços e Ativo Intangível, <i>Goodwil</i> e Capital Internacional; Conclusões e Perspectivas de Contabilidade Internacional. |
| E | Conduzir o aluno a reflexões sobre o escopo internacional da Contabilidade, em resposta às necessidades de informação para a tomada de decisões nos negócios internacionais, tendo em vista a crescente globalização da economia, a integração de mercados (União Européia, MERCOSUL, NAFTA, Países da Orla do Pacífico etc.) e a emergência das empresas multinacionais como uma força econômica e social cada vez mais importante. Se dará ênfase à análise das diferenças e similaridades do pensamento contábil, princípios e procedimentos vigentes em outros países, principalmente no tocante às normas brasileiras versus as norte-americanas (FASB e SEC). Será discutido, também, o papel de organismos normatizadores internacionais, como IASB (<i>International Accounting Standards Board</i>), ONU, OECD (<i>Organization for Economic Cooperation and Development</i>) E.U. (<i>European Union</i>) e IFAC (<i>International Federation of Accountants</i>) e analisadas as tentativas de harmonização. Diante da criação da Comissão de Notáveis, para analisar a harmonização |

| | |
|---|---|
| | das normas contábeis brasileiras com as internacionais (IASB), será discutida essa perspectiva e as diferenças atualmente existentes. Serão tratados, ainda, os problemas de informação das empresas multinacionais, ao mesmo tempo em que se exporá os alunos à literatura relevante sobre o assunto, visando contribuir para o desenvolvimento de sua capacidade analítica de tratar com os problemas da Contabilidade Internacional. |
| F | Conceitos contábeis e formas de mensuração contábil emanados pelo FASB, USA-GAAP e IASC, países do MERCOSUL, e os principais pontos da harmonização de normas contábeis globalizadas. |

Fonte: Banco de dados.

Quadro 13 – Ementas com formação em Contabilidade Internacional por Programa

i) Formação em Contabilidade Societária – grupo 9



Fonte: Banco de dados

Gráfico 11 – Contabilidade Societária

A Resolução CNE/CES nº 10/2004 enseja que o futuro contador deve compreender as questões técnicas da Contabilidade. Desta forma, o professor deve ser habilitado para tais questões.

As ementas analisadas comprovam que contemplar a técnica contábil através das questões societárias é de suma importância na formação do professor de Ciências Contábeis. Contudo, apenas **um** dos Programas não considera esta linha (gráfico 11).

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | Análise horizontal e vertical avançada. Análise de série temporal aplicada à análise das demonstrações contábeis. Uso de índices. Previsão de falência: análise discriminante e outros modelos. Redundância e linearidade. |
| C | Estudo dos princípios, fundamentos, normas e procedimentos de contabilidade para a elaboração das demonstrações contábeis, em obediência à Lei das Sociedades Anônimas, dando ao aluno uma visão geral dos principais aspectos tratados na contabilidade societária. O estudo sobre as demonstrações contábeis estará centrado na análise do balanço patrimonial, da demonstração do resultado do exercício, das mutações do patrimônio líquido, equivalência patrimonial, conversão em moeda estrangeira, da demonstração de origens e aplicações de recursos, das notas explicativas e, como complemento, da consolidação dessas demonstrações contábeis. A disciplina deverá adequar-se às possíveis alterações de legislações que interferem na contabilidade societária e às implicações da implementação de normas do FASB, IASC e outras, devido à globalização da economia. |
| D | Análise do Anteprojeto da Lei das Sociedades por Ações, com Ênfase nas Demonstrações Financeiras/Contábeis. Principais mudanças propostas em relação as Demonstrações Financeiras; Balanço Patrimonial; Demonstração do Resultado do Exercício; Demonstração de Lucros ou Prejuízos Acumulados/DMPL; Demonstração de Origens e |

| | |
|---|---|
| | <p>Aplicações de Recursos/Fluxo de Caixa; Demonstração do Valor Adicionado.</p> <p>Compreender os princípios que fundamentam a alocação de recursos nas operações empresariais, e de sua captação nos mercados financeiros. O curso se inicia com a discussão do papel do administrador financeiro na administração das empresas. Continua com a análise e utilização das demonstrações financeiras. Relação entre risco, retorno e valor. Análise e decisão sobre investimentos. Custo e estrutura de capital. Gerenciamento do capital circulante e fontes de financiamento a curto prazo. Fontes de financiamento a longo prazo. Arrendamento mercantil (leasing). Fusões, aquisições, concordatas e falências. Conteúdo Programático: A Evolução da Função Financeira. O Papel do Administrador Financeiro e a Teoria de Agência. Demonstrativos Contábeis e Fluxo de Caixa. Análise dos Demonstrativos. Planejamento Financeiro: Uma Síntese do Capital de Giro. Administração de Caixa e Administração de Crédito. Valor e Orçamento de Capital: Decisões de Consumir e de Investir. Risco: Teoria do Mercado de Capitais, Diversificação de Carteiras: CAPM - ART - Risco, Retorno e Orçamento de Capital. Estrutura de Capital. Custos de Capital. Política de Dividendos. Financiamento a Longo Prazo no Brasil. Fusões, Aquisições e Reorganizações Empresariais.</p> |
| E | <p>Revisar rapidamente os principais instrumentos de análise das demonstrações contábeis, aprofundar a investigação de suas efetivas capacidades e de suas limitações e preparar o estudante, com casos reais e simulados, para uma análise profunda das demonstrações no Brasil.</p> <p>Estudar, pesquisar e discutir os critérios de elaboração das principais demonstrações contábeis (Balanço Patrimonial, Demonstrações de Resultados do Exercício, Demonstrações das Origens e Aplicações de Recursos, Mutações do Patrimônio Líquido e Fluxo de Caixa), bem como analisar as formas de avaliação de ativos, passivos, receitas e despesas em confrontação com os princípios fundamentais de contabilidade.</p> |
| F | <p>Balanço Patrimonial e Interesses dos Acionistas; Receitas; Despesas; Demonstração de Resultado e Medidas de Performance; Demonstração dos Fluxos de Caixa; Investimentos; Estoques; Imobilizado; Ativos Intangíveis; Passivos de Longo Prazo; Imposto de Renda; Patrimônio Líquido (englobando títulos representativos do capital, lucros retidos, e distribuições aos acionistas, lucro por ação); Governança Corporativa, Evidenciação Contábil e o Novo Mercado de Ações.</p> |

Fonte: Banco de dados

Quadro 14 – Ementas com formação em Contabilidade Societária por Programa

j) Formação em Contabilidade Tributária – grupo 10

| Grupo 10 | |
|---|---|
| Ênfase em Contabilidade Tributária | |
| F | 0 |
| E | 0 |
| D | 0 |
| C | 0 |
| B | 0 |
| A | 0 |

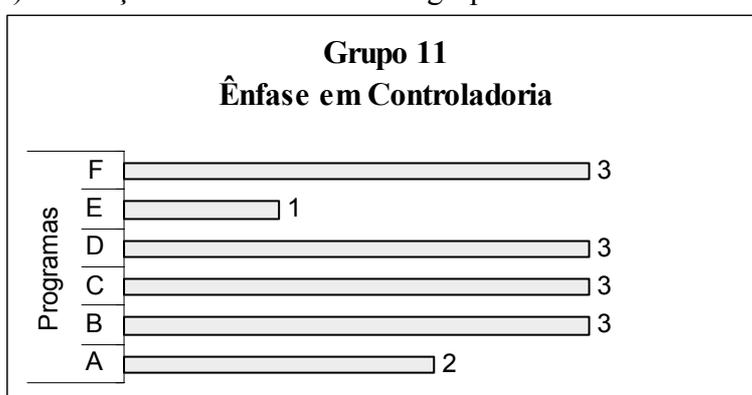
Fonte: Banco de dados

Gráfico 12 – Contabilidade Tributária

A formação em Contabilidade Tributária foi segregada da Contabilidade Societária para melhor evidenciar uma das áreas de maior responsabilidade do profissional contabilista.

A Resolução CNE/CES nº 10/2004 enseja que o futuro contador deve apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações de quantificação de informações financeiras, patrimoniais e governamentais. Essas habilidades estão relacionadas com a linha de formação ora analisada. Contudo, nenhum dos Programas analisados recomenda em suas ementas a discussão desta área de atuação do contador na formação do professor responsável pela capacitação deste.

k) Formação em Controladoria – grupo 11



Fonte: Banco de dados
Gráfico 13 – Controladoria

A formação em Controladoria foi observada como uma das linhas de maior abrangência pelos Programas analisados. Talvez isso se deva ao número de linhas de pesquisas em Controladoria, observadas nas características dos Programas (tabela 1).

A Resolução CNE/CES nº 10/2004, é categórica no que diz respeito a formação do bacharel em Ciências Contábeis para atuar na Controladoria das empresas, seja qual for o modelo organizacional, privados ou públicos.

Observando as ementas dos Programas analisados (quadro 15), pode-se inferir que o professor egresso destes estaria sendo bem qualificado para desenvolver as competências nos futuros contadores para atuar na Controladoria de uma empresa. Mas, observa-se, ainda, que tais ementas não mencionam qualquer discussão sobre tal área de conhecimento para as empresas públicas, conforme ressaltado nas DCN do MEC.

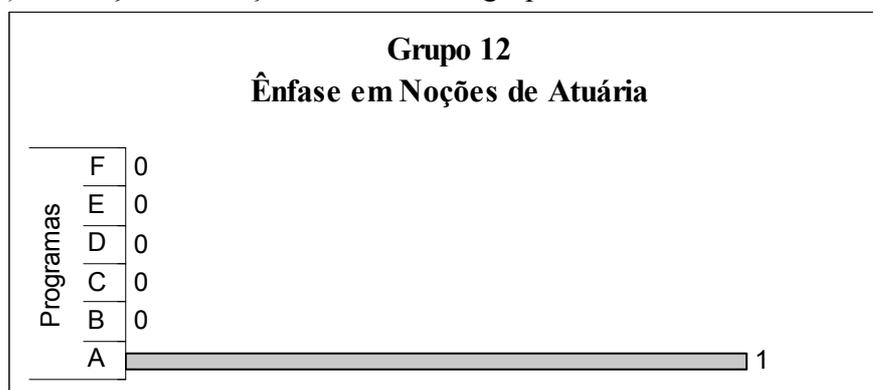
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | <p>Sistemas de controle administrativos. Controle, organização, estratégia e contabilidade. Desenho de mecanismos de controle. Preço de transferência: uma abordagem comportamental. Análise de mensuração do desempenho divisional. A evolução da Controladoria.</p> <p>A função da decisão no contexto da administração. Métodos e Processos de decisão. A decisão Participativa e a prática no contexto das organizações. Estudo da estrutura de poder no contexto da organização. Análise do processo de decisão, caracterização de métodos e processos de coordenação e decisão. Estudo de casos.</p> |
| B | <p>Contabilidade Estratégica: Os postulados contábeis: uma aplicação moderna. A eficiência empresarial: programas de qualidade total, JIT e estrutura contábil adequada. Estratégia: tópicos de planejamento estratégico aplicáveis à contabilidade. A nova função de controle: a contabilidade estratégica.</p> <p>A natureza do controle gerencial. Informação e comportamento nas organizações. Objetivos e estratégia. A estrutura do controle gerencial. Centros de despesas discricionárias. Centros de lucro. Preços de transferência. Centros de investimento. Retorno sobre o investimento e lucro residual. Controle em organizações de serviços.</p> <p>Diagnóstico dos instrumentos de gestão face às necessidades das organizações. Missão da organização. Cultura organizacional. Modelos de gestão, modelos de decisão e modelos de informação.</p> |
| C | <p>A disciplina aborda o Controle de Gestão como ramo do conhecimento e como unidade administrativa. Apresenta a visão sistêmica da empresa, o processo de gestão, o processo de tomada de decisão, o modelo de decisão, os sistemas de informações gerenciais, as estruturas empresariais descentralizadas, a assimetria de informação e a relação agente-principal. Aborda, também, unidades de negócios, preços de transferência interno e internacional, métricas de avaliação de desempenho: BSC, ROI, RI, Gecon, EVA, e abordagens contemporâneas em gestão estratégica.</p> <p>Estudar a formação de preços e margens de lucro em condições de oligopólio, as formas e padrões de competição. Examinar as estruturas de mercado e as estratégias empresariais.</p> <p>Abordar conceitos de logística integrada a Controladoria, Missão/Visão e Estratégia de Implementação de Gestão de Processos de Logística, Sistemas Integrados de Informação para a Gestão de Processos de Logística, Marketing e Supply Chain Management, Sistemas Integrados de Gerenciamento de Custos, ABC, Capacity Cost Management, DVA-Demonstração do Valor Adicionado e Decisões em Logística, Metas, Fatores Críticos de Sucesso, Medida de Desempenho.</p> |
| D | <p>Compreender as alternativas conceituais para mensuração e avaliação econômica do desempenho empresarial e o sistema integrado de informações que dão suporte à mensuração e à avaliação. Conteúdo Programático: Custos para Decisão e Controle; Orçamento Base-Zero; Custos da Qualidade; Balanced Scorecard; Desempenho Econômico de Unidades de Negócio; EVA - Valor Econômico Adicionado.</p> <p>Esta disciplina estudará os conceitos, princípios, fundamentos, normas e procedimentos de Gestão de Processos de Logística e sua interação com o Sistema de Mensuração do Desempenho Integrado (IPMS - Integrated Performance Measurement Systems for Logistics Processes Management), no contexto da Controladoria.</p> <p>Conceituar estratégia empresarial e discutir formulação estratégica. Idealizar a administração estratégica empresarial a partir do processo administrativo. Abordar o planejamento estratégico e de estrutura organizacional como base do orçamento e controle econômico-financeiro. Instrumentalizar a elaboração orçamentária.</p> <p>Os métodos de mensuração de resultados e desempenho de negócios apresentam características específicas em contexto e ambiente de competitividade global e de classe mundial. Vários sistemas, métodos, processos e técnicas têm sido desenvolvidos e aplicados recentemente para a mensuração de recursos (insumos) processados para a</p> |

| | |
|---|---|
| | obtenção de produtos e ou serviços ("outputs") envolvendo ou não acréscimos patrimoniais para as entidades detentoras de recursos (insumos). As medições compreendem atualmente medidas financeiras (contábeis) e não financeiras, visando à mensuração de produtividade, eficiência, eficácia, resultados e benefícios decorrentes de utilização de investimentos de tecnologia avançada em entidades e ou negócios, de modo a proporcionar condições à sua participação em mercados de competitividade global, excelência de classe mundial e compatíveis com os recentes e novos conceitos gerenciais. |
| E | O curso tem a finalidade de examinar assuntos atuais que afetam a controladoria de empresas. Portanto, não há um programa pré-estabelecido a seguir durante o semestre, tão pouco a utilização de livros-texto. Os periódicos (revistas e jornais), tanto de origem nacional e estrangeira, proporcionam o apoio material necessário ao curso. |
| F | A Necessidade de Controladoria nas Organizações; Gestão, Evento Econômico e Modelo de Decisão; Processo de Gestão: Pl. Estratégico, Pl. Operacional, Execução e Controle; Avaliação de Desempenho e Análise de Resultados; Sistema de Informações Gerenciais de Controladoria; Modelo de Mensuração de Resultado Econômico e Indicadores de Desempenhos; Sistemas Integrados e Controladoria; Governança Corporativa e Controladoria. Definição de estratégia; ambiente e estratégia; elementos do planejamento estratégico; técnicas de planejamento estratégico; processo de planejamento estratégico; estratégia e marketing; estratégia e finanças; estratégia e recursos humanos; planejamento estratégico e controle contábil; gestão estratégica. Estudo da qualidade sob os focos comportamental, sistemático e quantitativo da gestão estratégica dos diversos segmentos de entidades e os aspectos inerentes as ISO's 9.000, 10.000, DIS-2.000 e 14.000. O planejamento do processo de implantação, os pontos de revisão da qualidade, o processo de mudança comportamental, o impacto no retorno do investimento, os aspectos sociais, a elaboração do manual de qualidade e dos indicadores de qualidade esperados. |

Fonte: Banco de dados

Quadro 15 – Ementas com formação em Controladoria por Programa

1) Formação em Noções de Atuária – grupo 12



Fonte: Banco de dados

Gráfico 14 – Noções de Atuária

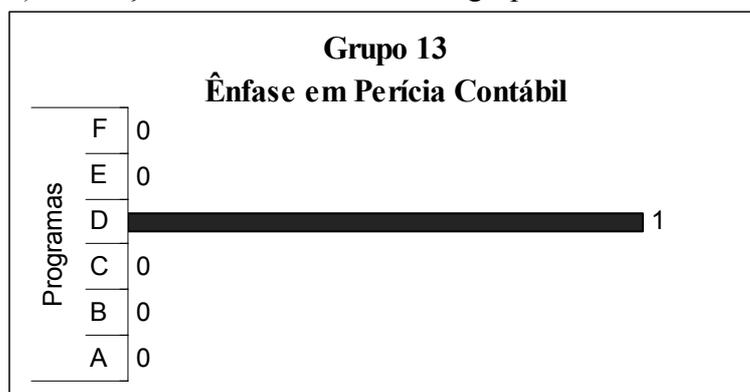
De acordo com a Resolução CNE/CES nº 10/2004, o curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar, na formação do bacharel, noções de atividades atuariais. Entretanto, observando as ementas dos Programas, esta linha de formação é discutida **apenas** pelo Programa A, e de forma incipiente através das questões ligadas a planos de aposentadoria e dos fundos de pensão (quadro 16).

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | Juros sobre o Capital Próprio. Operações no mercado futuro, termo, <i>swaps</i> e opções. Doações e subvenções. <i>Business Combination</i> . Conversão de demonstrações contábeis. Pesquisa e desenvolvimento. Plano de aposentadoria e fundos de pensão. |

Fonte: Banco de dados

Quadro 16 – Ementas com formação em Noções de Atuária por Programa

m) Formação em Perícia Contábil – grupo 13



Fonte: Banco de dados

Gráfico 15 – Perícia Contábil

De acordo com a Norma Brasileira de Contabilidade Técnica – NBCT 13 (CFC, 2003b, p.267) a Perícia Contábil é de competência exclusiva de contador registrado em Conselho Regional de Contabilidade, ou seja, é uma área de atuação restrita ao bacharel de Ciências Contábeis, necessitando ser trabalhada na formação do mesmo.

As DCN, expostas na Resolução CNE/CES nº 10/2004, art. 3º, inciso II, atribuem que a formação do futuro contador deve ensejar condições para que o mesmo tenha pleno domínio das responsabilidades de uma Perícia Contábil.

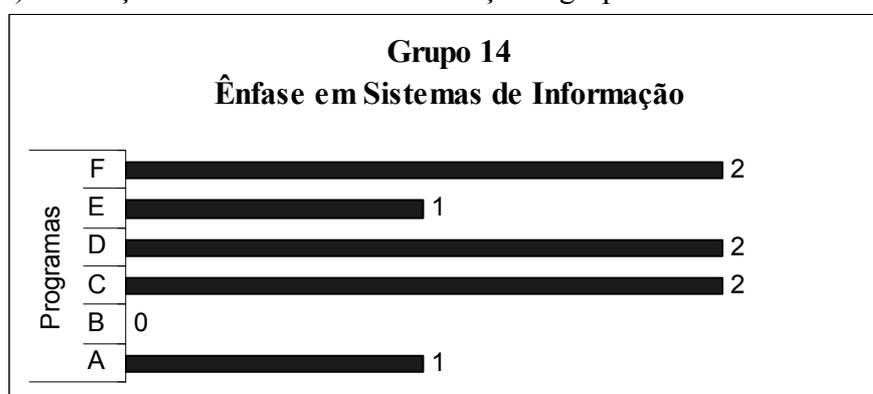
Contudo, analisando as ementas dos Programas verifica-se que apenas o Programa D (gráfico 15) trata desta linha de formação profissional na formação do professor de Ciências Contábeis.

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| D | A disciplina tem por meta abordar a filosofia e os conceitos de perícia e investigação contábil, situando seu campo de aplicação e ritual de sua realização à luz dos dispositivos emanados dos Códigos Comercial, Civil e de Processo Civil, focando, especialmente, a prova pericial no Poder Judiciário, a perícia contábil como instrumento de prova e o sistema contábil como meio de prova e sua utilização nos vários ramos do direito. Conteúdo Programático: Prova pericial; Tipos de ações judiciais; O sistema de informações contábil e a prova pericial; Normas técnicas e funcionais de perícia contábil; Relatórios periciais: laudo e parecer; Perícia e investigação contábil aplicada: SFH e arrendamento mercantil; falência e concordata; avaliação judicial de sociedades; prestação de contas; danos emergentes e lucros cessantes; fraudes contábeis e patrimoniais; Produção científica em perícia e investigação contábil. |

Fonte: Banco de dados.

Quadro 17 – Ementas com formação em Perícia Contábil por Programa

n) Formação em Sistemas de Informação – grupo 14



Fonte: Banco de dados

Gráfico 16 – Sistemas de Informação

O artigo 4º, Inciso VII, da Resolução CNE/CES nº 10/2004 aponta que o curso de Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que o futuro bacharel em Ciências Contábeis possa desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil.

Assim, ao analisar as ementas (quadro 18) ver-se que na formação do professor de Ciências Contábeis os Programas contemplam apenas parte do referido na Resolução, pois tais ementas não apontam para a implantação de sistemas de informação, como suscitam as DCN.

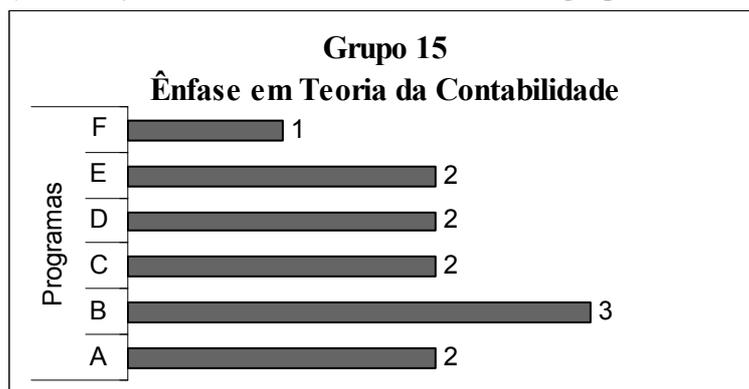
No entanto, pode-se observar que as teorias que discutem a importância desta linha de formação estão sendo contempladas com ênfase por **quase todos** os Programas (a exceção é o Programa B).

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | Teoria de Sistema. Sistema de Informação. A empresa. Usuário da informação. Características qualitativas e quantitativas da informação. O processo da comunicação. Mensuração. Processo decisório e informação. Relação custo-benefício. |
| C | <p>Conhecimento, análise e desenvolvimento de uma visão crítica e aplicada da Administração da Tecnologia da Informação (ATI) na era informacional. Desenvolvimento de uma análise do perfil do gestor frente às mudanças organizacionais advindas da Tecnologia de Informação (TI) e as habilidades necessárias para a gestão de sistemas de informações e de apoio à decisão inteligente, dentro de um enfoque estratégico, considerando neste contexto inclusive os negócios digitais. A disciplina contribuirá para que o aluno seja capaz de integrar a abordagem de estratégia organizacional e a TI em ambientes cada vez mais dinâmicos e virtualizados.</p> <p>Apresentar os princípios que regem os processos de desenvolvimento teórico e de implantação de sistemas de informações, considerando o papel estratégico da tecnologia de informação no ambiente acadêmico e empresarial, voltado para a competitividade e a qualidade total. Dentro deste contexto, a disciplina concentra-se na visão de que o sistema de informações contábeis é o principal instrumento da controladoria e, como consequência, o núcleo do sistema de informações econômicas e financeiras de uma entidade. A disciplina abrangerá os seguintes tópicos: teoria geral de sistemas, o papel da tecnologia de informação no desenvolvimento organizacional, <i>systems life cycle</i>, estágio atual da tecnologia de informações, estado da arte dos sistemas de informações contábeis e o sistema de informações contábeis como um suporte ao processo de tomada de decisões.</p> |
| D | <p>Identificar as características dos sistemas de informação relacionados com controladoria e contabilidade, abrangendo os planos estratégico, gerencial e operacional das informações. Avaliar as diversas metodologias de análise e projeto de sistemas e das especificações dos sistemas de informação. Compreender os princípios que regem os processos de desenvolvimento e implementação de sistemas de informação, considerando o papel estratégico da tecnologia da informação.</p> <p>Propiciar aos participantes a formação de uma base de conhecimentos de sistemas de informação relacionados com a área de controladoria e contabilidade, abrangendo o plano estratégico, gerencial e operacional das informações. Desenvolver estudos e pesquisas para identificar as características dos diversos tipos de sistemas de informações contábeis. Conteúdo Programático: Sistemas de Informação; Planejamento Estratégico de Sistemas de Informação; Sistemas de Apoio à Decisão; Automação Empresarial; Aplicações na área de Controladoria e Contabilidade.</p> |
| E | Este texto tem por objetivo explicar e orientar os alunos a respeito do conteúdo, metodologia, programa, bibliografia, critérios de avaliação, participação dos alunos e demais detalhes a serem observados durante o desenvolvimento das aulas (Análise e Desenvolvimento de Sistemas de Informação Contábeis e Empresariais). |
| F | <p>Modelo Conceitual de um Sistema de Informações Econômico-Financeiro; Fases de um Projeto de Sistemas de Informações (Ciclo de Vida); O Impacto da Cultura Organizacional; Técnicas de Projeto e sua Adoção na Implementação de Sistemas Econômicos - Financeiros (p.ex. PERT, CPM); Análise de Sistemas; Medida da Eficácia de um Sistema de Informações Econômico-Financeiro: desde de a concepção até a utilização pelo usuário.</p> <p>Detalhamento do ciclo de vida de: sistemas aplicativos e sistemas integrados de gestão, plataformas de informática, redes de computadores (LAN e WAN) Internet, Intranet, Extranet; a nova economia digital "B2B" ("<i>e-business</i>") e "B2C" ("<i>e-commerce</i>") modelo DEQ para gestão (tomada de decisão) e operação (análise) da área administrativa - contábil - financeira informatizada via tecnologia da exceção quantificada "falhas versus desempenho" /"contingências versus qualidade".</p> |

Fonte: Banco de dados

Quadro 18 – Ementas com formação em Sistemas de Informação por Programa

o) Formação em Teoria da Contabilidade – grupo 15



Fonte: Banco de dados
Gráfico 17 – Teoria da Contabilidade

Uma teoria pode ser definida como um corpo de conhecimentos organizados que podem ser utilizados para explicar e padronizar a ocorrência de determinados fenômenos (FILHO e MACHADO, 2004, p.16)

A disciplina de Teoria da Contabilidade tornou-se obrigatória nos cursos de graduação em Ciências Contábeis a partir da Resolução 03/92, do Conselho Federal de Educação.

Hendriksen e Van Breda (1999) definem a Teoria da Contabilidade como um conjunto coerente de princípios hipotéticos e conceituais que formam um quadro geral de referências dentro do qual se busca investigar a natureza da Contabilidade.

Analisando as ementas que contemplam a Teoria da Contabilidade, observa-se que todos os Programas proporcionam tal conhecimento ao futuro professor de Ciências Contábeis de forma obrigatória. Isso faz com que as questões científicas relacionadas à boa prática contábil sejam discutidas na formação do professor.

Por esta mesma análise (quadro 19), percebe-se que existe uma preocupação por parte dos Programas em discutir a Teoria da Contabilidade como ferramenta para tratar da base conceitual da Contabilidade, diminuindo, assim, o pragmatismo existente nas Ciências Contábeis, além de aproximar a teoria da prática e promover à pesquisa científica.

Desta forma, acredita-se que os Programas estão possibilitando na formação do professor de Ciências Contábeis metodologias para desenvolver no futuro bacharel de

Ciências Contábeis a capacidade crítico-analítica recomendada na Resolução CNE/CES nº 10/2004.

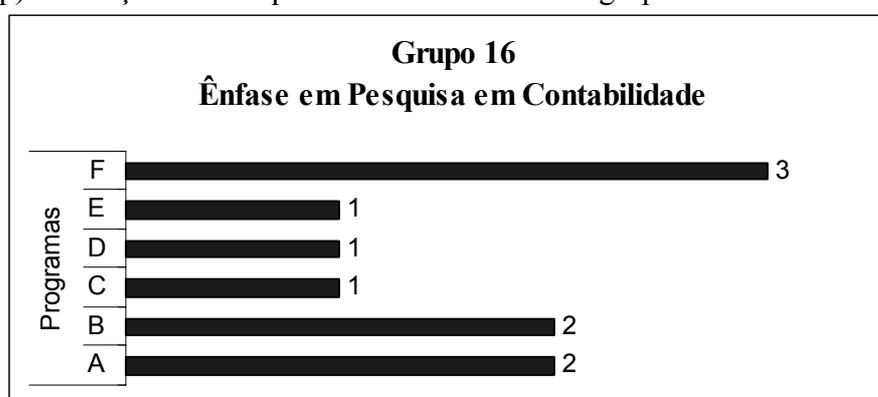
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | <p>Evolução da trajetória histórica da teoria contábil a nível internacional e no Brasil. Organismos e entidades internacionais vinculados ao desenvolvimento da teoria contábil. Postulados, princípios e convenções. Avaliação de ativos - valores de entrada e saída. Mensuração de passivos. Receitas, despesas, perdas e ganhos, itens extraordinários. Evidenciação (disclosure).</p> <p>Teoria dos ajustamentos contábeis. Custo histórico e custo histórico corrigido. Ganhos e perdas nos itens monetários. Ajuste a valor presente. Custo corrente e custo corrente corrigido. Manutenção do capital físico e financeiro.</p> |
| B | <p>A flutuação dos preços e os conceitos de lucro e de capital. O impacto econômico e o impacto contábil da inflação. Discussão sobre metodologias e alternativas para o reconhecimento contábil da inflação. Os aspectos gerenciais envolvidos.</p> <p>Objetivos e metodologia, estrutura conceitual básica de contabilidade, aspectos qualitativos da informação e ambiente político e futuro da contabilidade.</p> <p>O estado da arte nas Ciências Contábeis.</p> |
| C | <p>Analisar as principais escolas de pensamento contábil e a vida e obra dos mais destacados pensadores contábeis de cada escola, propiciando aos alunos uma visão histórica do processo evolutivo da contabilidade, compreendendo o período de 8.000 a. C. aos dias de hoje. Para tanto, serão estudadas as seguintes escolas de pensamento contábil: contista, administrativa, personalista, controlista, norte-americana, matemática, neocontista, alemã, aziendalista e patrimonialista, além dos principais aspectos históricos relacionados com a contabilidade no Brasil.</p> <p>Conduzir o aluno ao nível de raciocínio lógico e filosófico em contabilidade, a partir do entendimento das principais abordagens de teorias contábeis. Os conteúdos que serão desenvolvidos são os seguintes: objetivos e evolução histórica da contabilidade, postulados, princípios e convenções, discussão alternativa sobre os princípios contábeis, o ativo e sua mensuração, receitas, despesas, ganhos e perdas, aprofundamento sobre os conceitos de renda e de capital, o passivo e o patrimônio líquido.</p> |
| D | <p>Formar e informar os discentes sobre a Estrutura Conceitual Básica da Contabilidade, bem como criar e/ou fortalecer sua capacidade de análise crítica sobre as práticas contábeis, fornecendo as condições para entender porquê a contabilidade é, como é e como e quando poderia ser melhorada. Conteúdo Programático: Objetivos e Metodologia. Resumo Estrutural da Evolução Histórica. Postulados, Princípios e Convenções Contábeis. O Ativo e sua Mensuração. O Passivo Exigível e sua Mensuração. Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos. O Patrimônio Líquido. Considerações sobre Imobilizado, Estoques e Capital de Giro. Ativo Intangível, "Goodwill" e Capital Intelectual.</p> <p>Apresentar itens relevantes, emergentes ou recentes da contabilidade, ou atendendo todas estas características, desde que não abordados em outras disciplinas no mestrado, como contabilização de operações com derivativos, mensuração e contabilização de intangíveis, contabilidade positiva, etc</p> |
| E | <p>Introduzir o aluno de Pós-graduação na análise dos efeitos das variações de preços sobre as demonstrações contábeis; em primeiro plano, as variações gerais de preços (inflação e deflação) e, em segundo, as variações específicas. Na primeira parte chega-se à completa versão de correção monetária integral de balanços, a mais avançada hoje no mundo e recomendada pela ONU. Na segunda entra-se com a teoria da avaliação com base nos custos de reposição, culminando-se com a integração desse método com o da correção monetária integral.</p> <p>Esta disciplina analisa os fundamentos conceituais da Contabilidade. Discute várias escolas de pensamento contábil e os diversos enfoques da Teoria dados pelas mesmas. Estuda um resumo da evolução histórica do Pensamento Contábil e a interação de tal evolução com o contexto sócio-econômico dentro do qual tal pensamento evoluiu.</p> |

| | |
|---|---|
| | Compara as principais proposições teóricas sobre Características Qualitativas da Informação Contábil, bem como os enfoques de alguns dos principais autores quanto às principais diferenças e semelhanças quanto às suas visões relativas aos Princípios de Contabilidade. Delimita, de maneira global, as principais fronteiras entre a Contabilidade como campo do conhecimento humano e algumas das principais disciplinas com as quais a Contabilidade interage. Contempla uma discussão entre a busca de uma Teoria Geral da Contabilidade e pensadores sobre Pesquisa Científica. |
| F | Critérios de avaliação dos elementos patrimoniais, o reconhecimento e o tratamento das receitas, avaliação do Patrimônio Líquido, Avaliação Patrimonial, discussão dos diversos enfoques da teoria da avaliação contábil, Conceito de Lucro, A contabilidade e a variação de preços. |

Fonte: Banco de dados

Quadro 19 – Ementas com formação em Teoria da Contabilidade por Programa

p) Formação em Pesquisa em Contabilidade – grupo 16



Fonte: Banco de dados

Gráfico 18 – Pesquisa em Contabilidade

A pesquisa científica em Ciências Contábeis, por parte dos discentes dos Programas analisados, é uma das linhas de formação de fundamental importância que, se bem realizada, em muito contribuirá na formação do profissional contábil, bem como do professor deste campo de conhecimento.

É no ensino superior, segundo o referencial conceitual deste trabalho (seção 2), que acontece a atividade “pesquisa” em prol da construção do conhecimento do profissional contábil. Entretanto, a Resolução CNE/CES nº 10/2004 estabelece que as IES integrem aos seus projetos pedagógicos planos de pesquisas na área contábil. Desta forma, o professor de Ciências Contábeis deve estar preparado para a orientação deste tipo de atividade essencial na formação do bacharel. Mudando, assim, o perfil do professor que ainda não adquiriu a cultura da pesquisa em suas atividades docentes.

Contudo, cabem as IES planejarem, juntamente com seu corpo docente, linhas de financiamentos para a pesquisa e a concessão de bolsas de iniciação científica, bem como

remunerar a estes pela orientação às atividades extra-classe, já que a maioria daquelas têm a hora-aula como único medidor de custos da atividade do professor.

Estas recomendações poderiam amenizar a realidade constatada por Marion (1996) quando afirma que:

Ironicamente podemos dizer que o professor de Contabilidade, de maneira geral, constitui uma das categorias que menos pesquisa na área contábil. Não nos referimos à pesquisa de novas descobertas na área profissional, mas sim no que tange ao ensino da Contabilidade.

Segundo o autor, as instituições de ensino se propõem simplesmente a transmitir o conhecimento pela mera cópia daquilo que já existe. Elas não criam, não inovam, não ensinam os alunos a construir conhecimento. Com isso, colocam no mercado de trabalho um profissional com grandes limitações, que se revela incapaz de repensar suas ações ou buscar novos horizontes profissionais, que almeja somente candidatar-se a concursos públicos ou montar um escritório de Contabilidade e por se mostrar incapaz de atender com eficácia as demandas do mercado entrará em uma concorrência acirrada que exigirá dele trabalhar em troca de módicos honorários.

É na busca da reversão deste quadro que as exigências do MEC através da Resolução CNE/CES nº 10/2004 dão as suas contribuições. Cabendo as IES procederem à alteração em seus projetos políticos pedagógicos instituindo a obrigatoriedade de atividades de pesquisa, tais como trabalho monográfico ou Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Ao incentivar o ensino através da pesquisa, como observa-se nas ementas das disciplinas que dão ênfase a esta linha de formação (quadro 20), os Programas estão dando a sua contribuição a qualidade do ensino das Ciências Contábeis.

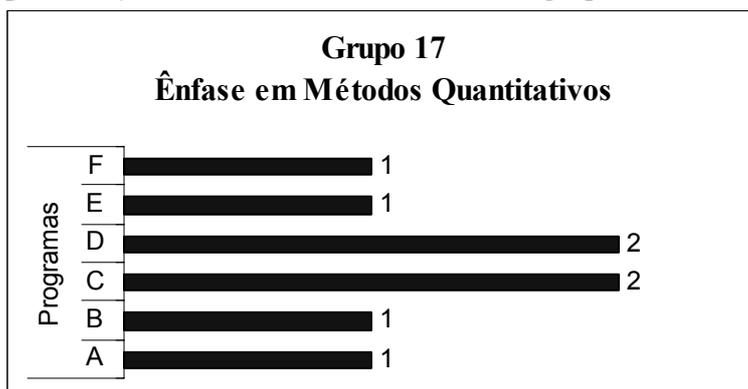
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | <p>Objetivo da pesquisa. Técnica de pesquisa. Estruturação de uma dissertação de mestrado. Lógica Aplicada. Citações e referências bibliográficas.</p> <p>O aluno deverá demonstrar, durante o primeiro ano do curso, sua inserção na linha de pesquisa da área de concentração. A avaliação deverá ser feita pelo Orientador em conjunto com o Coordenador.</p> |
| B | <p>A pesquisa e as ciências comportamentais. O enfoque científico. Ciência pura e aplicada. Pesquisa pura e aplicada. Hipóteses, Técnicas de pesquisa aplicada à empresa. Questionário. População e amostra. Relatórios de pesquisa.</p> |

| | |
|---|--|
| | Elaboração da dissertação de mestrado. |
| C | Examinar, sob os aspectos metodológicos, questões relacionadas com a produção e a comunicação do conhecimento científico, destacando os principais aspectos referentes às técnicas e procedimentos usuais de pesquisa, especialmente os relacionados com planejamento, estruturação, elaboração e formulação de relatórios de pesquisas científicas. Observação: como trabalho de conclusão desta disciplina, o aluno deverá, obrigatoriamente, apresentar e discutir, em seminário organizado pelo professor da disciplina, seu próprio projeto de pesquisa para a elaboração da dissertação de mestrado, apresentando a justificativa, os objetivos, a problematização, a metodologia de pesquisa, a bibliografia, etc. Na matrícula nesta disciplina, o aluno já deverá indicar o seu orientador de dissertação, com quem trabalhará na elaboração do projeto, com a assessoria do professor desta disciplina. |
| D | Buscar desenvolver uma postura voltada para o trabalho científico, através do domínio teórico, entendido como clareza dos pressupostos e da lógica de pesquisa e aquisição de habilidades específicas, próprias do processo metodológico. Propiciar bases necessárias para a compreensão dos fundamentos da metodologia científica e fornecer subsídios para a elaboração e desenvolvimento de projetos de pesquisa com vistas à elaboração da dissertação. Conteúdo Programático: O Processo de Pesquisa e as Ações do Pesquisador; Escolha do Tema e Formulação do Problema; Hipóteses e Variáveis de Pesquisa; Tipos de Pesquisas e seu Delineamento; Instrumentos de Coleta de Dados; Estruturação do Relatório Final; Apresentação e Discussão de Projetos de Pesquisa. |
| E | Capacitar os alunos para a elaboração de projetos de pesquisa científica; Capacitar os alunos para o entendimento do processo de investigação científica; Capacitar os participantes para reflexões críticas acerca da produção científica na área de Ciências Contábeis. |
| F | <p>A disciplina visa desenvolver no discente a compreensão das grandes questões epistemológicas envolvidas no processo de produção do conhecimento científico ocidental. Espera-se que, ao final do curso, o aluno seja capaz de: Identificar, em qualquer relato de pesquisa, a principal matriz epistemológica norteadora do trabalho; Discutir criticamente as diversas possibilidades metodológicas frente aos diversos tipos de problemas encontrados nas ciências humanas de maneira geral, e na área de negócios em particular; Posicionar-se criticamente frente às duas possibilidades da prática científica: a produção e o consumo de conhecimento. Introdução ao Pensamento Científico; Formas de conhecimento; Proposta de classificação geral das pesquisas; Método, higiene e heurística; Objetivismo; Racionalismo e Empirismo; Metodologias de investigação positivistas e neopositivistas; Ortodoxias: <i>Popper, Feyerabend, Kuhn</i> – Construtivismo; Epistemologia Evolutiva e Pragmatismo; Metodologias de investigação construtivistas; Heterodoxias: <i>Vico, Heidegger, Hayek, Maturana</i>.</p> <p>A organização da vida de estudos na universidade; trabalhos acadêmicos e científicos - definição e tipos; a essência do trabalho acadêmico - dissertação de mestrado; leitura, documentação e citações; técnicas de pesquisa e de coleta de dados; os pré-requisitos lógicos do trabalho científico; elaborando o projeto de pesquisa para a dissertação de mestrado; conhecimento - definição e tipos; análise crítica de dissertações de mestrado em Controladoria e Contabilidade; a Contabilidade como ciência; normas - ABNT; apresentação de projetos de pesquisa.</p> <p>Desenvolvimento de pesquisa para produção bibliográfica; temas estudados nas linhas de pesquisa do Programa de Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica da FECAP; elaboração de produção bibliográfica pelos mestrandos, em conjunto e sob a orientação dos professores; participação em eventos para apresentação e publicação de trabalhos. A disciplina é desenvolvida de forma personalizada, onde cada professor, juntamente com seus orientadores, desenvolve pesquisa com o objetivo de produzir artigos para periódicos e eventos, e também para as dissertações de mestrado.</p> |

Fonte: Banco de dados

Quadro 20 – Ementas com formação em Pesquisa em Contabilidade por Programa

q) Formação em Métodos Quantitativos – grupo 17



Fonte: Banco de dados
Gráfico 19 – Métodos Quantitativos

O vasto emprego dos Métodos Quantitativos na esfera contábil, como forma de obter informação mais precisa, seja para testar ou para predizer, levou o MEC a ressaltar na Resolução CNE/CES nº 10/2004 a importância de se ter na formação do bacharel em Ciências Contábeis estudos relacionados com tal área de conhecimento.

Analisando as ementas (quadro 21) verifica-se que a aplicabilidade dos Métodos Quantitativos na solução de problemas contábeis por parte das propostas de ensino na formação do professor de Ciências Contábeis, está presente em **todos** os Programas como disciplina obrigatória.

Contudo, verificam-se nos cursos de graduação que os professores que geralmente ocupam as disciplinas com tal formação não têm sido os professores egressos dos cursos de Ciências Contábeis. Entretanto, outras disciplinas carecem desta base de discussão na linguagem contábil. É o caso da Auditoria, Controladoria, Custos, Contabilidade Gerencial, Contabilidade e Finanças Corporativas, entre outras. Disciplinas estas, de responsabilidade do egresso de Pós-graduação em Ciências Contábeis, por serem ocupadas nos cursos de graduação pelos mesmos.

Cabe, então, as IES uma melhor observância ao entregarem as disciplinas da linha de formação profissional a professores que se propõem a integrarem os Métodos Quantitativos à missão das suas disciplinas.

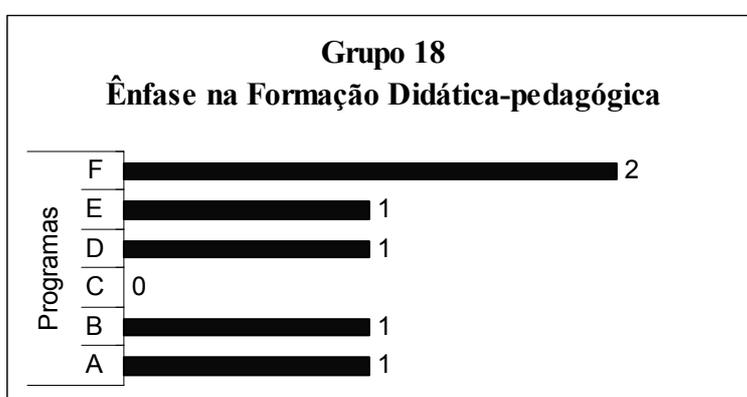
| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|---|
| A | Introdução aos métodos quantitativos. Cálculo de probabilidades. Variável aleatória. Distribuição normal. Estatística descritiva. Amostragem. Intervalo de confiança. Testes de hipóteses. Estatística não paramétrica. Programação linear com Excel. Análise de decisão. Processos de Markov. A contabilidade de custos como um sistema matricial. |
| B | Conceitos de probabilidade e estatística. Regressão e correlação simples e múltipla. Regressão não linear. Cálculo matricial. Programação linear. |
| C | <p>Desenvolver os aspectos conceituais e operacionais dos métodos quantitativos para a realização de pesquisas nas diversas áreas de especialização em Contabilidade, proporcionando ao aluno o ferramental indispensável à análise quantitativa de dados. Ao final do curso, os alunos dominarão os conceitos e técnicas de métodos quantitativos que os habilitem à leitura, à compreensão e à crítica de artigos publicados em revistas nacionais e internacionais de contabilidade e de áreas afins. Os conteúdos que serão estudados são os seguintes: revisão de conceitos fundamentais de probabilidade e estatística, regressão e correlação simples e múltipla, regressão não linear, cálculo matricial e programação linear.</p> <p>Nesta disciplina serão apresentados e discutidos, de forma pragmática, os métodos estatísticos de análise de dados (univariada e bivariada) mais utilizados no Campo da Administração, dando ênfase a sua aplicabilidade às Ciências Contábeis.</p> |
| D | <p>Avaliar instrumental quantitativo que melhore a qualidade ou torne possível a elaboração de informações de caráter contábil necessárias aos processos de planejamento e controle econômico-financeiro.</p> <p>Aplicar instrumental quantitativo, visando a possibilidade de elaboração ou a melhor qualidade de informações de caráter financeiro, necessárias ao processo decisório do gerenciamento financeiro empresarial.</p> |
| E | Desenvolver os aspectos conceituais e operacionais dos métodos quantitativos para a realização de pesquisas nas diversas áreas de especialização em contabilidade, proporcionando ao aluno o ferramental indispensável à análise quantitativa de dados. Especificamente, ao final do curso espera-se que os alunos dominem os conceitos e técnicas dos métodos quantitativos que os habilitem à leitura, compreensão e interpretação de textos que tratem da aplicação de métodos quantitativos nas áreas diversas áreas de especialização em contabilidade. Espera-se também que os alunos estejam habilitados em alguns instrumentos indispensáveis a realização de pesquisas na área contábil. |
| F | O tratamento das séries estatísticas, análises de modelos quantitativos aplicados em Contabilidade e em Finanças; modelos de cálculo financeiro e estatístico direcionado para a utilização e aplicação desses recursos para o trabalho contábil. |

Fonte: Banco de dados

Quadro 21 – Ementas com formação em Métodos Quantitativos por Programa

4.4 Análise da Linha de Conhecimento da Formação Docente

Levando-se em consideração as ementas das disciplinas que enfocam as questões didático-pedagógicas na formação do docente de Ciências Contábeis, chegou-se a análise em tela. O objetivo desta é evidenciar a formação do professor de Ciências Contábeis egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis quanto as habilidades didático-pedagógicas. Os gráficos e os quadros que se seguem, procuram ilustrar tal análise.



Fonte: Banco de dados

Gráfico 20 – Formação Didático-pedagógica

As ementas apresentadas pelas disciplinas dos Programas (quadro 22) deixam evidente que é neste momento do curso de mestrado que questões relacionadas com atividade ensino são discutidas. Entretanto, nem todos os Programas tem esta concepção (gráfico 19).

Observa-se que a maioria das ementas tem como objetivo estimular o mestrando à atividade ensino, ou seja, motivar os participantes ao exercício do magistério superior. Assim, estes Programas estariam atendendo não só a LDB como os seus objetivos que é formar mão-de-obra qualificada para atividade ensino.

Nota-se na estrutura do Programa E que a didática aplicada no ensino das Ciências Contábeis é de suma importância. A relevância desta observação se dar pelo fato do referido Programa deter o curso de graduação como referencial no ensino de Ciências Contábeis do Brasil.

As questões curriculares e estruturais das IES são contempladas pelo Programa F, corroborando com a pesquisa bibliográfica desenvolvida (seção 2).

O Programa A contempla a formação do docente a partir da prática pedagógica, ou seja, dentro do curso existe uma disciplina chamada de Prática de Ensino que contempla o estágio de docência do pós-graduando junto aos alunos do curso de graduação. Portanto, a prática pedagógica é cumprida com o mestrando atuando como docente no curso de graduação.

Entretanto, vale observar que esta atividade é válida desde que o futuro professor possa discutir suas experiências em momento futuro do Programa.

Um outro ponto observado na ementa da disciplina Prática de Ensino, é que não existe nenhuma discussão das boas práticas pedagógicas. Ficando por conta das experiências anteriores do mestrando, bem como das observações dos orientadores deste estágio docente, qual deve ser o proceder didático-pedagógico.

Já o Programa B discute o papel da universidade, do docente e das responsabilidades destes para com a sociedade. Assim, demonstra que o egresso deste Programa tem a oportunidade de debater a seriedade, a dedicação, a capacidade e o compromisso exigido dos docentes pela sociedade quando estes são responsáveis em formar bons profissionais.

Na estrutura curricular do Programa C, não foi constatada nenhuma disciplina com ementa que objetivasse a formação didático-pedagógica do discente. Contudo, o Programa C possibilita a prática pedagógica através do estágio docente. Este estágio é obrigatório aos alunos bolsistas, mas vem sendo incentivado pelo Programa aos demais participantes.

O Programa D contempla a formação pedagógica dos seus discentes através da disciplina Metodologia do Ensino da Contabilidade. Entretanto, esta disciplina não é obrigatória.

Uma outra maneira que o Programa D discute a formação pedagógica é através do estágio de docência dos alunos bolsistas. Este estágio possibilita ao mestrando a experiência de docente no curso de graduação. Contudo, a capacitação dos futuros docentes nos cursos de graduação em Ciências Contábeis é assistida por esta prática pedagógica apenas aos bolsistas do Programa.

O Programa E contempla a formação didático-pedagógica através da disciplina Metodologia do Ensino da Contabilidade. Mas, tal como outros Programas, esta disciplina não faz parte das disciplinas obrigatórias na estrutura curricular do Programa.

O Programa E oferece, ainda, como forma de capacitação pedagógica, um programa chamado PAE – Programa de Apoio ao Docente. O PAE recruta mestrandos que ensinam na sua formação a experiência docente a partir de atividades de apoio, ou seja, àqueles alunos da Pós-graduação que desejam ser um apoio ao professor do Departamento do curso de graduação. Esta atividade é considerada pelo Programa como saudável tanto na formação do discente, como para o próprio Programa.

No Programa F foi observada a existência de duas disciplinas que contemplam a formação didático-pedagógica. A disciplina Didática do Ensino da Contabilidade é obrigatória aos alunos da área de concentração do Ensino da Contabilidade. E a disciplina Gestão do Ensino da Contabilidade, que faz parte da estrutura curricular como disciplina optativa.

O Programa F, a exemplo dos demais, também oferece estágio na formação docente. Entretanto, apenas um aluno participa desta prática pedagógica.

| PROGRAMA | EMENTA |
|----------|--|
| A | Esta disciplina tem como objetivo principal a ligação entre o programa de mestrado e o ensino de graduação. Os alunos do mestrado deverão sob a coordenação de um professor do programa, ministrar aulas em disciplinas de graduação vinculadas ao projeto de dissertação. |
| B | O papel da universidade. O papel do professor. Universidade e empresa. Técnicas de apresentação. O computador na educação. Psicologia na educação. Seminários de apresentação. |
| D | O objetivo do curso é preparar e estimular os participantes para o magistério na área contábil. |
| E | O objetivo principal do curso é preparar e estimular os participantes para o magistério na área contábil. Por um lado, divulgar mais a metodologia de ensino do nosso departamento, considerando que somos o carro chefe do ensino da Contabilidade no Brasil. Por outro lado, o ensino da didática tem sido ministrado num sentido amplo e não específico da Contabilidade. A Contabilidade é uma disciplina árida para ensinar e discutir os métodos é imprescindível para os futuros mestres. |
| F | <p>Ensino superior no Brasil e o ensino da Contabilidade; A estrutura básica para o ensino da Contabilidade; Planejamento e controle do currículo de Ciências Contábeis; Aprendizagem de adultos e pensamento crítico nos cursos de Ciências Contábeis; Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em Contabilidade; Avaliação de instituições de ensino superior que mantêm cursos de Ciências Contábeis; Sessões de microensino.</p> <p>O Modelo de Gestão Econômica - GECON; processo de gestão em IES com curso de Ciências Contábeis; diretrizes curriculares, regulamentação, perfil profissiográfico e projeto pedagógico; integração currículo x disciplinas; elaboração de programas, execução de currículos e de programas de disciplinas; controle de currículos e disciplinas - avaliações de desempenho e de resultado; adequação dos currículos à realidade econômica, operacional e tecnológica.</p> |

Fonte: Banco de dados

Quadro 22 – Ementas com formação didático-pedagógica por Programa

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo destina-se a expor, como conclusão, as considerações da pesquisa, atentando-se para os objetivos estabelecidos inicialmente. Evidenciam-se, ainda, os principais resultados alcançados na investigação em tela. Portanto, recapitular resumidamente os resultados da pesquisa se faz necessário neste capítulo.

Como estrutura desta seção, optou-se em evidenciar a formação do professor de Ciências Contábeis através de considerações que estão relacionadas às análises apresentadas na seção anterior (seção 4).

As primeiras considerações versam sobre a análise inicial, da qual extraiu-se as principais características dos Programas analisados. Portanto, o escopo destas considerações é sobre as principais diferenças encontradas.

As considerações sobre a primeira composição estão diretamente relacionadas com os conteúdos específicos das disciplinas que são lecionadas nos Programas recomendados pela CAPES. Desta forma, evidencia-se a formação técnico-científica (profissional) do docente de Ciências Contábeis, a partir do foco deste trabalho.

Já as considerações sobre a formação docente, são sustentadas na pesquisa bibliográfica, e ensejam apresentar como o “saber-fazer” da profissão docente está sendo debatido na formação do professor egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis.

Como término deste capítulo, apresentam-se recomendações a futuros trabalhos como forma de ampliar os estudos no campo da educação, principalmente a profissional.

5.1 Considerações sobre a Análise Inicial

Os Programas de Mestrado em Ciências Contábeis, analisados neste estudo, apresentam, metodicamente, uma mesma estrutura curricular quanto ao tipo de disciplinas (obrigatórias e optativas), diferenciando apenas em sua carga horária mínima e no número de disciplinas ofertadas. Esta disposição demonstra uma certa padronização na formação do professor de Ciências Contábeis.

Assim, têm-se as seguintes descrições dos Programas analisados:

- A estrutura curricular do Programa A é formada por 20 disciplinas, sendo 5 obrigatórias e 15 optativas. A carga horária mínima exigida é de 405 horas. As disciplinas obrigatórias são: Metodologia de Pesquisa; Métodos Quantitativos Aplicados; Pesquisa em Contabilidade; Prática de Ensino; e Teoria da Contabilidade. As disciplinas optativas são: Análise Econômico-financeira Avançada; Avaliação de Empresas; Balanço Social; Controladoria; Controle e Avaliação da Gestão Pública; Custos I; Custos II; Economia e Contabilidade Ambiental; Seminário de Contabilidade e Sociedade; Sistema de Informação Gerencial; Teoria Avançada de Contabilidade; Teoria da Decisão; Teoria de Finanças; Teoria dos Ajustamentos Contábeis do Lucro; e Tópicos Contemporâneos em Contabilidade.

- O Programa B é formado por 19 disciplinas, onde 10 são obrigatórias e 9 optativas. A carga horária mínima exigida pelo mesmo é de 360 horas. As disciplinas obrigatórias são: Contabilidade de Custos; Contabilidade Decisória; Contabilidade em Moeda Constante; Contabilidade Estratégica; Controle Gerencial; Metodologia da Pesquisa em Ciências Contábeis; Metodologia do Ensino Superior; Métodos Quantitativos Aplicados; Pesquisa Dissertação de Mestrado; e Teoria da Contabilidade. As disciplinas optativas são: Análise de Investimento; Contabilidade Internacional; Economia Contemporânea; Economia

para contadores; Gestão Empresarial; Gestão Governamental; Mercado de Capitais; Seminários de Cultura Contemporânea; Tópicos Contemporâneos em Contabilidade.

- A estrutura do Programa C é de 18 disciplinas, 6 obrigatórias e 12 optativas, sendo 360 horas a carga horária mínima exigida. As disciplinas obrigatórias são: Contabilidade Societária; Contabilidade Básica; Metodologia de Pesquisa; Teoria da Contabilidade; Teoria de Custos; e Teoria de Sistemas. As disciplinas optativas são: Administração da Tecnologia da Informação; Auditoria de Fraudes em Sistemas Computadorizados; Contabilidade Internacional; Controle de Gestão; Economia Industrial; Finanças Corporativas; Finanças Corporativas; História do Pensamento Contábil; Sistema Integrado de Informações para Gestão Processo Logística; Tópicos Especiais em Contabilidade: Métodos Quantitativos; Tópicos Especiais em Contabilidade: Governança Corporativa; e Tópicos Especiais em Contabilidade: Teoria das Restrições.

- O Programa D é formado por 27 disciplinas, não informando quais são as disciplinas obrigatórias, apenas a quantidade de 3. Entretanto, é exigida do mestrando a carga horária mínima de 360 horas. As disciplinas que formam a estrutura curricular são: Administração de Capital de Giro; Análise de Custos; Análise de Sistema de Informação; Análise Financeira Empresarial; Arquitetura de Sistemas Contábeis; Avaliação Patrimonial e do Lucro; Contabilidade de Custos; Contabilidade Decisória; Contabilidade Governamental; Contabilidade Internacional; Contabilometria; Engenharia Financeira; Gestão Estratégica de Custos; Logística Integrada a Controladoria; Mercados Derivativos; Mercados Financeiros; Metodologia da Pesquisa Científica; Metodologia do Ensino da Contabilidade; Métodos Quantitativos em Finanças; Normas Práticas Contábeis; Perícia e Investigação Contábil; Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial; Teoria da Contabilidade; Teoria de Finanças; Tópicos Contemporâneos de Auditoria; Tópicos Contemporâneos de Contabilidade; e Tópicos Contemporâneos de Controladoria.

- A estrutura do Programa E é de 17 disciplinas, 7 obrigatórias e 10 optativas, com a carga horária mínima exigida de 576 horas. As disciplinas obrigatórias são: Contabilidade de Custos; Controladoria; Metodologia da Pesquisa Aplicada à Controladoria I; Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade; e Teoria Contábil do Lucro. As disciplinas Optativas são: Análise das Demonstrações Financeiras; Análise e Desenvolvimento de Sistemas de Informação Contábil e Empresariais; Contabilidade de Custos; Contabilidade e Gestão Pública; Contabilidade Internacional; Contabilidade Societária; Estrutura e Análise Técnica do Mercado de Capitais; Finanças Corporativas I; Gestão Estratégica de Custos/CMS e ABC; e Metodologia de Ensino na Contabilidade.

- Já o Programa F é formado por 23 disciplinas, 8 obrigatórias e 15 optativas, com a carga horária mínima exigida de 456 horas. As disciplinas obrigatórias são: Contabilidade Societária; Controladoria Estratégica; Didática do Ensino da Contabilidade; Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade; Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade; Sistemas de Informação; Teoria da Contabilidade; e Teoria de Custos Estratégicos. As disciplinas optativas são: Análise Financeira; Auditoria Contábil e de Gestão; Auditoria de Sistemas; Contabilidade Gerencial; Contabilidade Internacional; Desenvolvimento de Pesquisa Científica; Estratégias Financeiras; Gestão da Implementação de Sistemas Econômico Financeiros; Gestão do Ensino da Contabilidade; Gestão Estratégica de Custos; Mensuração Econômico-financeira Avançada; Planejamento Estratégico e Controle Contábil; Produção Científica e Acadêmica Aplicada à Contabilidade; Qualidade Total em Ambiente Contábil; Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria;

Ao identificar as disciplinas que formam a estrutura curricular dos Programas, verificou-se que existem diferenças significativas entre os Programas a partir da estrutura analisada. Em síntese, esta análise permitiu evidenciar a relação existente entre a quantidade de disciplinas dos Programas e as ênfases contempladas pelas mesmas.

Através da análise quantitativa desenvolvida na subseção 4.1, nota-se que o professor egresso dos Programas de Mestrado analisados, apesar da divergência da carga horária mínima exigidas, recebe uma mesma quantidade de disciplinas durante sua formação para o exercício do magistério superior.

Observando o tempo de existência de cada Programa, chega-se a inferir que os Programas mais recentes têm, basicamente, a mesma estrutura curricular dos Programas mais antigos. Esta observação sugere que os Programas são formatados uns a partir dos outros, diferenciando apenas nos seus *modus operandi*.

Estas constatações iniciais, apontam que, independente do objetivo da Pós-graduação *Stricto Sensu*, as disciplinas são ofertadas **sem** atenderem aos critérios da formação para o magistério superior, conforme as referências da seção 2 desta dissertação. Logo, a obrigatoriedade ao egresso na participação em um número mínimo de disciplinas parece ser o critério comum na formação docente.

Desta forma, cabe averiguar em pesquisas futuras o que os Programas estão fazendo para atenderem as expectativas dos seus discentes quanto ao tipo de disciplinas que estes desejam cursar, bem como o propósito das disciplinas ofertadas pelos Programas para atender ao objetivo de formar futuros professores de Ciências Contábeis.

5.2 Considerações sobre a 1ª Composição

As considerações do item anterior deste trabalho focalizaram a quantidade de disciplinas cursadas pelo professor egresso dos Programas de mestrado em Ciências Contábeis. Apresentando, assim, a necessidade de se habilitar o professor a partir do domínio extensivo dos conteúdos que serão ensinados nos cursos de graduação.

O presente tópico sintetiza os resultados constatados na formação prática, isto é, o conhecimento técnico-científico que o professor Ciências Contábeis deve deter na prática docente, pois tal conhecimento é exigido pelas DCN na formação dos futuros contadores.

Analisando as facetas integrantes da formação profissional do professor de Ciências Contábeis, responsável pela qualificação do futuro contador, chegou-se as seguintes considerações:

- Das 17 (dezesete) linhas de formação profissional analisadas, 2 (duas) não são contempladas na formação do professor de Ciências Contábeis. São elas a Arbitragem Contábil e a Contabilidade Tributária, as quais não foram suscitadas nas ementas dos Programas. Contudo, a Resolução CNE/CES nº 10/2004, enseja que a formação do bacharel em Ciências Contábeis considere tais campos de atuação profissional;

- As linhas que apresentaram maior ênfase pelas ementas são a Controladoria e a Contabilidade e Finanças Corporativas, demonstrando que as questões econômicas e financeiras em âmbito nacional e internacional são discutidas na habilitação do professor para atender as determinações do MEC. Entretanto, no que diz respeito a Controladoria voltada ao setor público, não foi observado nenhuma menção nas ementas. Esta observação é relevante, pois, conforme as DCN, a formação do bacharel em Ciências Contábeis precisa contemplar a Controladoria com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

- A linha de formação em Auditoria é contemplada em 50% (cinquenta por cento) dos Programas analisados. Contudo, observa-se que a formação profissional em Auditoria é exigida pelas DCN em todos os cursos de Ciências Contábeis;

- A linha de formação em Contabilidade Social (Ambiental) é enfatizada em 33% (trinta e três por cento) dos Programas analisados. Ao correlacionar tal constatação com as exigências do MEC, tem-se que o futuro contador precisa compreender as questões sociais em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos organizacionais. Logo,

cabe ao professor de Ciências Contábeis a responsabilidade de trabalhar as questões sociais (ambientais) na formação profissional do contador;

- A linha de formação em Contabilidade Governamental é enfocada em 67% (sessenta e sete por cento) dos Programas verificados. Mas, observa-se que em todos estes Programas as disciplinas que enfocam em suas ementas o setor público são disciplinas optativas. Assim, a partir desta constatação, pode-se inferir que o professor egresso destes Programas, e que tenha optado pela disciplina que traz em sua ementa o debate das entidades governamentais, tem condições de contemplar na formação profissional dos seus discentes as questões do âmbito nacional no setor público;

- Noções em Atuaria e Perícia Contábil são contempladas em **apenas** 17% (dezessete por cento) dos Programas, apresentando-se como as linhas de formação que têm menor ênfase nas ementas dos Programas examinados;

- Contabilidade Societária e Sistemas de Informação têm ênfase em 83% (oitenta e três por cento) dos Programas averiguados. Estas linhas de formação profissional atendem as DCN do MEC ao debaterem as questões técnicas e os sistemas de informação contábil utilizados pelas entidades; e

- As linhas de formação profissional, consideradas em **todos** os Programas analisados são: a Contabilidade de Custos, a Contabilidade Gerencial, a Contabilidade Internacional, a Teoria da Contabilidade, a Pesquisa em Contabilidade e os Métodos Quantitativos.

Apresentando estes resultados, tem-se a preocupação de evidenciar que um dos fatores de significação da aprendizagem de uma profissão como a Contabilidade, como já foi citado no referencial teórico deste trabalho, é a qualificação do professor para as mais diversas linhas de formação profissional que se relacionam com a área contábil.

Assim, a partir das ressalvas e indagações feitas neste trabalho, conclui-se que as experiências profissionais do campo específico de atuação do contador, bem como a

discussão destes campos de atuação profissional na formação do professor, tornarão o profissional docente mais atualizado e com uma visão mais ampla da aplicação da teoria à prática profissional. Isso porque ao trazer para dentro da sala de aula, informações de um mundo verdadeiro, de um mercado de trabalho concreto, possibilita uma resposta mais coerente com a vida profissional, em termos não só de mão-de-obra qualificada, mas também no encaminhamento das pesquisas efetivamente necessárias.

Entretanto, pode-se averiguar nos resultados desta pesquisa, que nem todas as teorias da contabilidade exigidas pelo MEC são contempladas na formação do professor de Ciências Contábeis pelos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*. Demonstrando, assim, uma fragilidade na formação daqueles que serão os agentes responsáveis em revelar tais teorias ao futuro contador, ou seja, o egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil.

Sendo assim, como o objetivo desta pesquisa é evidenciar a formação do professor egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis do Brasil, apresenta-se como alcance a este objetivo que **as recomendações do MEC**, através da Resolução CNE/CES nº 10/2004, quanto à formação do bacharel em Ciências Contábeis **não são contempladas na íntegra na formação do professor**, um dos principais responsáveis pela efetivação de tais Diretrizes.

Entretanto, nota-se que as competências profissionais do contador em relação as do professor egresso de um Programa de Mestrado em Ciências Contábeis não é excludente das outras facetas necessárias para o seu desempenho profissional, pois ao defender tal posicionamento estaria demonstrando que o ensino superior é um mero curso técnico de nível superior.

5.3 Considerações sobre a 2ª Composição

Neste tópico residem as considerações sobre a formação docente pelos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis.

Os Programas de Mestrado em Ciências Contábeis que qualificam os profissionais que também abraçam a docência como profissão, devem ensejar condições de concretizar, com maior eficiência e eficácia, a formação de seu corpo docente para o exercício do magistério superior.

O referencial conceitual que sustenta a discussão desta pesquisa, faz várias abordagens às questões que estão relacionadas com a qualificação do professor de Ciências Contábeis. Entre estas, tem-se a questão do saber relacionar a teoria com a prática na formação do professor, criando uma discussão a partir das competências para o exercício do magistério superior nos cursos de Ciências Contábeis.

Desta forma, pode-se constatar através dos diversos trabalhos de pesquisa referenciados nesta dissertação, que a formação do professor de Ciências Contábeis apresenta lacunas no processo de ensino-aprendizagem, principalmente nas discussões das competências do professor para o exercício do magistério.

Estas discussões tornariam, portanto, as questões didático-pedagógicas significativas para aquele que egressa de um programa de formação docente, pois o mesmo enseja condições indispensáveis para o ensino de Ciências Contábeis.

É importante salientar que os resultados quanto a formação docente desta pesquisa apontam que 83% dos Programas analisados oferecem disciplinas de formação

pedagógica. Formação esta, no entanto, trabalhada com as ressalvas citadas nas análises do capítulo anterior.

O professor, portanto, egresso do Programa que não evidencia a formação pedagógica, contribui com o agravamento das deficiências na formação docente (núcleo das preocupações desta dissertação), constatadas em outros estudos e, também, apontadas na pesquisa bibliográfica (seção 2) deste trabalho.

Portanto, ao se abandonar as questões ligadas à formação docente, habilita-se um profissional com uma concepção incompleta das suas verdadeiras responsabilidades. Pois, acredita-se que é da formação didático-pedagógica que surge, naturalmente, o comprometimento com as questões do ensino.

Contudo, ressalte-se que os Programas que adotam o estágio docente como atividade de formação dos seus pós-graduandos, além de atenderem as exigências da CAPES, estão contribuindo na qualidade da formação pedagógica dos seus egressos.

Assim, os Programas que trabalham à formação pedagógica do professor de Ciências Contábeis, dão condições indispensáveis para a função "ensino", atingindo seus objetivos. Cabendo, conseqüentemente, ao futuro professor empenho no desenvolvimento das competências técnicas, ou seja, o campo de trabalho ou linha de formação profissional, bem como, a construção do novo conhecimento através das atividades de pesquisas científicas.

Em vista de tudo o que foi mencionado, defende-se neste trabalho que, além da formação profissional, a formação docente torna-se o maior estreito na qualificação do professor do ensino superior, em especial do docente de Ciências Contábeis.

5.4 Recomendações

No momento atual, a retomada das discussões em torno dos projetos direcionados a reforma universitária, encaminha ao repensar das questões educacionais do ensino superior. No quadro da educação superior, impõe-se a formação de profissionais comprometidos com a realidade concreta e dotados de uma perspectiva transformadora da realidade em que irão atuar. Impõe-se, portanto, a superação do modelo tradicional de professor universitário, especialista em uma determinada área de conhecimento, preocupado acima de tudo com o repasse de informações e com a formação predominantemente técnica dos seus alunos.

A pesquisa bibliográfica desenvolvida neste trabalho sugeriu que a formação do futuro professor em Ciências Contábeis leve-o a debelar sobre duas correntes de formação: a formação profissional e a formação didático-pedagógica.

A formação profissional está atrelada aos conteúdos identificados com as linhas de formação exigidas nas DCN, ou seja, vinculados as competências e habilidades do contador.

A formação didático-pedagógica deve contemplar as relações do campo de atuação do docente, ou seja, o contexto entre a profissão e o processo ensino-aprendizagem sobre a profissão.

Amparado por estes conceitos, acredita-se que o egresso dos Programas de Mestrado em Ciências Contábeis esteja orientado a exercer o magistério superior com sólida formação construtiva, tornando-se um elemento diligente da sua própria ação e desenvolvimento profissional.

Diante do exposto, recomenda-se o aprofundamento desta pesquisa a partir das seguintes indicações:

- Com a Resolução CNE/CES nº 10/2004 em vigor, qual o perfil dos egressos dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil?
- Estariam as IES atendendo, na íntegra, as DCN em seus Projetos Pedagógicos?
- Os Programas de Mestrado estão reformulando as suas estruturas curriculares no sentido de contemplarem, na formação dos seus egressos, as DCN?
- Qual o perfil dos professores dos cursos de Ciências Contábeis a partir da publicação da Resolução CNE/CES nº 10/2004? O mapeamento a esta questão responderia, ainda, um outro questionamento, que diferença faz a formação dos professores egressos de um Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis que estão ministrando disciplinas de formação profissional nos cursos de graduação?
- Como outros cursos de graduação lidam com as exigências do MEC a partir das DCN?
- Qual o grau de incidência das disciplinas de formação didático-pedagógica nos cursos de Pós-graduação das mais diversas áreas de conhecimento?
- Quais as competências trabalhadas na formação do contador pelas Diretrizes Curriculares Internacionais?
- Quais os conteúdos ministrados pelos professores de Ciências Contábeis perante as teorias da contabilidade suscitadas nas DCN?
- Com a hegemonia das estruturas curriculares nas IES, quais as linhas de formação específicas admitidas por estas, levando-se em conta as demandas do mercado de trabalho?

Destarte, tendo em vista o que foi levantado na pesquisa bibliográfica, bem como na análise de conteúdo, os resultados desta pesquisa atestam a formação do professor de Ciências Contábeis como deficitária quando o foco desta formação são as DCN.

Através desta verificação, é importante que os Programas de Mestrado em Ciências Contábeis que, efetivamente, têm como objetivo a qualificação do docente para o ensino superior, busquem alternativas de inserir os assuntos recomendados pelas DCN em suas estruturas curriculares, ou seja, nos conteúdos programático, seja através da criação de disciplinas específicas ou pelo menos que tais temas sejam abordados intensamente nas disciplinas obrigatórias.

Por tudo que foi exposto, conclui-se que o problema de pesquisa (p.21), que norteia esta dissertação, está respondido. Portanto, seus objetivos foram alcançados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. O outro lado da competência comunicativa: a do professor. In: **Didática e interdisciplinaridade**. Ivani C. A. Fazenda – org. Campinas, SP : Papyrus, 1998.

ALBRECHT, W. S. & SACK, R. J. The Perilous Future of Accounting Education. *The CPA Journal*, Vol. 71, n.3, March, p.17-23. 2001.

ALMEIDA, Maria Doninha. **Projeto político pedagógico**. Vol. I. Coleção Pedagógica. Natal: UFRN, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3. ed. Lisboa : edições 70, 2004.

BARROS, Elionora Maria Cavalcanti de Barros. **Política de pós-graduação**: um estudo da comunidade científica. São Carlos : Ed. UFSCar, 1998.

BEUREN, Ilse Maria (Org.); LONGARAY, André Andrade; RAUPP, Fabiano Maury; SOUSA, Marcos Aurélio Batista de; COLAUTO, Romualdo Douglas; PORTON, Rosimere Alves de Bona. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**. São Paulo : Atlas, 2003.

BORDENAVE, Juan Diaz, PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 20. ed. Rio de Janeiro : Vozes, 1999.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 977/65. Definição dos cursos de pós-graduação. Disponível em: <<http://www.prolei.inep.gov.br/prolei>> Acesso em: 22 de agosto de 2005.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Base – LDB. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu>> Acesso em: 20 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 12/83, de 06 de outubro de 1983. Dispõe sobre os cursos de pós-graduação em nível de *latu sensu*. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Portaria nº 971/97, de 22 de agosto de 1997. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3/99, de 05 de outubro de 1999. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1/01, de 03 de abril de 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 146/2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 10/04, de 16 de dezembro de 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2004.

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 977/65. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Relação das Instituições de Ensino Superior que ministram o Curso de Ciências Contábeis. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 20 de dezembro de 2005.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2005.

CARVALHO, Antônio Manoel Rezende de; NAKAGAWA, Masayuki. Uma proposta de mudança na formação acadêmica do profissional de custos. In: **Congresso Internacional de Custos**, IX, Florianópolis, SC, Brasil, 28 a 30 de Novembro de 2005. Anais. Cd-rom

CFC. Conselho Federal de Contabilidade. **Relatório da Presidência 1982-1985**. Rio de Janeiro : Grupo de Estudo da Legislação do Ensino da Contabilidade, Brasília : CFC, 1985.

_____. **Seleção de pareceres**: Câmara Técnica 1994 – 2002. Brasília : CFC, 2003.

_____. **Princípios fundamentais e normas brasileiras de contabilidade de auditoria e perícia**. Brasília : CFC, 2003.

CRCRS. Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul. **Mediação e Arbitragem**: A decisão por especialistas da contabilidade. Comissão de Estudos de Mediação e Arbitragem, Porto Alegre : CRCRS, 2005.

CHEIBUB, Theocrito Pereira. **Currículos plenos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis**: uma análise de grades curriculares recentes. 2003. 206 p. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB, UFPB, UFPE e UFRN, Brasília, 2003.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <<http://www.cne.gov.br>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2005.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. Campinas : Papyrus, 1993.

DELORS, Jaques. Texto transcrito do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. In: **Educação**: Um tesouro a descobrir. UNESCO, MEC, São Paulo : Cortez Editora, 1999.

FERREIRA, Marieta de Moraes; MOREIRA, Regina da Luz. **CAPES, 50 Anos**. Rio de Janeiro : CPDOC/FGV e CAPES, 2001.

FERNANDES, Miriane de Almeida. A Qualificação do Profissional Contábil no Brasil Diante da Globalização: um desafio nacional. In: **Seminário USP de Contabilidade**, 1º, 2001, FEA Anais. São Paulo : USP, 2001. CD-Rom.

FILHO, José Maria Dias; MACHADO, Luiz Henrique Baptista. Abordagens da Pesquisa em Contabilidade. In: **Teoria Avançada da Contabilidade**. Sérgio de Iudícibus e Alessandro Broedel Lopes (coordenadores). São Paulo : Atlas, 2004.

FOPROP. Fórum de Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação: Contribuições para o V Plano Nacional de Pesquisa e Pós-graduação. In: **Resumos do XIX Encontro Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação das IES Brasileiras**. Goiânia, 22 a 24 de outubro de 2003.

FRANCO, Hilário. A Contabilidade na Era da Globalização. **Temas Discutidos no XV Congresso Mundial de Contadores em Paris, 26 a 29.10.1997**. São Paulo: Atlas, 1999.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. “Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior”. In: **Professor do ensino superior – identidade, docência e formação**. MOROSINI, Marília Costa. (org.). Brasília : Papyrus, 2001.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo. Brasília : Plano, 2003.

FREIRE , Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro : Editora Paz e Terra , 1998.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, Portugal : Porto, 1999.

GATTI, Barnadete. “Reflexões sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder”. In: **Revista brasileira de educação**, nº 18, set.- dez., 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 3. ed. São Paulo : Atlas, 1999.

HEAGY, C. D. , McMICKLE, P. L. *An empirical investigation of the accounting systems course: Academic practice versus practioners needs*, In: *Issues of Accounting Education*, Vol. 3, Nº 1, Spring, 1988.

HENDRIKSEN, Eldon. S.; VAN BREDÁ, M. F. **Teoria da contabilidade**. Tradução de Antônio Zoratto Sanvicente. 5. ed. São Paulo : Atlas, 1999.

HOLANDA, V. B; RICCIO, E. L. A utilização da pesquisa-ação para perceber e implementar sistemas de informações empresariais. In: **13 th Asian Pacific**, 2001, Rio de Janeiro. *13 th Asian Pacific*, 2001.

KENNEDY, Donald. **Academic Duty**. Cambridge, EUA, Londres, Inglaterra: Harvard University Press, 1997.

LAFFIN, Marcos. **De Contador a Professor**: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. Florianópolis : Imprensa Universitária UFSC, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo : Cortez, 1994.

LIMA, Clenilson S. F. de; SARAIVA, Mirza Cunha; ARAUJO, Aneide Oliveira. Docência na Universidade: Uma reflexão na formação do professor de contabilidade em conformidade com o disposto na resolução CNE/CES nº 10, de 16/12/2004. In: **Fórum Nacional de Professores de Ciências Contábeis**, VI, 2005, Anais. Salvador/BA, VI, 2005. CD-Rom.

LISBOA, Lázaro Plácido (org.). **Ética geral e profissional em contabilidade**. 2. ed. São Paulo : Atlas, 1997.

MACEDO, Lino; MACHADO, Nilson José; ALLESSANDRINI, Cristina Dias. **As Competências para Ensinar no Século XXI**: A formação dos professores e o desafio da avaliação. São Paulo : Artmed, 2002.

MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. “A gestão acadêmica de programas de pós-graduação: reflexão sobre uma proposta” In: **A educação em questão**: novos caminhos para antigos problemas. Teresinha Accioly Corseuil Granato (org.). Petrópolis : Vozes, 2000.

MAIN, A N. Higher Education: Faculty Training for Teaching. **The International Encyclopedia of Education**. Oxford: Pergamon Press, v.4, p.2212-2216, 1985.

MARION, José Carlos. Efeitos do ensino da contabilidade na qualidade do profissional. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Rio de Janeiro, n. 52, p.30-42, 1985.

_____. **Aspectos do Ensino de Contabilidade nos Estados Unidos**. São Paulo : FIECAFI, 1992. Monografia (Pós-doutoramento em Contabilidade). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

_____. **O ensino da contabilidade**. São Paulo : Atlas, 1996.

_____. MARION, Marcia Maria Costa. **A importância da pesquisa no ensino da contabilidade**. Boletim do IBRACON, nº 247, dezembro, 1998.

MARTINS, Gilberto de Andrade e LINTZ, Alexandre. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso**. São Paulo : Atlas, 2000.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **O professor no ensino superior brasileiro**. Tese de Doutorado em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1982.

_____. **Pós-Graduação: Rastreado o caminho percorrido – formação de professores**. São Paulo : Fundação Editora UNESP, 1994.

MAZZOTI FILHO, Walter. **O ensino da contabilidade: uma proposta curricular**. Revista da Fundação Visconde de Cairu, Salvador : FVC nº 06, julho-setembro, 2001.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: **Currículo, Cultura e Sociedade**. MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). São Paulo: Cortez, 1994.

MORIN, E. **Os sete saberes básicos para a educação do futuro**. São Paulo : Cortez, 2000.

NOSSA, Valcemiro. Formação do corpo docente dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil: uma análise crítica. **Caderno de Estudos FIECAFI/FEA/USP**. São Paulo, v.11, n. 21, p.74-92, maio/ago. 1999.

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

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto : Porto Editora, 1995.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán. RAMALHO, Betania Leite. Competência: uma reflexão sobre o seu sentido. In: **O sentido das competências no projeto político-pedagógico**. OLIVEIRA, Vilma Q. Sampaio F. de (Org.). 2. ed. Natal : EDUFRN, 2004.

PACHANE, Graziela Giusti. PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários, In: **Revista Iberoamericana de Educación** : ISSN, p.1681-5653, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1999.

_____ ; e THURLER, Monica Gather. **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – os saberes da docência. Educação em debate. In: **Revista da Secretaria de Educação de Mauá**. p.57-63, 1998.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. Disponível em: www.campos-oei.org/revista.

SACRISÁN, J.G. e GÓMEZ, A P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre : Artmed, 1998.

SCHMIDT, Paulo. A classificação da contabilidade dentre os ramos do conhecimento humano. In: **Caderno de Estudos FIECAFI/FEA/USP**. São Paulo, v.10, p.9-22, janeiro/abril, 1998.

SEABRA, Giovanni de Farias. **Pesquisa científica: o método em questão**. Brasília : UnB, 2001.

SEROW, Robert C. *Research and teaching at a research university*. **Higher Education**, Reino Unido : *Klwer Academic Publishers*. v.40, n. 4. December. 2000.

SHULMAN, L. S. *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. **Educational Research**, n. 15 (2), p. 4-14. 1986.

SOUZA, Zilmar Rodrigues de. Pressuposto para formação por competências. In: **O sentido das competências no projeto político-pedagógico**. OLIVEIRA, Vilma Q. Sampaio F. de (Org.). 2. ed. Natal : EDUFRN, 2004.

SPERB, Dalilla C. **Problemas gerais de currículo**. 2. ed. Porto Alegre : Globo, 1972.

STRASSBURG, Udo Moreira. Avaliação do professor de contabilidade: algumas considerações. In: **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília : CFC, n. 141, maio/jun, 2003.

STRASSBURG, Udo Moreira. Avaliação de desempenho de professores pelo aluno: uma experiência junto a um curso superior de contabilidade. In: **Encontro de Pesquisa e Pós-graduação em Administração**, 1º, 2000, São Paulo : anais, 2000.

SUCUPIRA, Newton. **Parecer nº 977/65, de 03 de dezembro de 1965**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo : Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. C. **A formação do professor de 3º grau**. São Paulo : Pioneira, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – GRUPOS DE EMENTAS COM ÊNFASES NO CONHECIMENTO DA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL – 1ª COMPOSIÇÃO

Grupo 01- Arbitragem Contábil

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Arbitragem Contábil | Programa | | | | | |
|---------------|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| ¹⁴ | * | * | * | * | * | * | * |
| | Total | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Banco de dados.

12 Como o EndNote3 não detectou, em sua varredura no banco de dados, nenhuma incidência do termo arbitragem e seus derivados, o grupo 01- Arbitragem Contábil, foi formado para fins de análise qualitativa. Atendendo aos objetivos específicos desta dissertação.

Grupo 02 - Auditoria

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Auditoria | Programa | | | | | |
|--|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Auditoria de Fraudes em Sistemas Computadorizados | Apresentar teorias, princípios, fundamentos e procedimentos para o desenvolvimento de sistemas, programas, metodologias, rotinas e papéis de trabalho em auditoria de sistemas para a prevenção e/ou descoberta de fraudes e crimes praticados em ambientes altamente complexos de sistemas integrados por computadores de grande porte e/ou microcomputadores em rede. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Tópicos Contemporâneos de Auditoria | Elencar, discutir e propor alternativas para assuntos atuais da Auditoria, visando a convivência com a constante mutação da realidade sócio-econômica em que desenvolve o trabalho de auditoria. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Auditoria Contábil e de Gestão. | AUDITORIAS DIVERSAS - Auditoria Interna; Auditoria Operacional e de Gestão; Auditoria Governamental; Auditoria de Sistemas; Auditoria Ambiental; Auditoria Contábil - Princípios Fundamentais de Contabilidade, Postulados Contábeis, Princípios Contábeis Propriamente Ditos; Desenvolvimento Histórico da Auditoria no Brasil; Legislação Brasileira Relacionada à Auditoria; A Profissão Contábil e a Função do Auditor Independente; Carreira do Auditor Independente; Descrição das Atribuições do Auditor Interno; Limitação da Auditoria Contábil; Auditoria Interna; Auditoria Interna X Auditoria Externa; Normas de Auditoria; Normas de Auditoria Independente das Demonstrações Contábeis; Normas Profissionais do Auditor Independente; Controles Internos - Controles Internos Contábeis, Controles Internos Administrativos; Papéis de Trabalho. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria. | Seminários de temas atuais e relevantes específicos das áreas de Controladoria, Contabilidade, Auditoria, Sistemas de Informação e Ensino Superior de Contabilidade; integração do Programa com o entorno que o cerca; identificação e análise de temas de vanguarda nas áreas de Controladoria e Contabilidade; Elaboração de pesquisa e produção bibliográfica; realização de seminários. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 03- Contabilidade Social (Ambiental)

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade Social (Ambiental) | Programa | | | | | |
|---|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Economia e Contabilidade Ambiental | Pretende-se responder a perguntas tais como as seguintes: É possível avaliar monetariamente o meio ambiente? A natureza tem preço? Existem métodos para isso? Serão apresentados e criticados os métodos econômicos aplicados ao meio ambiente, bem como os de contabilidade ambiente. Serão apresentados estudos de casos sobre realidades brasileira e internacional. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Balanço Social | Aspectos históricos relacionados ao surgimento do Balanço Social. Normas e procedimentos à nível nacional e internacional. Demonstração do Valor Adicionada. Comparação entre Informações do DVA e da Demonstração do Resultado. Tendências e Perspectivas do Balanço Social. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Seminários de Contabilidade e Sociedade | Seminários realizados com funcionários públicos, ONGs, políticos e cientistas sociais sobre a Contabilidade e sua relação com a sociedade. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Economia para Contadores | Economia e sociedade. Estruturas Econômicas. Oferta e Demanda. Trabalho. Moeda e Bancos. Macroeconomia. O governo e a economia. Comércio Internacional. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Total | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 04- Contabilidade de Custos

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade de Custos | Programa | | | | | |
|--|--|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Custos I | Natureza dos custos. Custo de oportunidade. Teoria da alocação de custos. Sistema por absorção e variável: críticas e vantagens. Custo Padrão. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Custos II | Custeamento por atividades. Custo meta, Kaizen, Ciclo de Vida do Produto. Balanced Scorecard. Medidas Financeiras: ROI e EVA. Medidas de clientes, processo interno e desempenho de empregado. Sistemas de Compensação. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade de Custos | Conceitos básicos de custos. Classificação dos custos. Sistemas de custos. Métodos de custos. Custeio por Absorção. Custeio Variável. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Decisória | Custos para tomada de decisões. Relações de custo-volume-lucro. Custo-padrão. Custeamento baseado na atividade (Método ABC). | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Teoria de Custos | Abordar conceitos contábeis sob a ótica de avaliação econômica de receitas, custos, despesas, resultados e sua relação com conceitos de mercado de produtos, serviços e de capitais, gestão financeira e gestão econômica, através de um sistema contábil de mensuração do lucro por áreas de resultados, mediante o uso do conceito de preço de transferência. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Análise de Custos | Potencializar e refinar a capacidade analítica no processo decisório, através de instrumental técnico de utilização de custos. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Contabilidade de Custos | Este curso pretende dar ao participante a noção de que a Contabilidade de Custos é identificada como instrumento administrativo para o planejamento e controle, bem como para a determinação do custo do produto, serviços e clientes. O tema central do curso é que existem " custos diferentes para objetivos diferentes" e que as informações servem para que o "Controller" participe mais como um tomador de decisões do que um mero fornecedor de dados. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Análise de Custos | Estudar os modelos de decisão a serem utilizados pelos gestores da organização, na implementação das melhores alternativas de ação. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Contabilidade de Custos | Estudar os princípios, conceitos e critérios para a apuração do lucro (resultado) certo. O resultado certo é efetivamente apurado quando o patrimônio líquido da empresa espelha o seu verdadeiro valor. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Gestão Estratégica de Custos/CMS e ABC | Produzir conhecimento nas áreas de Gestão Estratégica de Custos (GEC), Custeio e Gestão Baseados em Atividades (ABC/ABM). | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Gestão Estratégica de Custos | Conceitos de gestão estratégica de custos e preços e desenvolvimento de sistemas operacionais para entidades que utilizem tecnologias avançadas de produção, que têm no custeio baseado em atividades (ABC) sua espinha dorsal. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Teoria de Custos Estratégicos | Conceitos fundamentais da Contabilidade de Custos e a sua aplicabilidade ao processo de decisão e a adequação aos Princípios Contábeis Fundamentais. Sistemas de produção, formas custeio e controles aplicados a avaliação dos processos de produção, aplicabilidade dos custos como instrumentos de gestão e controle. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 05- Contabilidade e Finanças Corporativas

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade e Finanças Corporativas | Programa | | | | | |
|--|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Teoria de Finanças | Objetivos de finanças. Análise de risco, retorno e incerteza. Análise da carteira. Princípios básicos do modelo CAPM. Decisões de investimentos em ativos fixos. Decisão de dividendos. Estrutura de Capital. Decisões de financiamentos em empresas. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tópicos Contemporâneos em Contabilidade | Juros sobre o Capital Próprio. Operações no mercado futuro, termo, swaps e opções. Doações e subvenções. Business Combination. Conversão de demonstrações contábeis. Pesquisa e desenvolvimento. Plano de aposentadoria e fundos de pensão. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Análise de Investimentos | Conceitos básicos. Métodos para determinação da viabilidade de um investimento. Análise de investimento em condições de certeza. Análise de investimento sob incerteza e risco. Seleção, viabilidade, critérios de decisão. Análise de custo. Análise de investimento em situação de objetivos múltiplos. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Mercado de Capitais | Introdução ao mercado financeiro. Mercado de crédito e de capitais. Funcionamento do Mercado de Capitais: bolsa de valores, corretoras e distribuidoras de títulos e valores mobiliários e bancos de investimento. Mercado primário e secundário. Títulos e Valores Mobiliários: ações, debentures, comercial paper, etc. Normas legais aplicáveis. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Finanças Corporativas | Conceitos, princípios, fundamentos e procedimentos de gestão em finanças corporativas, abrangendo tópicos, tais como, uso de demonstrações financeiras para decisões, tópicos avançados em gestão de finanças corporativas, análise/mensuração/avaliação e gestão do risco, análise e avaliação do ambiente externo da gestão financeira, políticas e padrões para a elaboração de demonstrações financeiras (FASB, IASC, SEC, CVM, IBRACON, etc.). | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Finanças Corporativas ¹⁵ | A disciplina aborda conceitos, princípios, fundamentos e procedimentos de gestão em finanças corporativas, abrangendo tópicos, tais como, uso de demonstrações financeiras para decisões, tópicos avançados em gestão de finanças corporativas, análise/mensuração/avaliação e gestão de risco, análise e avaliação do ambiente externo da gestão financeira, bem como as políticas dividendos, de estrutura de capital e de endividamento. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Tópicos Especiais em Contabilidade: Governança Corporativa | Apresentação/discussão do conteúdo e importância do conceito de governança corporativa. Considerar sua aplicação na companhia aberta brasileira. Examinar sua importância para o desempenho da empresa. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Engenharia Financeira | O curso tem o objetivo de sedimentar a parte conceitual dos tópicos constantes do programa e a apresentação de aplicações práticas na empresa. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: 1. Introdução à Engenharia Financeira; 2. Fatores Contribuintes ao | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

¹⁵ Apesar de ter o mesmo nome e ementas semelhantes, no mesmo Programa, as disciplinas têm cargas horárias diferentes.

| | | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | <p>Desenvolvimento da Engenharia Financeira; 3. Avaliação de Investimentos: 3.1 cash flows; 3.2 time value; 3.3 análise de sensibilidade do time value; 3.4 aplicações; 3.5 avaliação absoluta versus avaliação relativa; 4. Retornos de Investimentos: 4.1 mediando o retorno: lucro versus taxas; 4.2 taxas de retorno antes e após o Imposto de Renda; 4.3 horizontes de investimentos; 5. Risco, Considerações do Portfólio, Leverage: 5.1 volatilidade; 5.2 análise do preço versus risco; 5.3 análise matemática de portfólios; 5.4 aversão a risco; 5.5 análise de portfólio. 6. Medindo o Risco: 6.1 gerenciamento de ativos e passivos; 6.2 hedging; 7. Taxas de Juros e Taxas de Câmbio: 7.1 instrumentos de dívida, cupom, a curva Yield; 7.2 riscos de taxas de juros, convexidade e duração; 7.3 taxas de câmbio, os determinantes das taxas de câmbio; 7.4 fatores influenciando taxas de câmbio; 8. Especulação, Arbitragem e Eficiência de Mercado; 9. Perspectivas dos Tesoureiros das Corporações: 9.1 gerência de risco; 9.2 lucro consolidado; 9.3 mudanças nas posições financeiras; 9.4 riscos de taxas de juros, preço de commodities, taxas de câmbio; 10. Futuros e Forwards; 11. Swaps; 12. Opções: calls e puts; 13. Opções: caps, floors, collars, captions, swaptions e opções compostos; 14. Mercado Financeiro Internacional; 15. Recentes Desenvolvimento de Instrumentos de Dívidas: 15.1 zero cupom securities; 15.2 nortgage ssset-backed securities; 15.3 Junk – Bonds; 15.4 the repo / reverse market; 15.5 Hybrid securities; 16. Técnicas de Hedge; 17. Reestruturação de Corporações e L.B.O.; 18. Arbitragem e Instrumentos Sintéticos; 19. Negócios orientados pela taxação tributária.</p> | | | | | | |
| Teoria de Finanças | <p>Compreender os princípios que fundamentam a alocação de recursos nas operações empresariais, e de sua captação nos mercados financeiros. O curso se inicia com a discussão do papel do administrador financeiro na administração das empresas. Continua com a análise e utilização das demonstrações financeiras. Relação entre risco, retorno e valor. Análise e decisão sobre investimentos. Custo e estrutura de capital. Gerenciamento do capital circulante e fontes de financiamento a curto prazo. Fontes de financiamento a longo prazo. Arrendamento mercantil (leasing). Fusões, aquisições, concordatas e falências. Conteúdo Programático: A Evolução da Função Financeira. O Papel do Administrador Financeiro e a Teoria de Agência. Demonstrativos Contábeis e Fluxo de Caixa. Análise dos Demonstrativos. Planejamento Financeiro: Uma Síntese do Capital de Giro. Administração de Caixa e Administração de Crédito. Valor e Orçamento de Capital: Decisões de Consumir e de Investir. Risco: Teoria do Mercado de Capitais, Diversificação de Carteiras: CAPM - ART - Risco, Retorno e Orçamento de Capital. Estrutura de Capital. Custos de Capital. Política de Dividendos. Financiamento a Longo Prazo no Brasil. Fusões, Aquisições e Reorganizações Empresariais.</p> | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|--|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Mercados Derivativos | Dar aos participantes os principais conceitos envolvendo futuros e opções e suas aplicações no mercado financeiro brasileiro. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Estrutura e Análise Técnica do Mercado de Capitais | Esse curso tem o objetivo de apoiar a formação de um administrador financeiro capaz de entender o funcionamento e as alternativas do mercado financeiro, o que se tornou um requisito fundamental para a sobrevivência das empresas no atual contexto globalizado e de alta competitividade. Para tanto, requer familiarização com as fontes de financiamento e as alternativas de aplicações de recursos financeiros, bem como conhecer as conseqüências das decisões por parte do tomador de recursos e do investidor. Desse modo, provendo-lhe o ferramental necessário ao desenvolvimento de estratégias de financiamento e de investimento para as atividades empresariais. Assim, o mercado financeiro é analisado sob três enfoques distintos: a)enfoque global: por meio da apresentação do mercado financeiro como importante instrumento para o processo de desenvolvimento econômico; b)enfoque empresarial: apresentando o mercado financeiro em todas as suas alternativas como fornecedor de recursos para as atividades empresariais; c)enfoque do investidor: apresentando o mercado financeiro como um elenco de alternativas ou opções para os investidores, por intermédio da melhor combinação de risco, retorno e liquidez, entre os diversos ativos financeiros existentes. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Finanças Corporativas I | Desenvolver a teoria e a prática das Finanças Corporativas - Corporate Finance dentro do atual ambiente econômico de competitividade e ressaltando a realidade do mercado brasileiro. A disciplina Finanças Corporativas I aborda prioritariamente os modernos instrumentos de avaliação, eficiência de mercado e decisões financeiras. Trata, ainda, da agregação de valor econômico e estratégias voltadas ao valor. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Estratégias Financeiras | Apresentar e discutir as modernas técnicas, ferramentas e conceitos de Área Financeira, tendo em vista criar "expertise" para uma adequada condução dos processos decisórios empresariais, no que diz respeito às suas implicações financeiras e a consequente relação com a maximização do valor das empresas para os proprietários. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Mensuração Econômico Financeira Avançada | Funções, limites, gráficos de funções, derivadas e integrais derivadas parciais e série gradiente; Renda e capital; o valor da empresa; a equação do valor da empresa em condições de certeza; a equação do valor da empresa considerando-se o risco; O Resultado como derivada da função valor da empresa. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Total | | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 06- Contabilidade Gerencial

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade Gerencial | Programa | | | | | |
|------------------------------------|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Avaliação de Empresas | Objetivos de avaliação de empresas. Metodologias de avaliação de empresas. Custo corrente. Custo corrente corrigido. Fluxo de caixa descontado e APV. EVA, MVA e outras metodologias. Utilização do lucro contábil na avaliação. Uso do lucro residual. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Economia Contemporânea | Apresentação de cenários da economia considerados significativos para o entendimento da atual conjuntura econômica mundial (Japão, Alemanha, USA e outros). Cenários brasileiros. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Economia Industrial | Estudar a formação de preços e margens de lucro em condições de oligopólio, as formas e padrões de competição. Examinar as estruturas de mercado e as estratégias empresariais. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Avaliação Patrimonial e do Lucro | Avaliar os efeitos da inflação e das mudanças de preços específicos sobre os diversos ativos e passivos da empresa e traduzir suas demonstrações contábeis para moeda homogênea, visando apresentar a efetiva capacidade da entidade em gerar resultados, medir adequadamente o patrimônio que o proprietário possui na entidade e possibilitar a comparabilidade de demonstrações contábeis de diferentes momentos ou períodos. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Contabilidade Decisória | Compreender as alternativas conceituais para mensuração e avaliação econômica do desempenho empresarial e o sistema integrado de informações que dão suporte à mensuração e à avaliação. Conteúdo Programático: Custos para Decisão e Controle; Orçamento Base-Zero; Custos da Qualidade; Balanced Scorecard; Desempenho Econômico de Unidades de Negócio; EVA - Valor Econômico Adicionado. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Análise Financeira Empresarial | O objetivo do curso é propiciar aos alunos oportunidades de analisar e refletir sobre os aspectos teóricos da avaliação empresarial, procurando também identificar aspectos práticos do desempenho financeiro das empresas. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Tópicos de Contabilidade Gerencial | OBJETIVO GERAL: O objetivo fundamental desta disciplina é assegurar que todos os alunos do curso de mestrado/doutorado entendam os principais conceitos e técnicas desenvolvidos por duas importantes linhas de pesquisa do Departamento de Contabilidade e Atuária: Teoria do Lucro e Gestão Econômica. OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS 1. Valorizar a teoria da contabilidade como forma de melhorar o que se faz em termos conceituais e práticos nas empresas. 2. Ter consciência e postura crítica face a paradigmas mentais comumente aceitos na área contábil. 3. Compreender as novas bases conceituais para a concepção de sistemas de informações contábeis gerenciais. 4. Apreciar leituras, reflexões e debates conceituais. POSTURA REQUERIDA Espera-se de todos os alunos uma efetiva preparação, participação e uma postura verdadeiramente científica com questionamentos de todas as idéias e posicionamentos conceituais. PARTE A - TÓPICOS DA TEORIA DO LUCRO OBJETIVO Apesar das baixas taxas de inflação de hoje no Brasil, uma análise mais aprofundada | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |

| | | | | | | | |
|-------------------------|--|---|---|---|---|---|---|
| | evidencia as efetivas distorções que o processo inflacionário produz no processo de mensuração patrimonial e do resultado empresarial. Assim, o objetivo desta primeira parte da disciplina é introduzir o participante na análise dos efeitos das variações de preços (inflação e deflação) e as variações específicas. PARTE B - TÓPICOS DA GESTÃO ECONÔMICA OBJETIVO Capacitar os alunos no que diz respeito à compreensão dos aspectos conceituais da gestão econômica e do processo de tomada de decisões no âmbito empresarial. Propiciar qualificação conceitual e prática no sentido do entendimento e desenvolvimento de sistemas de informações para a identificação, mensuração e geração de informações econômicas de eventos, atividades, unidades de negócios e empresa. | | | | | | |
| Análise Financeira | Análise crítica das modernas técnicas, ferramentas e conceitos de Área Financeira, tendo em vista criar "expertise" para uma adequada condução dos processos decisórios empresariais, no que diz respeito às suas implicações financeiras e a conseqüente relação com a maximização do valor das empresas para os proprietários. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Contabilidade Gerencial | A Empresa como um Sistema Aberto; Eficiência e Eficácia; Processo de Gestão; Teoria da Decisão; Sistema de Informação; Modelos de Decisão, Informação, Mensuração e Acumulação; Modelos de Decisões Empresariais: Investimento, Produzir ou comprar, formação de preços; Estudos de Custos, Volume e Lucro; Preços de Transferência; Análise de Custos; Avaliação de Desempenho e Análise de Resultados; Sistemas de Contabilidade, Custos e Orçamentos. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 07- Contabilidade Governamental

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade Governamental | Programa | | | | | |
|--|--|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Controle e Avaliação da Gestão Pública | Função de controle na administração pública. Órgãos de controle. Avaliação das ações de governo. Eficiência e eficácia. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Gestão Governamental | Finanças: estabelecimento de política social, monetária e econômica. Orçamento: como é elaborado e gerido. Relações do governo com a economia privada e vice-versa: as decisões governamentais que impactam a economia privada. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Governamental | Abordar o mecanismo de administração dos recursos de uma entidade governamental regida pela Constituição e pela Lei 4320/64. Conteúdo Programático: Entidades Comerciais e Entidades sem Fins Lucrativos; Planejamento e Orçamento; Instrumentos do Planejamento Governamental; Orçamento Anual e Créditos Adicionais; Execução do Orçamento e Equilíbrio Orçamentário; Administração dos Recursos Governamentais; Orçamento e Sistemas de Controle Contábil; Resultados Orçamentários, Financeiros e Econômicos; Avaliação de Desempenho e Controle Interno e Externo; Modernização da Contabilidade Governamental. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Contabilidade e Gestão Pública | Conhecer os principais conceitos e metodologias sobre a contabilidade pública brasileira e estrangeira no seu estado atual e, estudar novos modelos de prestação de contas "accountability" para com a sociedade, bem como estudar e discutir temas atuais sobre finanças públicas com a perspectiva do desenvolvimento e enriquecimento da cidadania. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Total | | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 08- Contabilidade Internacional

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade Internacional | Programa | | | | | |
|----------------------------------|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Teoria Avançada de Contabilidade | Normas internacionais de contabilidade. Casos especiais de reconhecimento de receita. Goodwill e ativos intangíveis. Contabilização do leasing na arrendatária e arrendadora. Avaliação e mensuração de riscos em operações com derivativos. Operações off-balance sheet. Operações descontinuadas. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Internacional | Princípios internacionais de contabilidade. Mercados comuns (Mercosul, União Européia, etc.) e normas contábeis específicas. Padronização internacional das Demonstrações Contábeis. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Internacional | Apresentar algumas reflexões sobre o escopo internacional da contabilidade, em resposta às necessidades de informações para tomada de decisões em negócios internacionais, tendo em vista a crescente globalização da economia, a integração de mercados (Comunidade Econômica Européia, MERCOSUL, NAFTA, Países da Orla do Pacífico, etc.) e a emergência de empresas multinacionais como uma força econômica e social cada vez mais importante. Os conteúdos a serem tratados serão os seguintes: a internacionalização dos negócios, a globalização da economia e a integração de mercados, a importância econômica e social das empresas multinacionais, as necessidades de informações decorrentes dessa nova realidade, a relevância da contabilidade internacional no atual estágio de desenvolvimento da economia brasileira, o desenvolvimento e o escopo da contabilidade internacional, implicações de se ter diferentes sistemas de informações contábeis em diferentes países, princípios e procedimentos contábeis em vários países, a profissão contábil em vários países, instituições normatizadoras, tentativas de padronização/harmonização e as dificuldades decorrentes de diferenças culturais, sociais e de legislação, relatórios contábeis para a comunidade internacional, conversão de demonstrações contábeis, problema da inflação, disclosure, análise de performance de empresas que operam em outros países, análise de performance gerencial e valores e filosofia gerencial em diferentes países. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Internacional | Vivenciar, através de exposições, leituras e pesquisas em fontes primárias, os tópicos principais da Contabilidade Internacional sob a perspectiva do FASB, do IASB e das Normas Brasileiras. Será sempre realizada uma análise crítica das normas, à luz da Teoria da Contabilidade e do desenvolvimento empresarial no mundo globalizado. O mundo, os desafios e as vantagens e desvantagens da contabilidade internacional; Estrutura conceitual básica da contabilidade; Reconhecimento de receitas e apropriação de despesas; Investimentos em sociedades coligadas e controladas; Demonstrações consolidadas; Efeitos na DR, decorrentes de mudanças nas práticas contábeis por revisão de estimativas e o tratamento da correção de erros de exercícios anteriores; Ativo intangível, goodwill e capital intelectual; balanço social; seminário especial: o caso Enron e a normatização contábil; Contabilidade Internacional: Uma Visão Global; Evolução História dos Princípios Contábeis; Os Organismos Internacionais: FASB, IASC, IOSCO etc.; Tópicos Específicos: Contabilidade Ambiental, Demonstração de Valor | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | Adicionado e Correção Monetária e Valor Presente; A Estrutura Conceitual Básica: FASB, IASC, CVM, IBRACON, CFC. Tópicos de Pesquisa: Fluxo de Caixa, Consolidação de Balanços e Ativo Intangível, Goodwil e Capital Internacional; Conclusões e Perspectivas de Contabilidade Internacional. | | | | | | |
| Contabilidade Internacional | Conduzir o aluno a reflexões sobre o escopo internacional da Contabilidade, em resposta às necessidades de informação para a tomada de decisões nos negócios internacionais, tendo em vista a crescente globalização da economia, a integração de mercados (União Européia, MERCOSUL, NAFTA, Países da Orla do Pacífico etc.) e a emergência das empresas multinacionais como uma força econômica e social cada vez mais importante. Se dará ênfase à análise das diferenças e similaridades do pensamento contábil, princípios e procedimentos vigentes em outros países, principalmente no tocante às normas brasileiras versus as norte-americanas (FASB e SEC). Será discutido, também, o papel de organismos normatizadores internacionais, como IASB (International Accounting Standards Board), ONU, OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) E.U. (European Union) e IFAC (International Federation of Accountants) e analisadas as tentativas de harmonização. Diante da criação da Comissão de Notáveis, para analisar a harmonização das normas contábeis brasileiras com as internacionais (IASB), será discutida essa perspectiva e as diferenças atualmente existentes. Serão tratados, ainda, os problemas de informação das empresas multinacionais, ao mesmo tempo em que se exporá os alunos à literatura relevante sobre o assunto, visando contribuir para o desenvolvimento de sua capacidade analítica de tratar com os problemas da Contabilidade Internacional. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Contabilidade Internacional | Conceitos contábeis e formas de mensuração contábil emanados pelo FASB, USA-GAAP e IASC, países do MERCOSUL, e os principais pontos da harmonização de normas contábeis globalizadas. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 09- Contabilidade Societária

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade Societária | Programa | | | | | |
|---------------------------------------|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Análise Econômico-Financeira Avançada | Análise horizontal e vertical avançada. Análise de série temporal aplicada à análise das demonstrações contábeis. Uso de índices. Previsão de falência: análise discriminante e outros modelos. Redundância e linearidade. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Societária | Estudo dos princípios, fundamentos, normas e procedimentos de contabilidade para a elaboração das demonstrações contábeis, em obediência à Lei das Sociedades Anônimas, dando ao aluno uma visão geral dos principais aspectos tratados na contabilidade societária. O estudo sobre as demonstrações contábeis estará centrado na análise do balanço patrimonial, da demonstração do resultado do exercício, das mutações do patrimônio líquido, equivalência patrimonial, conversão em moeda estrangeira, da demonstração de origens e aplicações de recursos, das notas explicativas e, como complemento, da consolidação dessas demonstrações contábeis. A disciplina deverá adequar-se às possíveis alterações de legislações que interferem na contabilidade societária e às implicações da implementação de normas do FASB, IASC e outras, devido à globalização da economia. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Administração de Capital de Giro | Familiarizar os alunos com os conhecimentos básicos utilizados em administração financeira dos itens de curto prazo. Objetiva-se permitir ao aluno refletir sobre os assuntos abordados e participar no seu desenvolvimento para obtenção do Título de Mestrado. O curso se inicia com a discussão do papel do administrador financeiro na administração de empresas. A seguir são discutidas as decisões financeiras de curto prazo, a natureza do capital de giro e o dimensionamento de investimentos em capital de giro. Na seqüência discutem-se os aspectos financeiros da administração do disponível, dos recebíveis e dos estoques. Analisam-se os modelos que dimensionam as necessidades desses ativos circulantes. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Normas Práticas Contábeis | Análise do Anteprojeto da Lei das Sociedades por Ações, com Ênfase nas Demonstrações Financeiras/Contábeis. Principais mudanças propostas em relação as Demonstrações Financeiras; Balanço Patrimonial; Demonstração do Resultado do Exercício; Demonstração de Lucros ou Prejuízos Acumulados/DMPL; Demonstração de Origens e Aplicações de Recursos/Fluxo de Caixa; Demonstração do Valor Adicionado. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Análise das Demonstrações Financeiras | Revisar rapidamente os principais instrumentos de análise das demonstrações contábeis, aprofundar a investigação de suas efetivas capacidades e de suas limitações e preparar o estudante, com casos reais e simulados, para uma análise profunda das demonstrações no Brasil. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Contabilidade Societária | Estudar, pesquisar e discutir os critérios de elaboração das principais demonstrações contábeis (Balanço Patrimonial, Demonstrações de Resultados do Exercício, Demonstrações das Origens e Aplicações de Recursos, Mutações do Patrimônio Líquido e Fluxo de Caixa), bem como analisar as formas de avaliação de ativos, passivos, receitas e despesas em confrontação com os princípios fundamentais de contabilidade. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |

| | | | | | | | |
|--------------------------|--|---|---|---|---|---|---|
| Contabilidade Societária | Balança Patrimonial e Interesses dos Acionistas; Receitas; Despesas; Demonstração de Resultado e Medidas de Performance; Demonstração dos Fluxos de Caixa; Investimentos; Estoques; Imobilizado; Ativos Intangíveis; Passivos de Longo Prazo; Imposto de Renda; Patrimônio Líquido (englobando títulos representativos do capital, lucros retidos, e distribuições aos acionistas, lucro por ação); Governança Corporativa, Evidenciação Contábil e o Novo Mercado de Ações. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 10- Contabilidade Tributária

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Contabilidade Tributária | Programa | | | | | |
|---------------|--|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| ¹⁶ | * | * | * | * | * | * | * |
| | Total | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Banco de dados.

¹⁶ Como o EndNote3 não detectou, em sua varredura no banco de dados, nenhuma incidência do termo tributária e seus derivados, o grupo 11- Contabilidade Tributária, foi formado para fins de análise qualitativa. Atendendo aos objetivos específicos desta dissertação.

Grupo 11- Controladoria

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Controladoria | Programa | | | | | |
|---|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Teoria da Decisão | A função da decisão no contexto da administração. Métodos e Processos de decisão. A decisão Participativa e a prática no contexto das organizações. Estudo da estrutura de poder no contexto da organização. Análise do processo de decisão, caracterização de métodos e processos de coordenação e decisão. Estudo de casos. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Controladoria | Sistemas de controle administrativos. Controle, organização, estratégia e contabilidade. Desenho de mecanismos de controle. Preço de transferência: uma abordagem comportamental. Análise de mensuração do desempenho divisional. A evolução da controladoria. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade Estratégica | Contabilidade Estratégica: Os postulados contábeis: uma aplicação moderna. A eficiência empresarial: programas de qualidade total, JIT e estrutura contábil adequada. Estratégia: tópicos de planejamento estratégico aplicáveis à contabilidade. A nova função de controle: a contabilidade estratégica. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Controle Gerencial | A natureza do controle gerencial. Informação e comportamento nas organizações. Objetivos e estratégia. A estrutura do controle gerencial. Centros de despesas discricionárias. Centros de lucro. Preços de transferência. Centros de investimento. Retorno sobre o investimento e lucro residual. Controle em organizações de serviços. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Gestão Empresarial | Diagnóstico dos instrumentos de gestão face às necessidades das organizações. Missão da organização. Cultura organizacional. Modelos de gestão, modelos de decisão e modelos de informação. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Controle de Gestão | A disciplina aborda o Controle de Gestão como ramo do conhecimento e como unidade administrativa. Apresenta a visão sistêmica da empresa, o processo de gestão, o processo de tomada de decisão, o modelo de decisão, os sistemas de informações gerenciais, as estruturas empresariais descentralizadas, a assimetria de informação e a relação agente-principal. Aborda, também, unidades de negócios, preços de transferência interno e internacional, métricas de avaliação de desempenho: BSC, ROI, RI, Gecon, EVA, e abordagens contemporâneas em gestão estratégica. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Sistema Integrado Informações p/ Gestão Processos Logística | Abordar conceitos de logística integrada a Controladoria, Missão/Visão e Estratégia de Implementação de Gestão de Processos de Logística, Sistemas Integrados de Informação para a Gestão de Processos de Logística, Marketing e Supply Chain Management, Sistemas Integrados de Gerenciamento de Custos, ABC, Capacity Cost Management, DVA-Demonstração do Valor Adicionado e Decisões em Logística, Metas, Fatores Críticos de Sucesso, Medida de Desempenho. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Tópicos Especiais em Contabilidade:Teoria das Restrições | A disciplina visa proporcionar uma compreensão da natureza sistêmica das organizações a partir da Teoria das Restrições. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Logística Integrada à Controladoria | Esta disciplina estudará os conceitos, princípios, fundamentos, normas e procedimentos de Gestão de Processos de Logística e sua interação com o Sistema de Mensuração do Desempenho Integrado (IPMS - Integrated Performance Measurement Systems for Logistics Processes Management), no contexto da Controladoria. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|--|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial | Conceituar estratégia empresarial e discutir formulação estratégica. Idealizar a administração estratégica empresarial a partir do processo administrativo. Abordar o planejamento estratégico e de estrutura organizacional como base do orçamento e controle econômico-financeiro. Instrumentalizar a elaboração orçamentária. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Tópicos Contemporâneos de Controladoria | Os métodos de mensuração de resultados e desempenho de negócios apresentam características específicas em contexto e ambiente de competitividade global e de classe mundial. Vários sistemas, métodos, processos e técnicas têm sido desenvolvidos e aplicados recentemente para a mensuração de recursos (insumos) processados para a obtenção de produtos e ou serviços ("outputs") envolvendo ou não acréscimos patrimoniais para as entidades detentoras de recursos (insumos). As medições compreendem atualmente medidas financeiras (contábeis) e não financeiras, visando à mensuração de produtividade, eficiência, eficácia, resultados e benefícios decorrentes de utilização de investimentos de tecnologia avançada em entidades e ou negócios, de modo a proporcionar condições à sua participação em mercados de competitividade global, excelência de classe mundial e compatíveis com os recentes e novos conceitos gerenciais. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Controladoria | O curso tem a finalidade de examinar assuntos atuais que afetam a controladoria de empresas. Portanto, não há um programa pré-estabelecido a seguir durante o semestre, tão pouco a utilização de livros-texto. Os periódicos (revistas e jornais), tanto de origem nacional e estrangeira, proporcionam o apoio material necessário ao curso. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Controladoria Estratégica | A Necessidade de Controladoria nas Organizações; Gestão, Evento Econômico e Modelo de Decisão; Processo de Gestão: Pl. Estratégico, Pl. Operacional, Execução e Controle; Avaliação de Desempenho e Análise de Resultados; Sistema de Informações Gerenciais de Controladoria; Modelo de Mensuração de Resultado Econômico e Indicadores de Desempenhos; Sistemas Integrados e Controladoria; Governança Corporativa e Controladoria. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Planejamento Estratégico e Controle Contábil | definição de estratégia; ambiente e estratégia; elementos do planejamento estratégico; técnicas de planejamento estratégico; processo de planejamento estratégico; estratégia e marketing; estratégia e finanças; estratégia e recursos humanos; planejamento estratégico e controle contábil; gestão estratégica. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Qualidade Total em Ambiente Contábil | Estudo da qualidade sob os focos comportamental, sistemático e quantitativo da gestão estratégica dos diversos segmentos de entidades e os aspectos inerentes as ISSO's 9.000, 10.000, DIS-2.000 e 14.000. O planejamento do processo de implantação, os pontos de revisão da qualidade, o processo de mudança comportamental, o impacto no retorno do investimento, os aspectos sociais, a elaboração do manual de qualidade e dos indicadores de qualidade esperados. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Total | | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 12- Noções de Atuaria

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Atuaria | Programa | | | | | |
|---|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Tópicos Contemporâneos em Contabilidade | Juros sobre o Capital Próprio. Operações no mercado futuro, termo, swaps e opções. Doações e subvenções. Business Combination. Conversão de demonstrações contábeis. Pesquisa e desenvolvimento. Plano de aposentadoria e fundos de pensão. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 13- Perícia Contábil

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Perícia Contábil | Programa | | | | | |
|---------------------------------|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Perícia e Investigação Contábil | A disciplina tem por meta abordar a filosofia e os conceitos de perícia e investigação contábil, situando seu campo de aplicação e ritual de sua realização à luz dos dispositivos emanados dos Códigos Comercial, Civil e de Processo Civil, focando, especialmente, a prova pericial no Poder Judiciário, a perícia contábil como instrumento de prova e o sistema contábil como meio de prova e sua utilização nos vários ramos do direito. Conteúdo Programático: Prova pericial; Tipos de ações judiciais; O sistema de informações contábil e a prova pericial; Normas técnicas e funcionais de perícia contábil; Relatórios periciais: laudo e parecer; Perícia e investigação contábil aplicada: SFH e arrendamento mercantil; falência e concordata; avaliação judicial de sociedades; prestação de contas; danos emergentes e lucros cessantes; fraudes contábeis e patrimoniais; Produção científica em perícia e investigação contábil. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | Total | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 14- Sistema de Informação

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Sistema de Informação | Programa | | | | | |
|--|--|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Sistema de Informação Gerencial | Teoria de Sistema. Sistema de Informação. A empresa. Usuário da informação. Características qualitativas e quantitativas da informação. O processo da comunicação. Mensuração. Processo decisório e informação. Relação custo-benefício. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Administração da Tecnologia da Informação | Conhecimento, análise e desenvolvimento de uma visão crítica e aplicada da Administração da Tecnologia da Informação (ATI) na era informacional. Desenvolvimento de uma análise do perfil do gestor frente às mudanças organizacionais advindas da Tecnologia de Informação (TI) e as habilidades necessárias para a gestão de sistemas de informações e de apoio à decisão inteligente, dentro de um enfoque estratégico, considerando neste contexto inclusive os negócios digitais. A disciplina contribuirá para que o aluno seja capaz de integrar a abordagem de estratégia organizacional e a TI em ambientes cada vez mais dinâmicos e virtualizados. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Teoria de Sistemas. | Apresentar os princípios que regem os processos de desenvolvimento teórico e de implantação de sistemas de informações, considerando o papel estratégico da tecnologia de informação no ambiente acadêmico e empresarial, voltado para a competitividade e a qualidade total. Dentro deste contexto, a disciplina concentra-se na visão de que o sistema de informações contábeis é o principal instrumento da controladoria e, como consequência, o núcleo do sistema de informações econômicas e financeiras de uma entidade. A disciplina abrangerá os seguintes tópicos: teoria geral de sistemas, o papel da tecnologia de informação no desenvolvimento organizacional, systems life cycle, estágio atual da tecnologia de informações, estado da arte dos sistemas de informações contábeis e o sistema de informações contábeis como um suporte ao processo de tomada de decisões. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Arquitetura de Sistemas Contábeis. | Propiciar aos participantes a formação de uma base de conhecimentos de sistemas de informação relacionados com a área de controladoria-contabilidade, abrangendo o plano estratégico, gerencial e operacional das informações. Desenvolver estudos e pesquisas para identificar as características dos diversos tipos de sistemas de informações contábeis. Conteúdo Programático: Sistemas de Informação; Planejamento Estratégico de Sistemas de Informação; Sistemas de Apoio à Decisão; Automação Empresarial; Aplicações na área de Controladoria e Contabilidade. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Análise e Desenvolvimento de Sistemas de Informação Contábeis e Empresariais | Este texto tem por objetivo explicar e orientar os alunos a respeito do conteúdo, metodologia, programa, bibliografia, critérios de avaliação, participação dos alunos e demais detalhes a serem observados durante o desenvolvimento das aulas. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Gestão da Implementação de Sistemas Econômico Financeiros | Modelo Conceitual de um Sistema de Informações Econômico-Financeiro; Fases de um Projeto de Sistemas de Informações (Ciclo de Vida); O Impacto da Cultura Organizacional; Técnicas de Projeto e sua Adoção na Implementação de Sistemas Econômicos - | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |

| | | | | | | | |
|------------------------------------|--|---|---|---|---|---|---|
| | Financeiros (p.ex. PERT, CPM); Análise de Sistemas; Medida da Eficácia de um Sistema de Informações Econômico-Financeiro: desde de a concepção até a utilização pelo usuário. | | | | | | |
| Sistemas de Informação | 1. detalhamento do ciclo de vida de: 1.1 sistemas aplicativos e sistemas integrados de gestão, 1.2 plataformas de informática, 1.3 redes de computadores (LAN e WAN) Internet, Intranet, Extranet; 2. a nova economia digital "B2B" ("e-business") e "B2C" ("e-commerce") 3. modelo DEQ para gestão (tomada de decisão) e operação (análise) da área administrativa - contábil - financeira informatizada via tecnologia da exceção quantificada "falhas versus desempenho" /"contingências versus qualidade". | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Análise de Sistemas de Informação. | Identificar as características dos sistemas de informação relacionados com controladoria e contabilidade, abrangendo os planos estratégico, gerencial e operacional das informações. Avaliar as diversas metodologias de análise e projeto de sistemas e das especificações dos sistemas de informação. Compreender os princípios que regem os processos de desenvolvimento e implementação de sistemas de informação, considerando o papel estratégico da tecnologia da informação. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | Total | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 15- Teoria da Contabilidade

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Teoria da Contabilidade | Programa | | | | | |
|--|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Teoria da Contabilidade | Evolução da trajetória histórica da teoria contábil a nível internacional e no Brasil. Organismos e entidades internacionais vinculados ao desenvolvimento da teoria contábil. Postulados, princípios e convenções. Avaliação de ativos - valores de entrada e saída. Mensuração de passivos. Receitas, despesas, perdas e ganhos, itens extraordinários. Evidenciação (disclosure). | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Teoria dos Ajustamentos Contábeis do Lucro | Teoria dos ajustamentos contábeis. Custo histórico e custo histórico corrigido. Ganhos e perdas nos itens monetários. Ajuste a valor presente. Custo corrente e custo corrente corrigido. Manutenção do capital físico e financeiro. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilidade em Moeda Constante | A flutuação dos preços e os conceitos de lucro e de capital. O impacto econômico e o impacto contábil da inflação. Discussão sobre metodologias e alternativas para o reconhecimento contábil da inflação. Os aspectos gerenciais envolvidos. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Teoria da Contabilidade | Objetivos e metodologia, estrutura conceitual básica de contabilidade, aspectos qualitativos da informação e ambiente político e futuro da contabilidade. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tópicos Contemporâneos em Contabilidade | O estado da arte nas Ciências Contábeis. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Seminários de Cultura Contemporânea | Assuntos de cultura geral que possam "abrir" a mente dos cientistas da contabilidade, de modo a inserir os questionamentos e a produção de novos conhecimentos em contabilidade num contexto social mais amplo. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| História do Pensamento Contábil | Analisar as principais escolas de pensamento contábil e a vida e obra dos mais destacados pensadores contábeis de cada escola, propiciando aos alunos uma visão histórica do processo evolutivo da contabilidade, compreendendo o período de 8.000 a. C. aos dias de hoje. Para tanto, serão estudadas as seguintes escolas de pensamento contábil: contista, administrativa, personalista, controlista, norte-americana, matemática, neocontista, alemã, aziendalista e patrimonialista, além dos principais aspectos históricos relacionados com a contabilidade no Brasil. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Teoria da Contabilidade | Conduzir o aluno ao nível de raciocínio lógico e filosófico em contabilidade, a partir do entendimento das principais abordagens de teorias contábeis. Os conteúdos que serão desenvolvidos são os seguintes: objetivos e evolução histórica da contabilidade, postulados, princípios e convenções, discussão alternativa sobre os princípios contábeis, o ativo e sua mensuração, receitas, despesas, ganhos e perdas, aprofundamento sobre os conceitos de renda e de capital, o passivo e o patrimônio líquido. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Teoria da Contabilidade | Formar e informar os discentes sobre a Estrutura Conceitual Básica da Contabilidade, bem como criar e/ou fortalecer sua capacidade de análise crítica sobre as práticas contábeis, fornecendo as condições para entender porquê a contabilidade é, como é e como e quando poderia ser melhorada. Conteúdo Programático: Objetivos e Metodologia. Resumo Estrutural da Evolução Histórica. Postulados, | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Princípios e Convenções Contábeis. O Ativo e sua Mensuração. O Passivo Exigível e sua Mensuração. Receitas, Despesas, Perdas e Ganhos. O Patrimônio Líquido. Considerações sobre Imobilizado, Estoques e Capital de Giro. Ativo Intangível, "Goodwill" e Capital Intelectual. | | | | | | |
| Tópicos Contemporâneos de Contabilidade | Apresentar itens relevantes, emergentes ou recentes da contabilidade, ou atendendo todas estas características, desde que não abordados em outras disciplinas no mestrado, como contabilização de operações com derivativos, mensuração e contabilização de intangíveis, contabilidade positiva, etc. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Teoria Contábil do Lucro | Introduzir o aluno de pós-graduação na análise dos efeitos das variações de preços sobre as demonstrações contábeis; em primeiro plano, as variações gerais de preços (inflação e deflação) e, em segundo, as variações específicas. Na primeira parte chega-se à completa versão de correção monetária integral de balanços, a mais avançada hoje no mundo e recomendada pela ONU. Na segunda entra-se com a teoria da avaliação com base nos custos de reposição, culminando-se com a integração desse método com o da correção monetária integral. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Teoria da Contabilidade | Esta disciplina analisa os fundamentos conceituais da Contabilidade. Discute várias escolas de pensamento contábil e os diversos enfoques da Teoria dados pelas mesmas. Estuda um resumo da evolução histórica do Pensamento Contábil e a interação de tal evolução com o contexto sócio-econômico dentro do qual tal pensamento evoluiu. Compara as principais proposições teóricas sobre Características Qualitativas da Informação Contábil, bem como os enfoques de alguns dos principais autores quanto às principais diferenças e semelhanças quanto às suas visões relativas aos Princípios de Contabilidade. Delimita, de maneira global, as principais fronteiras entre a Contabilidade como campo do conhecimento humano e algumas das principais disciplinas com as quais a Contabilidade interage. Contempla uma discussão entre a busca de uma Teoria Geral da Contabilidade e pensadores sobre Pesquisa Científica. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Teoria da Contabilidade | Critérios de avaliação dos elementos patrimoniais, o reconhecimento e o tratamento das receitas, avaliação do Patrimônio Líquido, Avaliação Patrimonial, discussão dos diversos enfoques da teoria da avaliação contábil, Conceito de Lucro, A contabilidade e a variação de preços. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Total | | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 16- Pesquisa em Contabilidade

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Teoria da Contabilidade | Programa | | | | | |
|--|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Metodologia de Pesquisa | Objetivo da pesquisa. Técnica de pesquisa. Estruturação de uma dissertação de mestrado. Lógica Aplicada. Citações e referências bibliográficas. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Pesquisa em Contabilidade | O aluno deverá demonstrar, durante o primeiro ano do curso, sua inserção na linha de pesquisa da área de concentração. A avaliação deverá ser feita pelo Orientador em conjunto com o Coordenador. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Metodologia da Pesquisa em Ciências Contábeis | A pesquisa e as ciências comportamentais. O enfoque científico. Ciência pura e aplicada. Pesquisa pura e aplicada. Hipóteses, Técnicas de pesquisa aplicada à empresa. Questionário. População e amostra. Relatórios de pesquisa. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Pesquisa Dissertação de Mestrado | Elaboração da dissertação de mestrado. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Metodologia de Pesquisa | Examinar, sob os aspectos metodológicos, questões relacionadas com a produção e a comunicação do conhecimento científico, destacando os principais aspectos referentes às técnicas e procedimentos usuais de pesquisa, especialmente os relacionados com planejamento, estruturação, elaboração e formulação de relatórios de pesquisas científicas. Observação: como trabalho de conclusão desta disciplina, o aluno deverá, obrigatoriamente, apresentar e discutir, em seminário organizado pelo professor da disciplina, seu próprio projeto de pesquisa para a elaboração da dissertação de mestrado, apresentando a justificativa, os objetivos, a problematização, a metodologia de pesquisa, a bibliografia, etc. Na matrícula nesta disciplina, o aluno já deverá indicar o seu orientador de dissertação, com quem trabalhará na elaboração do projeto, com a assessoria do professor desta disciplina. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Metodologia da Pesquisa Científica | Buscar desenvolver uma postura voltada para o trabalho científico, através do domínio teórico, entendido como clareza dos pressupostos e da lógica de pesquisa e aquisição de habilidades específicas, próprias do processo metodológico. Propiciar bases necessárias para a compreensão dos fundamentos da metodologia científica e fornecer subsídios para a elaboração e desenvolvimento de projetos de pesquisa com vistas à elaboração da dissertação. Conteúdo Programático: O Processo de Pesquisa e as Ações do Pesquisador; Escolha do Tema e Formulação do Problema; Hipóteses e Variáveis de Pesquisa; Tipos de Pesquisas e seu Delineamento; Instrumentos de Coleta de Dados; Estruturação do Relatório Final; Apresentação e Discussão de Projetos de Pesquisa. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade I | Capacitar os alunos para a elaboração de projetos de pesquisa científica; Capacitar os alunos para o entendimento do processo de investigação científica; Capacitar os participantes para reflexões críticas acerca da produção científica na área de Ciências Contábeis. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Produção Científica e Acadêmica Aplicada à Contabilidade | Desenvolvimento de pesquisa para produção bibliográfica; temas estudados nas linhas de pesquisa do Programa de Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica da FECAP; elaboração de produção bibliográfica pelos mestrados, em | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|---|
| | conjunto e sob a orientação dos professores; participação em eventos para apresentação e publicação de trabalhos. A disciplina é desenvolvida de forma personalizada, onde cada professor, juntamente com seus orientadores, desenvolve pesquisa com o objetivo de produzir artigos para periódicos e eventos, e também para as dissertações de mestrado. | | | | | | |
| Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade | A organização da vida de estudos na universidade; trabalhos acadêmicos e científicos - definição e tipos; a essência do trabalho acadêmico - dissertação de mestrado; leitura, documentação e citações; técnicas de pesquisa e de coleta de dados; os pré-requisitos lógicos do trabalho científico; elaborando o projeto de pesquisa para a dissertação de mestrado; conhecimento - definição e tipos; análise crítica de dissertações de mestrado em Controladoria e Contabilidade; a Contabilidade como ciência; normas - ABNT; apresentação de projetos de pesquisa. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Desenvolvimento de Pesquisa Científica | A disciplina visa desenvolver no discente a compreensão das grandes questões epistemológicas envolvidas no processo de produção do conhecimento científico ocidental. Espera-se que, ao final do curso, o aluno seja capaz de: a) Identificar, em qualquer relato de pesquisa, a principal matriz epistemológica norteadora do trabalho; b) Discutir criticamente as diversas possibilidades metodológicas frente aos diversos tipos de problemas encontrados nas ciências humanas de maneira geral, e na área de negócios em particular; c) Posicionar-se criticamente frente às duas possibilidades da prática científica: a produção e o consumo de conhecimento. 1 Introdução ao Pensamento Científico; 1.1 Formas de conhecimento; 1.2 Proposta de classificação geral das pesquisas; 1.3 Método, higiene e heurística; 2 Objetivismo; 2.1 Racionalismo e Empirismo; 2.2 Metodologias de investigação positivistas e neo-positivistas; 2.3 Ortodoxias: Popper, Feyerabend, Kuhn; 3 Construtivismo; 3.1 Epistemologia Evolutiva e Pragmatismo; 3.2 Metodologias de investigação construtivistas; 3.3 Heterodoxias: Vico, Heidegger, Hayek, Maturana. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 |

Fonte: Banco de dados.

Grupo 17- Métodos Quantitativos

| Disciplina | Ementas com Ênfase em Teoria da Contabilidade | Programa | | | | | |
|---|---|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Métodos Quantitativos Aplicados | Introdução aos métodos quantitativos. Cálculo de probabilidades. Variável aleatória. Distribuição normal. Estatística descritiva. Amostragem. Intervalo de confiança. Testes de hipóteses. Estatística não paramétrica. Programação linear com Excel. Análise de decisão. Processos de Markov. A contabilidade de custos como um sistema matricial. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Métodos Quantitativos Aplicados | Conceitos de probabilidade e estatística. Regressão e correlação simples e múltipla. Regressão não linear. Cálculo matricial. Programação linear. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Contabilometria Básica | Desenvolver os aspectos conceituais e operacionais dos métodos quantitativos para a realização de pesquisas nas diversas áreas de especialização em Contabilidade, proporcionando ao aluno o ferramental indispensável à análise quantitativa de dados. Ao final do curso, os alunos dominarão os conceitos e técnicas de métodos quantitativos que os habilitem à leitura, à compreensão e à crítica de artigos publicados em revistas nacionais e internacionais de contabilidade e de áreas afins. Os conteúdos que serão estudados são os seguintes: revisão de conceitos fundamentais de probabilidade e estatística, regressão e correlação simples e múltipla, regressão não linear, cálculo matricial e programação linear. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Tópicos Especiais em Contabilidade: Métodos Quantitativos | Nesta disciplina serão apresentados e discutidos, de forma pragmática, os métodos estatísticos de análise de dados (univariada e bivariada) mais utilizados no Campo da Administração, dando ênfase a sua aplicabilidade às Ciências Contábeis. | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Métodos Quantitativos em Finanças | Aplicar instrumental quantitativo, visando a possibilidade de elaboração ou a melhor qualidade de informações de caráter financeiro, necessárias ao processo decisório do gerenciamento financeiro empresarial. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Contabilometria | Avaliar instrumental quantitativo que melhore a qualidade ou torne possível a elaboração de informações de caráter contábil necessárias aos processos de planejamento e controle econômico-financeiro. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade | Desenvolver os aspectos conceituais e operacionais dos métodos quantitativos para a realização de pesquisas nas diversas áreas de especialização em contabilidade, proporcionando ao aluno o ferramental indispensável à análise quantitativa de dados. Especificamente, ao final do curso espera-se que os alunos dominem os conceitos e técnicas dos métodos quantitativos que os habilitem à leitura, compreensão e interpretação de textos que tratem da aplicação de métodos quantitativos nas áreas diversas áreas de especialização em contabilidade. Espera-se também que os alunos estejam habilitados em alguns instrumentos indispensáveis a realização de pesquisas na área contábil. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade | O tratamento das séries estatísticas, análises de modelos quantitativos aplicados em Contabilidade e em Finanças; modelos de cálculo financeiro e estatístico direcionado para a utilização e aplicação desses recursos para o trabalho contábil. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Total | | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |

Fonte: Banco de dados.

**APÊNDICE B – GRUPO DE EMENTAS COM ÊNFASE NO CONHECIMENTO DA
FORMAÇÃO DOCENTE – 2ª COMPOSIÇÃO**

| Disciplina | Ementas com Ênfase na Formação Docente | Programa | | | | | |
|---|--|----------|---|---|---|---|---|
| | | A | B | C | D | E | F |
| Prática de Ensino | Esta disciplina tem como objetivo principal a ligação entre o programa de mestrado e o ensino de graduação. Os alunos do mestrado deverão sob a coordenação de um professor do programa, ministrar aulas em disciplinas de graduação vinculadas ao projeto de dissertação. | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Metodologia do Ensino Superior | O papel da universidade. O papel do professor. Universidade e empresa. Técnicas de apresentação. O computador na educação. Psicologia na educação. Seminários de apresentação. | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Metodologia do Ensino da Contabilidade | O objetivo do curso é preparar e estimular os participantes para o magistério na área contábil. | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Metodologia de Ensino na Contabilidade | O objetivo principal do curso é preparar e estimular os participantes para o magistério na área contábil. Por um lado, divulgar mais a metodologia de ensino do nosso departamento, considerando que somos o carro chefe do ensino da Contabilidade no Brasil. Por outro lado, o ensino da didática tem sido ministrado num sentido amplo e não específico da Contabilidade. A Contabilidade é uma disciplina árida para ensinar e discutir os métodos é imprescindível para os futuros mestres. | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Didática do Ensino da Contabilidade | Ensino superior no Brasil e o ensino da Contabilidade; A estrutura básica para o ensino da Contabilidade; Planejamento e controle do currículo de Ciências Contábeis; Aprendizagem de adultos e pensamento crítico nos cursos de Ciências Contábeis; Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em Contabilidade; Avaliação de instituições de ensino superior que mantêm cursos de Ciências Contábeis; Sessões de microensino. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Gestão do Ensino da Contabilidade | O Modelo de Gestão Econômica - GECON; processo de gestão em IES com curso de Ciências Contábeis; diretrizes curriculares, regulamentação, perfil profissiográfico e projeto pedagógico; integração currículo x disciplinas; elaboração de programas, execução de currículos e de programas de disciplinas; controle de currículos e disciplinas - avaliações de desempenho e de resultado; adequação dos currículos à realidade econômica, operacional e tecnológica. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria | Seminários de temas atuais e relevantes específicos das áreas de Controladoria, Contabilidade, Auditoria, Sistemas de Informação e Ensino Superior de Contabilidade; integração do Programa com o entorno que o cerca; identificação e análise de temas de vanguarda nas áreas de Controladoria e Contabilidade; Elaboração de pesquisa e produção bibliográfica; realização de seminários. | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Total | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 |

Fonte: Banco de dados.

**APÊNDICE C – DISCIPLINAS DA ESTRUTURA CURRICULAR DOS PROGRAMAS
DE MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS – ANO BASE 2003**

| QUANTIDADE | NOMENCLATURA DAS DISCIPLINAS |
|-------------------|--|
| 1 | Administração da Tecnologia da Informação |
| 1 | Administração de Capital de Giro |
| 1 | Análise das Demonstrações Financeiras |
| 2 | Análise de Custos |
| 1 | Análise de Investimentos |
| 1 | Análise de Sistemas de Informação |
| 1 | Análise e Desenvolvimento de Sistema de Informação Contábil e Empresariais |
| 1 | Análise Econômico-Financeira Avançada |
| 2 | Análise Financeira |
| 1 | Arquitetura de Sistemas Contábeis |
| 1 | Auditoria Contábil e de Gestão |
| 1 | Auditoria de Fraudes em Sistemas Computadorizados |
| 1 | Auditoria de Sistemas |
| 1 | Avaliação de Empresas |
| 1 | Avaliação Patrimonial e do Lucro |
| 1 | Balanço Social |
| 5 | Contabilidade de Custos |
| 1 | Contabilidade e Gestão Pública |
| 1 | Contabilidade em Moeda Constante |
| 1 | Contabilidade Estratégica |
| 1 | Contabilidade Gerencial |
| 1 | Contabilidade Governamental |
| 5 | Contabilidade Internacional |
| 3 | Contabilidade Societária |
| 2 | Contabilometria (básica) |
| 6 | Controladoria |
| 1 | Controle e Avaliação da Gestão Pública |
| 1 | Controle Gerencial |
| 1 | Desenvolvimento de Pesquisa Científica |
| 1 | Didática do Ensino da Contabilidade |
| 1 | Economia Contemporânea |
| 1 | Economia e Contabilidade Ambiental |
| 1 | Economia Industrial |
| 1 | Economia para Contadores |
| 1 | Engenharia Financeira |
| 1 | Estratégias Financeiras |
| 1 | Estrutura e Análise Técnica do Mercado de Capitais |
| 3 | Finanças Corporativas |
| 1 | Gestão da Implementação de Sistemas Econômico Financeiros |
| 1 | Gestão do Ensino da Contabilidade |
| 1 | Gestão Empresarial |
| 3 | Gestão Estratégica de Custos |
| 1 | Gestão Governamental |

| | |
|---|--|
| 1 | História do Pensamento Contábil |
| 1 | Logística Integrada à Controladoria |
| 1 | Mensuração Econômica Financeira Avançada |
| 1 | Mercado de Capitais |
| 1 | Mercados Derivativos |
| 1 | Mercados Financeiros |
| 5 | Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade |
| 3 | Metodologia de Ensino na Contabilidade |
| 6 | Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade |
| 1 | Normas Práticas Contábeis |
| 1 | Perícia e Investigação Contábil |
| 1 | Pesquisa Dissertação de Mestrado |
| 1 | Pesquisa em Contabilidade |
| 1 | Planejamento Estratégico e Controle Contábil |
| 1 | Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial |
| 1 | Prática de Ensino |
| 1 | Produção Científica e Acadêmica Aplicada à Contabilidade |
| 1 | Qualidade Total em Ambiente Contábil |
| 1 | Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria |
| 1 | Seminários de Contabilidade e Sociedade |
| 1 | Seminários de Cultura Contemporânea |
| 1 | Sistema de Informação Gerencial |
| 1 | Sistema Integrado Informações p/ Gestão Processos Logística |
| 1 | Sistemas de Informação |
| 1 | Teoria Avançada de Contabilidade (Contabilidade Internacional) |
| 1 | Teoria Contábil do Lucro |
| 6 | Teoria da Contabilidade |
| 1 | Teoria da Decisão |
| 1 | Teoria de Custos |
| 1 | Teoria de Custos Estratégicos |
| 2 | Teoria de Finanças |
| 1 | Teoria de Sistemas |
| 1 | Teoria dos Ajustamentos Contábeis do Lucro |
| 1 | Tópicos Contemporâneos de Auditoria |
| 3 | Tópicos Contemporâneos de Controladoria |
| 1 | Tópicos Contemporâneos em Contabilidade |
| 1 | Tópicos de Contabilidade Gerencial |
| 1 | Tópicos Especiais em Contabilidade: Governança Corporativa |
| 1 | Tópicos Especiais em Contabilidade: Métodos Quantitativos |
| 1 | Tópicos Especiais em Contabilidade: Teoria das Restrições |

Fonte: Banco de dados.

APÊNDICE D - DISCIPLINAS DA ESTRUTURA CURRICULAR DOS PROGRAMAS DE MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS POR TIPO – Optativa - Opt e Obrigatória - Obg

| PROGRAMA | DISCIPLINA | TIPO |
|----------|---|------|
| C | Administração da Tecnologia da Informação | Opt |
| D | Administração de Capital de Giro | Opt |
| E | Análise das Demonstrações Financeiras | Opt |
| D | Análise de Custos | Opt |
| B | Análise de Investimentos | Opt |
| D | Análise de Sistemas de Informação | Opt |
| E | Análise e Desenvolvimento de Sistemas de Informação Contábil e Empresariais | Opt |
| A | Análise Econômico-Financeira Avançada | Opt |
| F | Análise Financeira | Opt |
| D | Análise Financeira Empresarial | Opt |
| D | Arquitetura de Sistemas Contábeis | Opt |
| F | Auditoria Contábil e de Gestão | Opt |
| C | Auditoria de Fraudes em Sistemas Computadorizados | Opt |
| F | Auditoria de Sistemas | Opt |
| A | Avaliação de Empresas | Opt |
| D | Avaliação Patrimonial e do Lucro | Opt |
| A | Balanço Social | Opt |
| B | Contabilidade de Custos | Obg |
| D | Contabilidade de Custos | Opt |
| E | Contabilidade de Custos | Obg |
| E | Contabilidade de Custos | Opt |
| B | Contabilidade Decisorial | Obg |
| D | Contabilidade Decisorial | Opt |
| E | Contabilidade e Gestão Pública | Opt |
| B | Contabilidade em Moeda Constante | Obg |
| B | Contabilidade Estratégica | Obg |
| F | Contabilidade Gerencial | Opt |
| D | Contabilidade Governamental | Opt |
| B | Contabilidade Internacional | Opt |
| C | Contabilidade Internacional | Opt |
| D | Contabilidade Internacional | Opt |
| E | Contabilidade Internacional | Opt |
| F | Contabilidade Internacional | Opt |
| C | Contabilidade Societária | Obg |
| E | Contabilidade Societária | Opt |
| F | Contabilidade Societária | Obg |
| D | Contabilometria | Opt |
| C | Contabilometria Básica | Obg |
| A | Controladoria | Opt |
| E | Controladoria | Obg |
| F | Controladoria Estratégica | Obg |
| C | Controle de Gestão | Opt |
| A | Controle e Avaliação da Gestão Pública | Opt |
| B | Controle Gerencial | Obg |
| A | Custos I | Opt |
| A | Custos II | Opt |
| F | Desenvolvimento de Pesquisa Científica | Opt |
| F | Didática do Ensino da Contabilidade | Obg |
| B | Economia Contemporânea | Opt |
| A | Economia e Contabilidade Ambiental | Opt |
| C | Economia Industrial | Opt |
| B | Economia para Contadores | Opt |
| D | Engenharia Financeira | Opt |

| | | |
|---|---|-----|
| F | Estratégias Financeiras | Opt |
| E | Estrutura e Análise Técnica do Mercado de Capitais | Opt |
| C | Finanças Corporativas | Opt |
| C | Finanças Corporativas | Opt |
| E | Finanças Corporativas I | Opt |
| F | Gestão da Implementação de Sistemas Econômico Financeiros | Opt |
| F | Gestão do Ensino da Contabilidade | Opt |
| B | Gestão Empresarial | Opt |
| D | Gestão Estratégica de Custos | Opt |
| F | Gestão Estratégica de Custos | Opt |
| E | Gestão Estratégica de Custos/CMS e ABC | Opt |
| B | Gestão Governamental | Opt |
| C | História do Pensamento Contábil | Opt |
| D | Logística Integrada à Controladoria | Opt |
| F | Mensuração Econômico Financeira Avançada | Opt |
| B | Mercado de Capitais | Opt |
| D | Mercados Derivativos | Opt |
| D | Mercados Financeiros | Opt |
| F | Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade | Obg |
| E | Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade I | Obg |
| D | Metodologia da Pesquisa Científica | Opt |
| B | Metodologia da Pesquisa em Ciências Contábeis | Obg |
| E | Metodologia de Ensino na Contabilidade | Opt |
| A | Metodologia de Pesquisa | Obg |
| C | Metodologia de Pesquisa | Obg |
| D | Metodologia do Ensino da Contabilidade | Opt |
| B | Metodologia do Ensino Superior | Obg |
| A | Métodos Quantitativos Aplicados | Obg |
| B | Métodos Quantitativos Aplicados | Obg |
| E | Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade | Obg |
| F | Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade | Obg |
| D | Métodos Quantitativos em Finanças | Opt |
| D | Normas Práticas Contábeis | Opt |
| D | Perícia e Investigação Contábil | Opt |
| B | Pesquisa Dissertação de Mestrado | Obg |
| A | Pesquisa em Contabilidade | Obg |
| F | Planejamento Estratégico e Controle Contábil | Opt |
| D | Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial | Opt |
| A | Prática de Ensino | Obg |
| F | Produção Científica e Acadêmica Aplicada à Contabilidade | Opt |
| F | Qualidade Total em Ambiente Contábil | Opt |
| F | Seminários Avançados de Contabilidade e Controladoria | Opt |
| A | Seminários de Contabilidade e Sociedade | Opt |
| B | Seminários de Cultura Contemporânea | Opt |
| A | Sistema de Informação Gerencial | Opt |
| C | Sistema Integrado Informações p/ Gestão Processos Logística | Opt |
| F | Sistemas de Informação | Obg |
| A | Teoria Avançada de Contabilidade | Opt |
| E | Teoria Contábil do Lucro | Obg |
| A | Teoria da Contabilidade | Obg |
| B | Teoria da Contabilidade | Obg |
| C | Teoria da Contabilidade | Obg |
| D | Teoria da Contabilidade | Opt |
| E | Teoria da Contabilidade | Obg |
| F | Teoria da Contabilidade | Obg |
| A | Teoria da Decisão | Opt |
| C | Teoria de Custos | Obg |

| | | |
|---|--|-----|
| F | Teoria de Custos Estratégicos | Obg |
| A | Teoria de Finanças | Opt |
| D | Teoria de Finanças | Opt |
| C | Teoria de Sistemas | Obg |
| A | Teoria dos Ajustamentos Contábeis do Lucro | Opt |
| D | Tópicos Contemporâneos de Auditoria | Opt |
| D | Tópicos Contemporâneos de Contabilidade | Opt |
| D | Tópicos Contemporâneos de Controladoria | Opt |
| A | Tópicos Contemporâneos em Contabilidade | Opt |
| B | Tópicos Contemporâneos em Contabilidade | Opt |
| E | Tópicos de Contabilidade Gerencial | Obg |
| C | Tópicos Especiais em Contabilidade: Métodos Quantitativos | Opt |
| C | Tópicos Especiais em Contabilidade: Governança Corporativa | Opt |
| C | Tópicos Especiais em Contabilidade: Teoria das Restrições | Opt |

Fonte: Banco de dados.

ANEXO

**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.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições, conferidas pelo art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES 776, de 3/12/97, CNE/CES 583, de 4/4/2001, CNE/CES 67, de 11/3/2003, bem como o Parecer CNE/CES 289, de 6/11/2003, alterado pelo Parecer CNE/CES 269, de 16/09/2004, todos homologados pelo Ministro da Educação, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior.

Art. 2º As Instituições de Educação Superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

- I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;
- II – componentes curriculares integrantes;
- III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;
- IV - estágio curricular supervisionado;
- V - atividades complementares;
- VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;
- VII - regime acadêmico de oferta;
- VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto.

§ 1º O Projeto Pedagógico, além da clara concepção do curso de graduação em Ciências Contábeis, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e para integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

(*) Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 28, de dezembro de 2004, Seção 1, p. 15.

(**) RETIFICAÇÃO Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 17, de março de 2005, Seção 1, p. 9.

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares;

XI - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso (TCC).

§ 2º Projetos Pedagógicos para cursos de graduação em Ciências Contábeis poderão admitir Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Contabilidade, para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

§ 3º Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir no Projeto Pedagógico do curso, a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas Linhas de Formação e modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 3º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro contabilista 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.

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 crítico 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.

(*) Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 28, de dezembro de 2004, Seção 1, p. 15.

(**) RETIFICAÇÃO Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 17, de março de 2005, Seção 1, p. 9.

Art. 5º Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando *softwares* atualizados para Contabilidade.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Ciências Contábeis estabelecerá, expressamente, as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado para a consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências Contábeis e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho superior acadêmico competente, na instituição.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Ciências Contábeis o Estágio Supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

(*) Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 28, de dezembro de 2004, Seção 1, p. 15.

(**) RETIFICAÇÃO Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 17, de março de 2005, Seção 1, p. 9.

Parágrafo único. As Atividades Complementares devem constituir-se de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas à sua elaboração.

Art.10. A duração e a carga horária dos cursos de graduação, bacharelados, serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior.

Art.11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 12. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução CNE/CES nº 6, de 10 de março de 2004, e demais disposições em contrário.

Edson de Oliveira Nunes
Presidente da Câmara de Educação Superior

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CAMARA DE EDUCAÇÃO SUPEIOR

RETIFICAÇÃO()**

Na RESOLUÇÃO CNE/CES 10, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2004, publicada no Diário Oficial da União de 28/12/2004, Seção 1, página 15, “onde se lê: “Art. 3º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro CONTABILISTA”, leia-se: “Art. 3º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro CONTADOR”.

(*) Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 28, de dezembro de 2004, Seção 1, p. 15.

(**) RETIFICAÇÃO Resolução CNE/CES 10/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 17, de março de 2005, Seção 1, p. 9.