

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP

CARMEN ELIANA DA SILVA

**ESTUDO DA APLICAÇÃO DO PROBLEM BASED LEARNING (PBL) NO ENSINO
SUPERIOR DE CONTABILIDADE.**

MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ATUARIAIS

SÃO PAULO
2015

CARMEN ELIANA DA SILVA

**ESTUDO DA APLICAÇÃO DO PROBLEM BASED LEARNING (PBL) NO ENSINO
SUPERIOR DE CONTABILIDADE.**

MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ATUARIAIS

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Ciências Contábeis e Atuariais, sob a orientação do Prof. Dr. José Carlos Marion.

SÃO PAULO

2015

Silva, Carmen Eliana da
Estudo da aplicação do Problem Based Learning
(PBL) no ensino superior de contabilidade / Carmen Eliana
da Silva. – 2015
100 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis e
Atuariais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
2015

Orientação: Prof. Dr. José Carlos Marion

1.PBL. 2. Ensino de contabilidade

CARMEN ELIANA DA SILVA

**ESTUDO DA APLICAÇÃO DO PROBLEM BASED LEARNING (PBL) NO ENSINO
SUPERIOR DE CONTABILIDADE.**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título de
MESTRE em **Ciências Contábeis e Atuariais**, sob
a orientação do Prof.Dr. José Carlos Marion.

Aprovado em __/__/__

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me capacita e é fonte inesgotável de amor, que ilumina e orienta minha caminhada. Aos meus pais Mario e Nadir, exemplos de humildade e honestidade. Aos meus irmãos Fernando, Silvio e Luciana, que sempre me apoiaram com incentivo e motivação. Aos meus filhos Valdir e Juliana, sem os quais não saberia o sentido do verdadeiro amor. Ao meu marido Eduardo que sempre me motiva e compreende minha ausência.

Aos colegas de curso e professores que nos ajudam com dedicação e empenho, mostrando o caminho do conhecimento e o desafio da educação.

Ao meu orientador José Carlos Marion, a quem já admirava antes de conhecer, e que quando foi meu professor, mostrou o porquê da sua carreira tão nobre, o meu muito obrigada.

A todos os alunos do 4º semestre de 2014 do curso de ciências contábeis da faculdade Estácio Cotia que participaram da aplicação do método desenvolvido PBL.

Ao Centro de Apoio ao Microempreendedor de Cotia (CAE), Sidnei Martins e Clemilda, pelo apoio e indicação da empresa.

À empresa Akuti Ensino de Idiomas Ltda Me - Cotia, à dona Sara, à empresa All Rental Cotia, ao senhor Luis Coutinho que nos ajudou oferecendo sua empresa como suporte para aplicação do método.

Aos membros da banca examinadora: Dra. Alessandra Pereira Majer e Dr. Napoleão Verardi Galegale, o meu muito obrigada pela colaboração e dedicação.

À Faculdade Estácio de Cotia e aos colegas de trabalho, pela colaboração e motivação.

“Na sensação humana de aprender está a divina alegria de ensinar.”

(Albert Einstein)

RESUMO

Com as mudanças constantes na área Contábil e a evolução tecnológica, surge a necessidade do aperfeiçoamento de métodos e técnicas que possam inserir os estudantes no mercado de trabalho de forma que tenham uma visão abrangente do mundo dos negócios e desenvolvam capacidade para aplicar na vida profissional. Neste cenário, o método *Problem Based Learning* – PBL (aprendizado baseado em problemas) foi estudado e aplicado nas aulas das disciplinas “prática contábil informatizada I e II” do curso de ciências contábeis, na faculdade privada Estácio European, em Cotia, São Paulo, para os alunos do 4º semestre de 2014 e 5º semestre de 2015. O objetivo é testar se este método é bem aceito pelos alunos em sala de aula, uma vez que ele é centrado no aluno, diferentemente dos métodos tradicionais. O caso foi elaborado tendo como base necessidades reais de uma empresa de pequeno porte, baseado em questionário desenvolvido com informações do Sebrae sobre causa mortis das empresas e os 7 pecados das pequenas empresas, por José Carlos Marion. Com base nos problemas identificados, os alunos aplicaram o método. Ao final, eles responderam a um questionário referente aos conhecimentos adquiridos e o método aplicado. Os resultados obtidos comparados por meio de um Qui-quadrado (proporções esperadas iguais) permitiu identificar que a maioria dos alunos considerou a estratégia como positiva e motivadora para a sua aprendizagem e que alcançaram os objetivos almejados, ou seja, o conhecimento mediante os conteúdos ministrados, da teoria com a prática vivenciada pelo método. A referida resposta identifica a aceitação do método aplicado.

Palavras-chave: PBL, Problem Based Learning, aprendizado baseado em problemas

ABSTRACT

The constant change in the accounting area alongside with the technological evolution have brought about an improvement necessity for methods and techniques, which shall be helpful with the process of inserting students on the job market and also enabling them to have a wider view of the business world by developing the capacity to apply it on their professional lives. In this Scenario the Problem Based Learning – PBL method was studied and applied on classes for the subjects “Prática contábil informatizada I and II” within the Accounting Course of the private college “Estácio European” in Cotia, São Paulo. The PBL was applied for students enrolled in the 4th semester in 2014 and in the 5th semester in 2015. The objective is to test whether this method is well received by students in class, considering that it is student based, differently from the traditional ones. This case was elaborated based on the real needs of a small company, considering a questionnaire developed with Sebrae’s information about the reasons for a company to go out of business and the 7 sins of smalls companies by José Carlos Marion; therefore the students have applied the method considering the identified problems. Further to that they answered a survey regarding the acquired knowledge and the applied method. The results obtained were compared by the means of a Chi-Square (where equal proportions were expected), which allowed to be identified that most of the students have considered the strategy as positive and motivating regarding their learning process and also that they were able to achieve the aimed objective, which means, the acquisition of knowledge upon the subject taught and the theory through the practice experienced by the method. The aforementioned results identify the acceptance of the applied method.

Key words: PBL, Problem Based Learning

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - PBL como uma estratégia para a mudança	87
Figura 2 - Princípios que fundamentam a aprendizagem PBL.....	90
Figura 3 - Ciclo de trabalho com um problema no PBL	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de Instituições de Educação Superior por organização acadêmica e categoria administrativa - Brasil - 2003-2013	30
Tabela 2 - Estatísticas gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil– 2013.....	31
Tabela 3 - Questionário aplicado às empresas e relação com a fonte teórica.....	101
Tabela 4 - Questionário aplicado aos alunos considerando sua percepção quanto aos conhecimentos adquiridos com a prática	101
Tabela 5 - Questionário aplicado aos alunos considerando sua percepção quanto à aplicação do método PBL	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre Ensino e Aprendizagem	38
Quadro 2 - Proposta curricular para conteúdo de formação básica.....	69
Quadro 3 - Proposta curricular para conteúdo de formação profissional	69
Quadro 4 - Proposta curricular para conteúdo de formação teórico-prática.....	70
Quadro 5 - Proposta curricular para conteúdo de disciplinas optativas	70
Quadro 6 - Principais diferenças entre os papéis dos alunos e docentes na sala de aula convencional e no PBL (adaptada de Samford University, 2000).....	91
Quadro 7 - Principais diferenças entre os papéis dos alunos e docentes na sala de aula convencional e no PBL (adaptada de Samford University, 2000	92
Quadro 8 - Elementos fundamentais do PBL (adaptada de Hadgraft & Prpic, 1999).....	92
Quadro 9 - Elementos fundamentais do PBL (adaptada de Hadgraft & Prpic, 1999).....	93
Quadro 10 - Vantagens e desvantagens do PBL	96
Quadro 11 - Conteúdo da matéria “prática contábil informatizada I” (4º semestre)	99
Quadro 12 - Conteúdo da matéria “prática contábil informatizada II” (5º semestre)	99
Quadro 13 - Conteúdo da matéria “prática contábil informatizada II” (5º semestre)	100
Quadro 14 - Cronograma de aplicação do PBL no estudo de caso.....	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Você adquiriu conhecimento em mecanismo contábil (escrituração)?	108
Gráfico 2 - Você adquiriu conhecimento de conceito do Plano de contas?	108
Gráfico 3 - Você adquiriu conhecimento do conceito do Lançamento contábil?	109
Gráfico 4 - Você adquiriu conhecimento de conceito de Razão?	109
Gráfico 5 - Você adquiriu conhecimento de conciliação das contas?	110
Gráfico 6 - Você adquiriu conhecimento do Balancete, Balanço e Demonstração do Resultado do Exercício?	110
Gráfico 7 - Você adquiriu conhecimento das Demonstrações e sua importância?	111
Gráfico 8 - Você adquiriu conhecimento dos relatórios contábeis?	111
Gráfico 9 - Você adquiriu conhecimento da organização patrimonial da empresa?	112
Gráfico 10 - Você adquiriu conhecimento sobre técnicas de lançamentos?	112
Gráfico 11 - Você adquiriu conhecimento da relação entre Escrituração contábil e informações financeiras para a divulgação das demonstrações contábeis?	113
Gráfico 12 - Os objetivos (conhecimentos, habilidades e atitudes) foram alcançados?.....	113
Gráfico 13 - Qual sua avaliação sobre o método utilizado?.....	114
Gráfico 14 - Como você avalia o método PBL?.....	115
Gráfico 15 - Metodologia usada comparativamente a outras disciplinas	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAE	Central de Atendimento ao Empreendedor
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CRC SP	Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo
DPES	Departamento de Política Superior
DRE	Demonstração do Resultado do Exercício
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPNEE	Educação de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais
EPP	Empresas de Pequeno Porte
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio
FEA/USP	Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
Ifets	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEI	Microempreendedor Individual
ONGs	Organizações Não Governamentais
PBL	Problem-Based Learning
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
Proeja	Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos
Prouni	Programa Universidade para Todos
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica

Sebrae SP	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de São Paulo
SESu/MEC	Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1INTRODUÇÃO	19
1.1 Introdução ao Problem-Based Learning - PBL	19
1.2 Identificação do problema	21
1.3 Objetivos	22
1.4 Procedimentos metodológicos	22
1.5 Estrutura do trabalho	23
2HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO, ENSINO SUPERIOR E SOCIEDADE NO BRASIL	25
2.1 Histórico da educação	25
2.2 Objetivos fundamentais do ensino superior no Brasil	28
2.3 Educação e sociedade	32
2.4 Ensino e aprendizagem	37
2.5 Ensinar e aprender no ensino superior	39
2.6 Pedagogia, andragogia e didática	40
2.7 Os métodos de ensino	43
2.8 Metodologia e didática do ensino superior	45
2.9 A docência no ensino superior	45
3O ENSINO DA CONTABILIDADE E SUA EVOLUÇÃO NO BRASIL	51
3.1 A profissão contábil	51
3.2 Mercado de trabalho do profissional contábil	53
3.3 Competência e habilidades	55
3.4 Postura e ética	60
3.5 O ensino da contabilidade no Brasil	62
3.6 Evolução da grade curricular	65
3.7 O professor universitário e o ensino superior de contabilidade	71
3.8 Método de ensino da contabilidade	74
3.9 Métodos aplicáveis ao ensino da contabilidade	77

4ORIGEM E CONCEITO DO PBL.....	87
4.1 Origem do PBL.....	87
4.2 Objetivos do PBL	88
4.3 O processo de aplicação do PBL	93
4.4 O papel do docente e do aluno na aplicação do PBL.....	96
5ESTUDO DE CASO – APLICAÇÃO	99
5.1 Participantes da pesquisa.....	99
5.2 Coleta de dados	100
5.3 Análise dos dados	102
5.4 Resultados	107
5.5 Considerações finais.....	117
REFERÊNCIAS	119
ANEXO A - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Ensino Superior	124
ANEXO B - Edital n.º 4, de 10/12/97	125
ANEXO C - Resolução CNE nº 10/04 de 16 de dezembro de 2004.....	130
ANEXO D - Projeto Político Pedagógico Estácio European Cotia.....	135
ANEXO E – Entrevista com empresa 1 - Aplicação Método PBL	192
ANEXO F - Entrevista com empresa 2 - Aplicação Método PBL	194

1INTRODUÇÃO

1.1 Introdução ao Problem-Based Learning - PBL

Para tratar de métodos de ensino, é preciso antes conhecer a história da educação e entender os próximos passos, reunindo a teoria pedagógica e a prática educacional a uma análise social e histórica. Observando o desenvolvimento educacional do século XX, nota-se que a educação se tornou instrumento de luta e de emancipação, agregando a luta social à luta pedagógica. Não se trata mais de reforçar apenas a escola para todos, burocrática, uniformizada, que é a essência da teoria educacional burguesa, uma educação para todos não pode ser consequência de uma concepção elitista (BARBOSA, 2003).

A educação é um processo que se baseia na reflexão sobre a realidade e, ao mesmo tempo, assimila suas necessidades e a crítica em sua inconsistência, agindo no sentido de atendê-la em muitos aspectos. Portanto, está embasada na filosofia, na sociologia, na psicologia, na antropologia e no contexto histórico. É um processo de desenvolvimento e formação da personalidade humana, que atua sobre o ser humano em todos os aspectos, começando na família, continuando na escola e prolongando-se por toda a existência. A educação aumenta o poder do homem sobre a natureza e, ao mesmo tempo, busca adaptá-lo aos objetivos de progresso e equilíbrio social da coletividade a qual pertence. Portanto, é notável a importância do docente na formação dos novos profissionais em todas as áreas do conhecimento. Neste estudo específico a análise será sobre os alunos da área de ciências contábeis. Cabe aos professores formar contadores críticos, motivados, criativos, com raciocínio contábil e interesse pela pesquisa (PELEIAS, 2006).

A didática é o principal ramo de estudos da pedagogia que investiga os fundamentos, as condições e os modos de realizar a educação mediante o ensino. Sendo o ensino uma ação historicamente situada, a didática vai constituir-se como teoria do ensino. Compete a ela converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função dos objetivos de ensino, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades dos alunos (RAMOS, 2007).

O estudo da metodologia é importante também, pois para escolher o método mais adequado de ensino é necessário conhecer os métodos existentes. Os

princípios, as normas e as técnicas de ensino são postos em prática por meio das atividades de planejamento, orientação e controle do processo ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 1994).

A educação e o ensino profissionalizante nas instituições educacionais brasileiras vêm sofrendo diversos desafios, devido às influências do cenário econômico e cultural das últimas décadas no Brasil. Os anseios dos jovens de hoje que vivem na era tecnológica trazem a necessidade de repensar os métodos tradicionais e ir em busca de métodos diferenciados que possam levar o resultado do conhecimento adquirido à prática (PELEIAS, 2006).

Analisando a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em seu capítulo IV, sobre o ensino superior, é possível observar a necessidade de profissionais especializados em atender as demandas de onde vivem de forma prática:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

[...]

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

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade (BRASIL, 1996).

Conforme disposição da referida lei, é necessário o aperfeiçoamento e estímulo que leve ao conhecimento dos problemas do mundo presente, ou seja, a aplicação do conhecimento adquirido em sala de aula deve corresponderá realidade cotidiana. Para tanto, são necessários métodos que inserem o aluno neste contexto. O método que irá contribuir para alcançar este objetivo neste estudo será o Problem Based Learning – PBL (Aprendizado baseado em problemas).

O PBL originou-se na Escola de Medicina da Universidade McMaster, no Canadá, nos anos 1960, em resposta à insatisfação e tédio que havia entre seus alunos para com o ensino vigente à época: aulas predominantemente expositivas baseadas no modelo de transmissão/recepção de conhecimentos. Procurava-se remediar também o fato de que seus egressos saíam do curso com muitos conceitos, mas poucos comportamentos e estratégias associados à aplicação de informações a um diagnóstico (BARROWS, 1996). Inspirado no método de casos da Escola de Direito da Universidade de Harvard, o PBL caracteriza-se pelo emprego de problemas

do mundo real (autênticos ou simulados) para iniciar, motivar e enfocar a aprendizagem de conhecimentos de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. É utilizado como um método em que são trabalhados, simultaneamente, conceitos, habilidades e atitudes, situações e problemas que necessitam de resolução. No PBL entende-se competência profissional como a capacidade de fazer julgamentos informados sobre o que é problemático em uma situação específica, saber identificar os problemas mais relevantes e conseguir resolvê-los ou ao menos melhorar a situação (MARGETSON, 1999).

Para a aplicação do método PBL foram selecionados os alunos do 4º semestre da disciplina “prática contábil informatizada I e II” da faculdade Estácio European, em Cotia, São Paulo, no ano de 2014. A aplicação deste método ajudará a diagnosticar e entender o que realmente acontece com a formação dos alunos e se essa técnica será somente mais uma metodologia como tantas outras existentes no Brasil ou algo inovador, pois a inovação é essencial para atender a demanda das empresas com profissionais qualificados e comprometidos.

1.2 Identificação do problema

De acordo com Claudio Filippi, presidente do Conselho Regional de Contabilidade de São Paulo – CRC SP:

A profissão contábil é atualmente uma das mais buscadas pelos jovens que estão escolhendo seu futuro e isso tem uma razão de ser: o profissional da Contabilidade tem um importante mercado de trabalho a sua frente. Além de imprescindível a todo tipo de empreendimento, o profissional da Contabilidade pode contribuir com aquilo que a sociedade brasileira mais almeja nestes dias: a transparência. (FILIPPI, s.d.)

No atual cenário da área contábil no Brasil, é necessária a mudança de métodos para inserir os alunos no mercado de trabalho em expansão. Conforme dados do Censo da Educação Superior 2013, realizado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o curso de ciências contábeis está entre os 10 maiores cursos de graduação em número de ingressantes, matriculados e concluintes, tanto no gênero feminino, quanto no masculino, perfazendo um total de 328.031 alunos. A educação profissional

deve atender as necessidades do mundo corporativo, com jovens qualificados e preparados para atender esta demanda.

1.3 Objetivos

O objetivo geral diante desta perspectiva foi o de apresentar informações sobre o cenário da educação brasileira, focando no ensino de contabilidade e analisando o método PBL dentro do atual cenário educacional, considerando também a percepção e aceitação dos alunos submetidos a este método.

Mais especificamente este trabalho visou:

- (1) Avaliar a história da educação e sua evolução no Brasil, mostrando o progresso do ensino da contabilidade e os métodos de ensino utilizados;
- (2) Apresentar o referencial teórico do PBL;
- (3) Testar se este método é aceito pelo aluno como uma ferramenta para o aprendizado em sala de aula.

1.4 Procedimentos metodológicos

A metodologia utilizada será descritiva. O método de investigação da pesquisa é qualitativo e a observação e a análise documental feita por meio de levantamento bibliográfico. Será utilizado um estudo de caso na Faculdade Estácio European, unidade Cotia, nas disciplinas “prática contábil informatizada I e II” no 4º semestre de 2014 e 5º semestre de 2015 do curso de ciências contábeis. O caso foi elaborado tendo como base necessidades reais de uma empresa de pequeno porte, baseado em questionário desenvolvido com informações do Sebrae (2014) sobre causa mortis das empresas, Marion (2010) os 7 pecados das pequenas empresas, mostrando a importância da contabilidade através da escrituração contábil, obrigações acessórias, planejamento e controle de patrimônio. Com a aplicação destas atividades, o aluno teve a oportunidade de aplicar teoria e prática na vida real da empresa. Ao final, foi elaborada uma pesquisa através de questionário aos alunos participantes do método, que analisa o conhecimento adquirido e avalia o PBL, identificando através de gráficos qui-quadrado a frequência das respostas indicadas entre o que era esperado e o que foi observado.

1.5 Estrutura do trabalho

Este trabalho está dividido em cinco capítulos, iniciando-se com o presente capítulo que apresenta a introdução, a identificação do problema, os objetivos, a metodologia e a estrutura do trabalho.

O segundo capítulo tem como tema o histórico da educação, ensino superior e sociedade no Brasil, traçando um panorama do ensino superior desde o seu surgimento, com a vinda da família real para o Brasil, em 1808, até os dias de hoje, permeando questões como quais são os objetivos do ensino superior no Brasil nos dias de hoje, a expansão das instituições de ensino superior privadas, o papel do ensino superior para a educação dos que vivem em sociedade, as diferenças entre ensino e aprendizagem e as questões didáticas e metodológicas no ensino superior.

O terceiro capítulo traz informações sobre a profissão contábil, mercado de trabalho, competências e habilidades, postura e ética. O ensino da contabilidade e sua evolução no Brasil, começando pelas primeiras noções de contabilidade trazidas ao Brasil no século XVII e evoluindo para o surgimento de leis e órgãos que regulamentam a profissão no Brasil. O capítulo também trata do ensino da contabilidade no nível superior, as diferentes metodologias que podem ser aplicadas, a profissão contábil.

O quarto capítulo fundamenta a base teórica do problem-based learning (PBL), descreve sua origem e conceitos, como tem sido aplicado e quais os resultados obtidos, quais são suas principais características e o papel do professor na aplicação do PBL como método de ensino da contabilidade.

O quinto capítulo descreve o estudo de caso aplicado na faculdade Estácio em Cotia, com alunos do 4º e 5º semestres do curso de Ciências Contábeis, na disciplina prática contábil informatizada I e II, em que foi efetuado um levantamento com dados verídicos em empresas de pequeno porte e os alunos usaram o método PBL para resolver as questões que surgiram. Os resultados obtidos através de questionário I e II são descritos e elaborado gráficos com funções do qui-quadrado, que identifica a frequência de respostas esperadas e observadas e são feitas as considerações finais.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO, ENSINO SUPERIOR E SOCIEDADE NO BRASIL

2.1 Histórico da educação

Segundo Peleias (2006), durante trezentos anos, as únicas iniciativas na área de educação no Brasil ocorreram por meio da ação dos jesuítas, voltados para a catequese religiosa. Os altos funcionários da Igreja e da Coroa, juntamente com os filhos dos grandes latifundiários, precisavam ir para a Europa para obter formação universitária, e o principal destino era a Universidade de Coimbra, em Portugal. Apenas com a vinda da família real para o Brasil, em 1808, é que surgiu o ensino superior e foram criadas as primeiras escolas superiores. O ensino superior se firmou com um modelo baseado em instituições isoladas, de natureza profissionalizante e elitista e atendia apenas os filhos da aristocracia colonial.

O início do século XX é o cenário no qual o ensino superior brasileiro começa a ter nova configuração. Por forças locais, em 1912, surge, no Estado do Paraná, a primeira Universidade brasileira. Mais tarde, em 1920, surge a Universidade do Rio de Janeiro, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo (USP), que reuniu os cursos superiores então existentes no Estado de São Paulo, tendo como ponto de enlace a Faculdade de Filosofia, mas não a reitoria ou outros mecanismos administrativos. Foi no ano de 1985, no período da Nova República, que começaram as mudanças mais significativas que resultaram no atual cenário de reformulação das universidades brasileiras.

2.1.1 Nova República – de 1985 a 1994

Depois de 21 anos de ditadura, seria eleito por votação indireta em 1985 o primeiro civil para o cargo de presidente da República: Tancredo Neves, porém, sua morte levou ao cargo seu vice-presidente, José Sarney. Os anos 1980 foram marcados por uma forte crise econômica no Brasil, ocorrendo também uma crise nas universidades brasileiras.

Em 1985 o presidente José Sarney constituiu a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, com o objetivo de estudar e formular uma proposta para a melhoria do ensino superior no Brasil. Com este estudo, foi

encaminhado ao Ministério da Educação e Cultura um relatório que ressaltava os problemas encontrados:

- professores mal remunerados;
- carência de equipamentos, laboratórios e bibliotecas;
- deficiência na formação profissional dos alunos;
- descontinuidade nas pesquisas;
- discriminação social no acesso às universidades;
- sistemas antidemocráticos de administração e escolha dos dirigentes;
- crise financeira e pedagógica no setor privado de ensino;
- excesso de burocracia nas universidades públicas;
- pouca clareza no sistema de seleção e promoção de professores.

No dia 5 de outubro de 1988, durante o governo José Sarney, foi promulgada a atual Constituição Federal, a qual, dentre outras coisas, criou novos direitos individuais, coletivos e sociais. A carta magna trouxe inovação e autonomia universitária, determinada em seu artigo 207: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. (BRASIL, 1988)

2.1.2 O governo FHC– de 1995 a 2002

A proposta de governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), elaborada por uma equipe coordenada por Paulo Renato de Souza, destacava o papel da educação como:

‘base do novo estilo de desenvolvimento’, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma, do progresso científico e tecnológico. Essa indução atuaria no sistema educacional pelo topo, isto é, pela universidade, entendendo-se que a competência científica e tecnológica é fundamental para garantir a qualidade do ensino básico, secundário e técnico, assim como aumentar a qualificação geral da população. (CUNHA, 2003, p.17)

O objetivo do governo em relação ao ensino superior era administrar de forma racional os recursos e usar a capacidade ociosa das universidades com o aumento dos cursos noturnos, sem despesas adicionais. Para tanto, o próprio governo queria que as universidades gozassem de “efetiva autonomia”, mas que as verbas, por elas

recebidas, fossem condicionadas a uma avaliação de seu desempenho. Com a racionalização dos gastos e o aumento da produtividade, seria possível aumentar os salários de professores e funcionários.

A LDB, materializada na lei nº9394, aprovada em 1996 durante o governo FHC, trouxe algumas contribuições importantes. Dentre elas pode ser citada a autorização e o reconhecimento de cursos pelo MEC, como também o reconhecimento de Instituições de Ensino Superior (IES). As IES passaram a ter prazos de funcionamento limitados, que poderiam ser renovados, após avaliação do próprio MEC.

De acordo com a avaliação obtida, a IES deveria cumprir requisitos bem específicos, por exemplo, ter um terço do corpo docente com mestrado ou doutorado, e um terço atuando na instituição em tempo integral. A nova LDB estabeleceu prazos para que as IES se adequassem às novas regras.

A LDB também facilitou o ingresso de alunos despreparados ao ensino superior. Devido à falta de menção dos concursos vestibulares em seu texto, que fazia referência apenas à aprovação em “processos seletivos”, foi possível às IES privadas aumentar substancialmente o número de estudantes nelas matriculadas.

Durante o governo FHC alguns projetos de lei trouxeram mudanças importantes para o ensino brasileiro. Dentre elas, pode-se destacar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), cujo conteúdo era do ensino médio, aplicados em provas que favorecessem a interdisciplinaridade e a aplicação prática, sem privilégio da memorização. O ENEM passou a funcionar como um exame de entrada ao ensino superior, principalmente para as universidades privadas.

Em relação à avaliação das instituições e dos cursos do ensino superior, foi criado o Exame Nacional de Cursos (ENC). Também conhecido como provão, o ENC era condição para obtenção do diploma, apesar de facultativo para os alunos. Durante o governo FHC houve também a privatização do ensino superior, o que trouxe um aumento significativo no número de instituições privadas.

2.1.3 O governo Lula – de 2003 a 2010

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva foi marcado por programas que possuem elementos mobilizadores, que procuram envolver governantes, a população ou segmentos específicos dos sujeitos escolares. Ampliou a presença do governo federal na educação básica, disponibilizando mais recursos e assumindo mais

responsabilidades (CORDIOLLI, 2011, p.93) e integrou o conjunto de programas e políticas do MEC, resultando em ações como:

- Financiamento com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb),
- Fortalecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb),
- Criação de políticas definidas para todas as modalidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA), educação escolar indígena, Educação Profissional e Tecnológica (EPT), programas efetivos para o Ensino a Distância (EAD) e Educação de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais (EPNEE) no nível básico, e
- Adoção de várias medidas de estímulo à permanência dos estudantes, como ampliação do Bolsa Família, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), o Programa Universidade para Todos (Prouni), o ProJovem e as políticas de cotas.

Segundo Cordioli (2011), o governo federal modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e instituiu políticas para a universalização da educação infantil a partir dos 4 anos de idade. Na educação básica, tem destaque a implantação do ensino fundamental de 9 anos. No ensino médio, o governo Lula priorizou a reestruturação da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio (EPTNM), ampliando a oferta através de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifets). Na educação superior, há o ProUni, que consiste na oferta de bolsas em vagas compradas das universidades particulares com redução tributária e os programas de cota para estudantes afrodescendentes, indígenas e de baixa renda.

2.2 Objetivos fundamentais do ensino superior no Brasil

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em declaração de 9 de outubro de 1998, existe uma demanda sem precedentes e uma grande diversificação na educação superior, bem como maior consciência sobre a sua importância vital tanto para o desenvolvimento sociocultural

e econômico como para a construção do futuro, diante do qual as novas gerações deverão estar preparadas com novas habilitações, conhecimentos e ideais. A educação superior compreende

todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de educação superior pelas autoridades competentes do Estado. (UNESCO, 1998)

É acrescentado que o país, sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, não pode assegurar um desenvolvimento endógeno genuíno e sustentável e nem reduzir a disparidade que separa os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos. O compartilhar do conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias podem oferecer oportunidades novas para reduzir esta disparidade.

Para Peleias (2006, p.15) o ideal clássico de universidade estabelece que a sua função precípua diz respeito à produção e à disseminação do conhecimento. Assim, caberia à universidade a transmissão da cultura, a investigação científica, a educação dos novos homens de ciência e de cultura, o ensino das profissões e, finalmente, a prestação de serviços à sociedade, mediante o desenvolvimento de atividades denominadas de extensão.

Essa definição torna evidente que o papel da universidade extrapola o âmbito restrito do ensino das profissões. Embora a formação se constitua em uma das suas funções, a sua missão fundamental diz respeito à produção do conhecimento, à capacidade de fazer questionamentos e ao exercício da crítica, mediante os quais se pode tornar possível o desenvolvimento da capacidade de resposta aos problemas e desafios vivenciados pela sociedade em diferentes campos. O artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, afirma que “toda a pessoa tem o direito à educação” e que “o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

ALDB afirma que a educação superior brasileira tem por finalidade:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:
I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

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

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

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

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

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

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

O artigo 7º da Declaração mundial sobre educação superior em sua alínea “c” define:

Como uma fonte contínua de treinamento, atualização e reciclagem profissional, as instituições de educação superior devem levar em conta de modo sistemático as tendências no mundo do trabalho e nos setores científico, tecnológico e econômico. Para responder às exigências colocadas no âmbito do trabalho, os sistemas de educação superior e o mundo do trabalho devem desenvolver e avaliar conjuntamente os processos de aprendizagem, programas de transição, avaliação e validação de conhecimentos prévios que integrem a teoria e a formação no próprio trabalho. Dentro do marco de sua função de previsão, as instituições de educação superior podem contribuir para a criação de novos trabalhos, embora esta não seja a sua única função. (UNESCO, 1998)

A tabela a seguir demonstra o crescimento de Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas em de 2003 a 2013, segundo o censo realizado pelo MEC e INEP. O número de centros universitários e faculdades privadas é crescente, assim como a demanda de alunos.

Tabela 1 - Número de Instituições de Educação Superior por organização acadêmica e categoria administrativa - Brasil - 2003-2013

(continua)

Ano	Instituições								
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2003	1.859	79	84	3	78	86	1.490	39	-

Tabela 1 - Número de Instituições de Educação Superior por organização acadêmica e categoria administrativa - Brasil - 2003-2013

(continuação)

Ano	Instituições								
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2004	2.013	83	86	3	104	104	1.599	34	-
2005	2.165	90	86	3	111	105	1.737	33	-
2006	2.270	92	86	4	115	119	1.821	33	-
2007	2.281	96	87	4	116	116	1.829	33	-
2008	2.252	97	86	5	119	100	1.811	34	-
2009	2.314	100	86	7	120	103	1.863	35	-
2010	2.378	101	89	7	119	133	1.892	37	-
2011	2.365	102	88	7	124	135	1.869	40	-
2012	2.416	108	85	10	129	146	1.898	40	-
2013	2.391	111	84	10	130	140	1.876	40	-

Fonte: Mec/Inep; tabela elaborada por Inep/Deed

A tabela abaixo indica que no ano de 2013 mais de 85% das instituições de ensino superior pertencia à rede privada.

Tabela 2 - Estatísticas gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil- 2013

(continua)

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
Número de Instituições	2.391	301	106	119	76	2.090
Educação Superior – Graduação						
Cursos	32.049	10.850	5.968	3.656	1.226	21.199
Matrículas	7.305.977	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450
Ingresso Total	2.742.950	531.846	325.267	142.842	63.737	2.211.104
Concluintes	991.010	229.278	115.336	82.892	31.050	761.732
Educação Superior - Sequencial de Formação Específica						
Matrículas	16.987	489	100	208	181	16.498
Educação Superior - Pós-Graduação <i>Scricto Sensu</i>						
Matrículas	203.717	172.026	115.001	56.094	931	31.691

Tabela 2 - Estatísticas gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil – 2013

EDUCAÇÃO SUPERIOR – TOTAL

Matrícula Total	7.526.681	2.105.042	1.252.952	660.819	191.271	5.421.639
-----------------	-----------	-----------	-----------	---------	---------	-----------

Fonte: Mec/Inep; tabela elaborada por Inep/Deed

A educação e a sociedade passam por constantes transformações e adaptações. Nesse cenário as novas técnicas também se fazem necessárias.

2.3 Educação e sociedade

O objetivo da educação é a socialização do indivíduo, ou seja, por meio da educação o indivíduo adquire as condições pessoais necessárias para engajar-se adequadamente ao grupo ao qual pertence e no qual desempenhará suas funções. Não há uma forma nem modelo únicos de educação; em cada sociedade ou país existe uma maneira de educar. A educação está inseparavelmente ligada à sociedade humana.

Segundo Barbosa (2003, p.21), em face da realidade concreta do homem brasileiro, estes são os seguintes objetivos gerais da educação brasileira:

Educação para a subsistência: o homem brasileiro não sabe tirar proveito das possibilidades da situação e, por não sabê-lo, frequentemente, acaba por destruí-la. Isso nos revela a necessidade de uma educação para a subsistência. É preciso que o homem aprenda a tirar da situação adversa os meios para sobreviver.

Educação para a libertação: como pode o homem utilizar os elementos da situação se ele não é capaz de intervir nela, decidir, engajar-se, e assumir pessoalmente a responsabilidade do homem brasileiro, marcado por uma tradição de inexperiência democrática, marginalização econômica, política e cultural. Daí decorre a necessidade de uma educação para a libertação: é preciso saber escolher e ampliar as possibilidades de ação.

Educação para a comunicação: como intervir na situação sem uma consciência das suas possibilidades e dos seus limites. E esta consciência só se adquire por meio da comunicação. Daí, o terceiro objetivo da educação para a comunicação: é preciso que se adquiram os instrumentos aptos para a comunicação.

Educação para a transformação: tais objetivos só serão atingidos, com uma mudança sensível do panorama nacional atual, quer geral, quer educacional. Daí, o quarto objetivo: a educação para a transformação.

As ações humanas estão sempre impregnadas de crenças e valores que as orientam para determinadas finalidades. Consciente ou inconscientemente, explícita

ou implicitamente, quem vive possui uma filosofia de vida, uma concepção de homem, de sociedade e de mundo.

Por meio da busca do senso crítico da educação, segundo Luckesi (apud BARBOSA, 2003, p.22) existem três maneiras diferentes de se cumprir as funções sociais:

Redentora da sociedade: concebe a sociedade como um conjunto de seres humanos que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo, ou seja, a sociedade está naturalmente composta com todos os seus elementos. O que importa é integrar em sua estrutura tanto os novos elementos (novas gerações), quanto os que, por qualquer motivo, se encontram à sua margem. A educação como instância social que está voltada para a formação de personalidade dos indivíduos, para o desenvolvimento de suas habilidades e para a veiculação dos valores éticos necessários à convivência social, que nada mais tem que fazer do que estabelecer-se como redentora da sociedade, integrando harmonicamente os indivíduos no todo social já existente.

Reprodutora da sociedade: afirma que a educação faz integralmente, parte da sociedade e a reproduz. Aborda a educação como uma instância dentro da sociedade e exclusivamente ao seu serviço. A educação redentora atua sobre a sociedade como uma instância corretora dos seus desvios, tornando-a melhor e mais próxima do modelo de perfeição social harmônica idealizada.

Transformadora da sociedade: compreende a educação como mediação de um projeto social, ou seja, ela nem redime nem reproduz a sociedade, mas serve de meio, ao lado de outros meios, para realizar um projeto de sociedade, projeto que pode ser conservador ou transformador. Não coloca a educação a serviço da conservação. Pretende demonstrar que é possível compreender educação dentro da sociedade, com suas determinação e condições, mas com a possibilidade de trabalhar pela sua democratização.

As instituições pedagógicas são, por princípio, instituições sociais. Cada sociedade é levada a construir o sistema pedagógico mais adequado às suas necessidades, à vontade de preservá-la, ou ao sistema mais conveniente à reprodução das relações de poder. Quando a sociedade, inserida em um contexto histórico específico, muda as relações de poder entre seus membros, o sistema pedagógico pode ser alterado.

Analisando a função social da educação, Comparato (2000, p.112) afirma que não existe “sociedade humana sem trabalho e sem educação”. Toda sociedade consome e por isso depende do trabalho, para gerar produtos e serviços que serão consumidos. Cada geração cuida da formação da geração seguinte educando-a e transmitindo seus conhecimentos e sua experiência.

As doutrinas pedagógicas fazem parte do processo de mudança, que são provenientes da obra de pensadores. A análise efetuada em inúmeras doutrinas pedagógicas mostra como algumas delas nada mais fazem do que refletir os valores

sociais dominantes e apontar para mudanças que devem ser feitas para ajustar a sociedade.

Dos objetivos educacionais, é possível destacar as perspectivas clássica, humanista e moderna. A perspectiva clássica é a adaptação dos alunos aos objetivos da escola; a perspectiva humanista é a adaptação da escola às necessidades dos alunos e a perspectiva moderna é a harmonização entre as necessidades dos alunos e os valores sociais (GIL, 1994).

Ainda segundo Gil, a diversidade na construção do conhecimento e o impacto dos meios de comunicação de massa, principalmente da informática, estão revolucionando as formas de construir conhecimento. Por outro lado, a cultura escolar se relaciona com os princípios de igualdade e diversidade. Assim, as instituições educativas estão cada vez mais desafiadas a enfrentar os problemas decorrentes das diferenças.

Hoje, os movimentos sociais estão cada vez mais situados na perspectiva da promoção de uma verdadeira educação intercultural como princípio configurador de um sistema educacional como um todo, e não somente orientada a determinadas situações e grupos sociais. A educação é um típico fazer humano, ou seja, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma finalidade a ser atingida. A educação, dentro de uma sociedade, não se manifesta como um fim em si mesmo, mas, como um instrumento de manutenção ou transformação social. Assim, necessita de pressupostos e conceitos que fundamentem e orientem os seus caminhos. Os valores de uma sociedade são norteados por sua prática educativa, ou seja, pela maneira que é possível intervir na realidade social e exercer a profissão docente é realizar essa intervenção mediante a educação. A educação, portanto, considera a interação de todos os aspectos humanos com a sociedade em que está inserida. Múltiplos são os posicionamentos tomados pelos professores e, em decorrência, muitos são os conceitos estabelecidos sobre educação (CORDIOLLI, 2011).

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo, no qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social.

A educação e a prática educativa são um fenômeno social e universal, uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades, e prepará-los para a participação ativa e

transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos de conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-los em função de suas necessidades econômicas, sociais e políticas (BARBOSA, 2003).

Por meio de ação educativa, o meio exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social. Tal influência se manifesta por meio de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos, transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações. Assim, educação é um fenômeno social complexo. Os objetivos, conteúdos de ensino e o trabalho docente, estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas. São determinados por valores, pelas normas e pela estrutura social (RAMOS, 2007).

Ainda segundo Ramos a prática educativa é parte integrante da dinâmica das relações sociais e das formas da organização social. Então, a prática educativa, a vida cotidiana, as relações professor-aluno, os objetivos da educação e o trabalho docente, estão carregados de significados sociais que se constituem na dinâmica das relações sociais.

É importante considerar o papel de transformação social que a educação tem em relação à sociedade, uma vez que a sociedade sugere os modelos econômicos e políticos de hoje, em busca de solidariedade entre as pessoas e os povos. Uma sociedade que dá valor à educação consegue integrar os indivíduos e os povos, respeita profundamente as características individuais, e favorece seu próprio desenvolvimento.

Em um mundo globalizado como o de hoje, faz-se necessário rever com urgência os conceitos sobre a educação do homem. Não se trata simplesmente de inventar novas metodologias para melhorar o que existe; faz-se necessário repensar, desde as raízes, todo o sistema de educação. De nada adianta a reformulação dos métodos e dos meios se a educação oferecida não corresponder ao homem moderno. A educação é fundamental na manutenção da vida de um grupo ou de uma sociedade. À medida que a complexidade da vida de um grupo aumenta, a educação passa a ocupar um lugar de maior destaque (BARBOSA, 2003).

A educação tradicional e a educação nova têm um traço em comum, que é o de conceber a educação como um processo de desenvolvimento pessoal e individual. O traço mais original deste século, na educação, é o deslocamento da formação permanente individual do homem para o social, o político, o ideológico. A educação deste fim de século tornou-se permanente e social. Há tendências universais, entre elas, a de considerar como conquista deste século a ideia de que não existe idade para a educação, de que ela se estende pela vida e que não é neutra (CORDIOLLI, 2011).

Ainda segundo Cordioli, a própria função social da escola, a qual é chamada de educação popular, não porque seja destinada apenas à camada popular, mas pelo caráter popular, socialista e democrático que essa concepção traz, caminha para uma mudança. O melhor caminho de superação da crise educacional é vivê-la intensamente, evidenciando suas contradições e disfunções. Contudo, como as crises da educação e da sociedade são inseparáveis, o desenvolvimento das contradições escolares e a sua transformação também são inseparáveis do desenvolvimento e da superação das contradições sociais. Falar em futuro da educação é, à luz da história da educação, anteceder os próximos passos, associando a teoria pedagógica e a prática educacional a uma análise social e histórica.

Observando o desenvolvimento educacional do século XX, pode-se afirmar que a educação se tornou instrumento de luta e de emancipação, associando a luta social com a luta pedagógica. Não se trata mais de reforçar apenas a escola para todos, burocrática, uniformizada, que é a essência da teoria educacional burguesa. Uma educação para todos não pode ser consequência de uma concepção elitista: os privilégios não são estendidos, mas eliminados, pretende-se atingir a democracia. A democracia na educação, quantitativa e qualitativamente, não pode ser ato de pura recomendação, como pretendem os teóricos da educação da década de 1970. A educação, como instrumento da paz, é o resultado da luta, do movimento popular (BARBOSA, 2003).

Segundo Brandão (*apud* BARBOSA, 2003, p.27) a educação é inerente à sociedade humana.

A educação está presente em casa, na rua, na igreja, na mídia em geral e todos nos envolvemos com ela, seja para aprender, para ensinar e para aprender-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias (...) Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o

único lugar em que ela acontece; o ensino escolar é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante. Assim, a educação é um processo natural que ocorre na sociedade humana pela ação de seus agentes sociais como um todo, configurando uma sociedade pedagógica.

A educação é um processo que se baseia na reflexão sobre a realidade e, ao mesmo tempo, assimila suas necessidades e a crítica em sua inconsistência, agindo no sentido de atendê-la em muitos aspectos. Portanto, está embasada na filosofia, na sociologia, na psicologia, na antropologia e no contexto histórico.

2.4 Ensino e aprendizagem

Carl Rogers 2010, afirma que ensinar envolve manter a ordem na aula, despejar fatos através de palestras e livros didáticos, fazer exames e dar notas. Rogers faz citação de uma definição de ensino muito sensível e indutora à reflexão, de autoria do filósofo alemão Martin Heidegger:

Ensinar é ainda mais difícil do que aprender (...) porque assim é? Não porque o professor tem de possuir um estoque mais amplo de informações, e tê-lo sempre à mão. Ensinar é mais difícil do que aprender, porque o que ensina exige o seguinte: deixar aprender. O verdadeiro professor, de verdade, não deixa que nada mais seja aprendido, a não ser a aprendizagem (HEIDEGGER apud ZIMRING, 2010 p.33).

A aprendizagem é aquela insaciável curiosidade que leva o indivíduo a observar tudo o que pode ver, ouvir ou ler a fim de melhorar a eficiência.

Em seu livro sobre Carl Rogers, Fred Zimring relata que Rogers resumiu, assim, alguns princípios que regem a aprendizagem:

1. O ser humano possui aptidões naturais para aprender.
2. A aprendizagem autêntica supõe que o assunto seja percebido pelo estudante como pertinentes em relação aos seus objetivos.
3. A aprendizagem que implica uma modificação da própria organização pessoal da percepção de si, representa uma ameaça e o aluno tende a resistir a ela.
4. Aprendizagem que constitui uma ameaça para alguém é mais facilmente adquirida e assimilada quando as ameaças externas são minimizadas.
5. Quando o sujeito se sente pouco ameaçado, a experiência pode ser percebida de maneira diferente e o processo de aprendizagem pode se efetivar.
6. A verdadeira aprendizagem ocorre em grande parte através da ação.
7. A aprendizagem é facilitada quando o aluno participa do processo.
8. A aprendizagem espontânea que envolve a personalidade do aluno em sua totalidade, sentimentos e intelecto imbricados, é a mais profunda e duradoura.

9. Independência, criatividade e autonomia são facilitadas quando a autocrítica e autoavaliação são privilegiadas em relação à avaliação feita por terceiros.

10. No mundo moderno, a aprendizagem mais importante do ponto de vista social é aquela que consiste em conhecer bem como ele funciona e que permite ao sujeito estar constantemente disposto a experimentar e a assimilar o processo de mudanças (ROGERS apud ZIMRING, 2010, p.20-21).

O propósito do ensinar é promover a aprendizagem não da matéria morta, estéril, fútil, rapidamente esquecida, mas da aprendizagem insaciável, fruto da curiosidade de aprender sobre um determinado assunto. Dentro deste contexto define-se a aprendizagem em dois tipos gerais; a aprendizagem significativa e a experiencial. A significativa é baseada em memorização, envolvendo apenas a mente, já a experimental é baseada nas experiências vivenciadas.

Dentre os aspectos referentes à ação do professor, destacam-se o ensino e a aprendizagem. Os conceitos de ensino e aprendizagem estão ligados, no entanto, ao se falar de ensino, pensa-se em instrução, orientação, comunicação e transmissão de conhecimentos, em que o professor é a figura principal do processo. Ao se tratar da aprendizagem, evidenciam-se conceitos como descoberta, apreensão, modificação de comportamento e aquisição de conhecimentos, que se referem diretamente ao aluno como elemento principal do processo, como demonstra a figura 1 abaixo.

Quadro 1 - Comparação entre Ensino e Aprendizagem

Ensino		Aprendizagem	
Professor	Instrução	Aluno	Descoberta
	Orientação		Apreensão
	Comunicação		Modificação do comportamento
	Transmissão do conhecimento		Aquisição do conhecimento

Dando ênfase ao ensino, muitos professores colocam todo seu empenho no ato de ensinar. Veem-se como fornecedores de informação e como os principais responsáveis pelos resultados obtidos. Acreditam que se o professor ensina, o aluno aprende.

Segundo Masetto (2003), à medida que a ênfase é colocada na aprendizagem, o principal papel do professor deixa de ser o de ensinar, e passa a ser o de ajudar o aluno a aprender. Nesse contexto, educar não é a arte de introduzir ideias na cabeça das pessoas, mas de fazer brotar ideias; não é fazer relações para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que o aluno conheça as relações existente e crie cultura.

O professor que enfatiza a aprendizagem passa a se preocupar com as expectativas dos alunos, em procurara estratégias adequadas para facilitar o aprendizado dos alunos e se esse aprendizado será significativo para os alunos.

Segundo Libâneo (1994), a aprendizagem é um processo de assimilação de conhecimentos escolares por meio da atividade própria dos alunos. Pode-se dizer que essa atividade é o estudo dos conteúdos das matérias e dos modos de resolver as tarefas práticas que lhes correspondem. Os conteúdos representam o elemento determinante em torno do qual se realiza a atividade de estudo. A aprendizagem não resulta apenas de necessidades e interesses internos, nem do processo no qual escolhem o que querem fazer; é antes um processo no qual vai-se desenvolvendo e modificando as forças físicas e mentais por influência de conhecimentos e atividades vindos de fora, da experiência humana acumulada pelas gerações ao longo da História.

Embora a aprendizagem do aluno seja, também, suscitada pelos seus interesses e necessidades, quando ela se baseia apenas na experiência espontânea, os resultados são casuais, dispersos, não sistematizados. À escola cabe, então, orientar, introduzir os alunos no domínio dos conhecimentos sistematizados, habilidades e hábitos para que, por meio deles, desenvolvam suas capacidades mentais. Por isso, a atividade de estudo deve ser sistematicamente dirigida e orientada.

2.5 Ensinar e aprender no ensino superior

Segundo Masetto (2003, p.36), quando pensamos em ensinar, as ideias associativas nos levam a instruir, comunicar conhecimentos ou habilidades, fazer saber, mostrar, guiar, orientar, dirigir. São ações próprias de um professor, que aparece como agente principal e responsável pelo ensino. Ele é o centro do processo. Quando, porém, falamos em aprender, entendemos buscar informações e rever a

própria experiência, adquirir habilidades, adaptar-se as mudanças, ou seja, por aprendizagem entende-se desenvolvimento de uma pessoa, de um universitário, nos diversos aspectos de sua personalidade:

- Desenvolvimento de suas capacidades intelectuais: pensar, raciocinar, refletir, buscar informações, analisar, criticar, argumentar, dar significado pessoal às novas informações adquiridas e relacioná-las, pesquisar e produzir conhecimento;
- Desenvolvimento de habilidades humanas e profissionais que se esperam de um profissional atualizado: trabalhar em equipe, buscar novas informações, conhecer fontes e pesquisas, dialogar com profissionais de outras especialidades dentro de sua área e com profissionais de outras áreas que se complementam para realização de projetos ou atividades em conjunto, comunicar-se em pequenos e grandes grupos, apresentar trabalhos;
- Desenvolvimento de atitudes e valores integrantes à vida profissional: a importância da formação continuada, a busca de soluções técnicas que contemplem o contexto da população, do meio ambiente e das necessidades da comunidade, as condições culturais, políticas e econômicas da sociedade, os princípios éticos na condução de sua atividade profissional, entre outros.

Ainda segundo Masetto, assim, no ensino superior, a ênfase na aprendizagem altera o papel dos participantes do processo ensino-aprendizagem. Ao universitário cabe o papel central de sujeito que exerce ações necessárias para que a aprendizagem aconteça, ou seja, buscar as informações, trabalhá-las, produzir conhecimento, adquirir habilidades, mudar atitudes e adquirir valores. Essas ações serão realizadas com outros participantes do processo, os professores e os colegas de turma, pois a aprendizagem não se faz isoladamente, mas em parceria, em contato com os outros e com o mundo.

2.6 Pedagogia, andragogia e didática

De acordo com Pimenta (2005, p.9), a pedagogia é entendida como a “ciência que tem como objetivo de estudo a educação”. A origem da palavra pedagogia vem do grego (*paidós* = criança e *agogus* = educar) significando “a arte e a ciência de ensinar crianças” (OLIVEIRA, 2007).

Tardif (2002, p.117) a define como:

o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a “tecnologia” utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução).

Segundo o dicionário de língua portuguesa (FERREIRA, 1993) “pedagogia” é teoria e ciência da educação e do ensino, considerado o campo de conhecimento que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados para indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social.

Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências pela prática social da humanidade, cabe à pedagogia assegurar e orientar esse processo para finalidades sociais e políticas, criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo. A pedagogia, então, é a ciência da educação para a educação, estuda a educação, a instrução e o ensino. Concluindo, a pedagogia é a reflexão sistemática sobre o ideal de educação e da formação humana, à medida que toma a ação como a referência da qual se volta. Entretanto, enquanto as ciências da educação abordam o fenômeno educativo na perspectiva dos conceitos e métodos que lhes são próprios, a pedagogia requer o fenômeno educativo propriamente dito. Seu campo compreende as ações educativas e seus agentes contextualizados, tais como: o aluno como sujeito do processo, os agentes de formação, as situações concretas, o saber, os contextos em que ocorre.

O termo “andragogia” é utilizado para referir-se aos estudos sobre a aprendizagem de adultos, em oposição à Pedagogia, que se dedica a pesquisar os processos de ensino e aprendizagem em crianças. Segundo Ari Oliveira (2007), na bíblia encontram-se vários exemplos de relacionamento o educacional adulto através de patriarcas, sacerdotes e de Jesus, o maior educador de todos os tempos, por meio de abordagens indiretas e parábolas, capazes de gerar reflexões e conclusões a analfabetos e doutores. O autor completa que os discípulos eram desafiados, constantemente, a formular em uma estruturação mental própria para entenderem o significado das suas mensagens. O pesquisador mais influente na área é da

andragogia é o norte-americano Malcolm Knowles, que acreditava que o mais importante era ensinar os adultos a aprender (KNOWLES, 1970). Esse autor relacionou alguns aspectos que influenciam a aprendizagem de adultos:

- **Autoconceito** - O conceito de um adulto em relação a sua própria aprendizagem costuma estar relacionado com a experiência que teve como estudante na infância e adolescência. Muitas vezes, como o professor trata seus alunos como dependentes, essa imagem tende a se cristalizar e influenciar o aprendizado do adulto, que segue com um comportamento dependente de quem o ensina.
- **Experiência** - Durante a vida escolar, a experiência do aluno geralmente não é considerada. Na vida adulta, a constante conexão entre vida prática e novos conteúdos é essencial à aprendizagem.
- **Orientação à aprendizagem** - Crianças e adolescentes são dirigidos a aprender conteúdos pré-definidos. O adulto possui outra orientação para a aprendizagem, e pode não se satisfazer com organizações curriculares fechadas.
- **Motivação** - Enquanto o desenvolvimento escolar da criança e do adolescente passa por motivação externa (notas, aprovação, castigos, pressões da família), o adulto depende de motivação interior para prosseguir nos estudos.

Knowles (1984 apud RAMOS et al., 2007) desenvolveu a teoria da andragogia, focalizada no aprendizado de adultos, enfatizando que estas são autodirecionadas e demandam o direito à tomada de decisões. Segundo o autor, o modelo de aprendizado nesse caso deve levar em conta que os adultos precisam saber por que têm que aprender algo, precisam aprender experimentalmente, entendem o aprendizado como resolução de problemas reais, aprendem melhor quando o tópico é de aplicação imediata. Os alunos adultos, segundo a andragogia, precisam estar envolvidos no planejamento e avaliação de suas ações, uma vez que estão mais interessados em tópicos que tem relevância imediata para seu trabalho ou sua vida pessoal.

A palavra “didática” é conhecida desde a Grécia antiga, com significação muito semelhante a atual, indicando arte ou técnica de ensino. Segundo Pimenta, (1996, p.62), “é uma área de estudos da Ciência da Educação (pedagogia), que, assim como

essa, possui um caráter prático”. Seu objetivo de estudo específico é a problemática de ensino enquanto prática de educação, é o estudo do ensino em situação, ou seja, a aprendizagem e a intencionalidade almejada dos sujeitos e suas ações nas determinações histórico-sociais.

A didática é o principal ramo de estudos da pedagogia que investiga os fundamentos, as condições e os modos de realizar a educação mediante o ensino. Sendo o ensino uma ação historicamente situada, a didática vai constituir-se como teoria do ensino. Compete a ela converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função dos objetivos de ensino, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades dos alunos.

O estudo da didática divide-se em dois campos; a didática geral que estuda os princípios e as normas técnicas que devem regular qualquer tipo de ensino, para qualquer tipo de aluno, e a didática especial que estuda os aspectos científicos de uma determinada disciplina ou faixa de escolaridade, analisando os problemas e as dificuldades que o ensino de cada disciplina apresenta e organizando os meios e as sugestões para resolvê-los.

Embora os métodos de ensino sejam estudados na didática e na metodologia, há diferenças quanto ao ponto de vista de cada área. A metodologia estuda os métodos de ensino, classificando-os e descrevendo-os sem fazer juízo de valor. A didática, por sua vez, faz um julgamento ou uma crítica do valor dos métodos de ensino. Pode-se dizer que a metodologia faz juízo da realidade e a didática, juízo de valor. Por isso, o estudo da metodologia é importante, porque para escolher o método mais adequado de ensino é preciso conhecer os métodos que existem. Os princípios, as normas e as técnicas de ensino são postos em prática por meio das atividades de planejamento, orientação e controle do processo ensino-aprendizagem.

2.7 Os métodos de ensino

Segundo Libâneo (1994), os métodos são os meios adequados para realizar objetivos. Cada área do conhecimento desenvolve métodos próprios, como, por exemplo, métodos matemáticos, métodos sociológicos, métodos pedagógicos etc. Os métodos são determinados pela relação objetivo/conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, do processo de ensino,

englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos para atingir os objetivos e conteúdos desejados.

O processo de ensino se caracteriza pela combinação de atividades do professor e dos alunos. Os alunos, pelo estudo das matérias, sob a direção do professor, vão atingindo progressivamente o desenvolvimento de suas capacidades mentais. A direção eficaz desse processo depende do trabalho sistematizado do professor que tanto no planejamento como no desenvolvimento das aulas, conjuga objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino.

Assim, um método de ensino requer uma orientação para objetivos; implica uma sucessão planejada e sistematizada de ações, tanto do professor quanto dos alunos; requer a utilização de meios. A direção do processo de ensino carece, portanto, do conhecimento de princípios e diretrizes, métodos, procedimentos e outras formas organizativas.

O sinônimo mais simples de “método” é o caminho para atingir um objetivo, mas estes não se realizam por si mesmos, sendo necessária uma atuação, ou seja, a organização de uma sequência de ações para atingi-los. Os métodos são, assim, meios adequados para realizar objetivos. Cada ramo do conhecimento desenvolve métodos próprios. Há, assim, métodos matemáticos, métodos sociológicos, métodos pedagógicos, etc. Pode-se falar também em métodos de transformação da realidade, métodos de luta política, métodos de difusão cultural, métodos de organização, etc.

Em resumo, pode-se dizer que os métodos de ensino são as ações do professor que organizam as atividades de ensino, e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades dos alunos.

A escolha e organização dos métodos de ensino devem corresponder à necessária unidade objetivos/conteúdos/métodos e formas de organização do ensino e às condições concretas das situações didáticas. Portanto, os métodos correspondem à sequência de atividades do professor e dos alunos. O processo de assimilação realiza-se mediante a combinação dos objetivos do professor, os meios e formas de organização do ensino de que dispõe com os objetivos dos alunos e a ativação das suas forças mentais.

2.8 Metodologia e didática do ensino superior

O reconhecimento da necessidade da preparação pedagógica do professor universitário tem levado muitas instituições de ensino superior a desenvolver programas com vistas a alcançar objetivos dessa natureza, sobretudo depois que o Conselho Federal de Educação, por meio da resolução nº12/83, determinou que os cursos de especialização (Pós-graduação *lato sensu*) destinassem pelo menos um sexto de sua carga horária mínima para disciplinas de conteúdo pedagógico.

Observando essa determinação a maioria dos atuais cursos de especialização nas mais diversas áreas vem oferecendo aos seus alunos disciplinas dessa natureza, sendo que as mais frequentes são “metodologia do ensino superior” e “didática do ensino superior”.

A metodologia do ensino superior é uma disciplina que se caracteriza pelo rigor científico. Envolve os procedimentos que devem ser adotados pelo professor para alcançar os seus objetivos, que geralmente são identificados com a aprendizagem dos alunos. Assim sendo, o curso procura esclarecer o professor acerca da elaboração de planos de ensino, formulação de objetivos, seleção de conteúdo, escolha das estratégias de ensino e instrumentos de avaliação da aprendizagem.

A didática do ensino superior, por sua vez, apresenta um domínio mais amplo e também mais complexo. Costuma-se definir didática como “a arte em ciência do ensino”. Dessa forma, ela envolve não apenas conteúdos que se pretendem verdadeiros, em função das evidências científicas, mas também componentes intuitivos e valorativos. Os conteúdos propostos para esta disciplina costumam apresentar pontos de contato com a metodologia do ensino superior.

2.9 A docência no ensino superior

Na profissão docente, qualquer que seja o nível de atuação - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio ou ensino superior - o professor adquirirá características peculiares conforme o nível de escolaridade em que atue, sem prejuízo de sua identidade básica. A formação de professores para o ensino superior no Brasil não está regulamentada sob a forma de um curso específico como na educação básica. De um modo geral, a LDB da Educação admite que esse profissional seja preparado nos cursos de pós-graduação tanto *stricto sensu* como *lato sensu*.

Entretanto, a exigência legal de que todas as instituições de ensino superior tenham um mínimo de um terço de seus docentes titulados na pós-graduação *stricto sensu* aponta para a formação do docente. Legalmente, a docência universitária constitui tema relevante em diferentes países, e no Brasil, admite-se a necessidade de as instituições de ensino superior desenvolverem programas de preparação de seus professores para o exercício da docência (Anexo A).

A didática tem por objetivo mostrar a maneira de fazer, a prática pedagógica, mas só tem sentido quando articulada ao motivo e a razão para fazer. O ensino da didática deve partir de uma visão de totalidade do processo de ensino-aprendizagem, de uma perspectiva multidimensional; as dimensões humanas, técnicas e político-sociais da prática pedagógica devem ser compreendidas e trabalhadas de forma articulada. Nessa linha de pensamento, a competência técnica e a competência política do professor exigem-se mutuamente e interpenetram-se, não é possível separar uma da outra. A dimensão técnica da prática pedagógica tem de ser pensada à luz do projeto político-social que o orienta.

Assim, a didática passa por um momento de revisão crítica. Há consciência da necessidade de superar uma visão meramente instrumental e pretensamente neutra do seu conteúdo. Trata-se de um momento de perplexidade, de denúncia e anúncio, de busca de caminhos que têm de ser construídos por meio de trabalho conjunto de profissionais da área e professores da educação básica. É pensando a prática pedagógica concreta articulada com a perspectiva de transformação social que se mostrará uma nova configuração para a didática.

O ensino da didática, durante muito tempo, tem dado prioridade ao estudo das diferentes teorias do processo ensino-aprendizagem, procurando ver as aplicações e implicações destas teorias na prática pedagógica. Este método está informado por uma visão em que teoria e prática estão juntas. É necessário rever essa postura, partindo da prática pedagógica, procurando refletir e analisar as diferentes teorias em confronto com ela. Trata-se de trabalhar continuamente a relação teoria-prática procurando, inclusive, reconstruir a própria teoria a partir da prática.

Os estudos e pesquisas propõem discutir as questões referentes à docência no ensino superior, destacando a importância dos professores e do seu trabalho nesse nível de escolaridade, importância esta realizada pelos planos inferiores, tanto pelas instituições quanto pelos próprios docentes. Essa questão aponta para a problemática profissional do professor que atua no ensino superior, tanto no que se refere à

identidade que discorre sobre o que é ser professor, quanto no que se refere à profissão, sobre as condições do exercício profissional. Ao tratar da construção da identidade do professor, essa construção é problematizada em relação às diversas configurações das instituições universitárias, que têm seu corpo docente composto por um conjunto de profissionais de diferentes áreas que, em sua maioria, não tiveram formação inicial ou continuada para o exercício da profissão. Tal constatação tem favorecido inúmeras iniciativas, que caracterizam a formação continuada ou em serviço, mediante cursos, palestras, semanas acadêmicas, seminários, disciplinas de pós-graduação *lato sensu*, etc. No entanto, essas iniciativas não constituem regra geral, pois há um certo consenso de que a docência no ensino superior não precisa de qualquer formação específica para ensinar, sendo suficiente o domínio de conhecimentos específicos, porque o que qualifica é a pesquisa, ou o exercício profissional no campo. Partindo do princípio que o professor é aquele que ensina, isto é, dispõe o conhecimento aos alunos, a responsabilidade do aprendizado fica totalmente a cargo do aluno.

No atual panorama nacional, há a preocupação com o crescente número de profissionais não-qualificados para a docência universitária em atuação. Considere-se, também, o contexto da globalização social que exige um posicionamento da comunidade universitária sobre essa necessária profissionalização. Entendendo que a profissão docente é atividade de educação, discutem-se seus significados na sociedade da informação e do conhecimento e o papel dos professores universitários.

O professor que deseja melhorar suas competências profissionais e metodológicas de ensino, além da própria reflexão e atualização sobre o conteúdo da matéria ensinada, precisa estar em estado permanente de aprendizagem. O professor que quer ser visto sempre como um “mestre”, precisa ter consciência de que a sua ação profissional competente não será substituída pelas máquinas. É certo que a sociedade contemporânea está mudando o papel das instituições de ensino e dos professores, os quais devem estar em dia com a tecnologia.

Segundo Libâneo (1994), a formação do professor abrange duas dimensões teórico-científicas: a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da filosofia, sociologia, da educação e da própria pedagogia, que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social e a formação técnica-prática visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo

a didática, as metodologias específicas das matérias, a psicologia da educação, a pesquisa educacional e outras.

A organização dos conteúdos da formação do professor em aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente. São aspectos que devem ser articulados. As disciplinas teórico-científicas são necessariamente referidas à prática escolar, de modo que os estudos específicos realizados no âmbito da formação acadêmica sejam relacionados com os de formação pedagógica que tratam das finalidades da educação e dos condicionamentos históricos, sociais e políticos da escola. Do mesmo modo, os conteúdos das disciplinas específicas precisam ligar-se às suas exigências metodológicas. As disciplinas de formação técnica-prática não se reduzem ao mero domínio de técnicas e regras, mas implicam também em aspectos teóricos, ao mesmo tempo em que fornecem à teoria os problemas e desafios da prática. A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente.

Nesse entendimento, a didática caracteriza-se como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente. Ela opera como uma ponte entre o “que” e o “como” do processo pedagogo escolar. A teoria pedagógica orienta a ação educativa escolar mediante objetivos, conteúdos e tarefas da formação cultural e científica, tendo em vista exigências sociais concretas. Por sua vez, a ação educativa somente pode realizar-se pela atividade prática do professor, de modo que as situações didáticas concretas requerem o “como” da intervenção pedagógica.

Este papel de síntese entre a teoria pedagógica e a prática educativa real assegura a interpenetração e interdependência entre fins e meios da educação escolar e, nessas condições, a didática pode constituir-se em teoria do ensino. O processo didático efetivo é a mediação escolar de objetivos, conteúdos e métodos das matérias de ensino. Em função disso, a didática descreve e explica os nexos, relações e ligações entre o ensino e a aprendizagem; investiga os fatores codeterminantes desses processos. Indica princípios, condições e meios de direção do ensino, tendo em vista a aprendizagem, que são comuns ao ensino das diferentes disciplinas de conteúdos específicos. Para isso, recorre às contribuições das ciências auxiliares da educação e das próprias metodologias específicas. É, pois, uma matéria de estudo que integra e articula conhecimentos teóricos e práticos obtidos nas disciplinas de formação acadêmica, formação pedagógica e formação técnica-prática, provendo o

que é comum, básico e indispensável para o ensino de todas as demais disciplinas de conteúdo.

Entre os conteúdos básicos da didática figuram os objetivos e tarefas do ensino na sociedade. A didática baseia-se em uma concepção de homem e sociedade e, portanto, subordina-se a propósitos sociais, políticos e pedagógicos para a educação escolar, a serem estabelecidos em função da realidade social.

3 O ENSINO DA CONTABILIDADE E SUA EVOLUÇÃO NO BRASIL

3.1 A profissão contábil

A queda do número de empregos no atual panorama da indústria em constante transformação é notória em função de reestruturações, automações, etc. Entretanto, o crescimento constante nos empregos em serviços ligados à produção (que buscam mão-de-obra qualificada e remuneram melhor) é inquestionável. Na concepção de Echeverria (apud MARION & SANTOS, 2001):

Nesse segmento empresarial privado, vejo o espaço para o profissional da contabilidade, pois, 'onde houver uma empresa, haverá um contador. Seja na sua criação, ou no acompanhamento de seu desenvolvimento, a empresa obrigatoriamente contará com este profissional. Poderá atuar – ainda – como auditor (checando a saúde das empresas) ou em atividades voltadas à contabilidade administrativa.

A própria história, como ressalta Lopes de Sá (1997, p.15), mostra que “a contabilidade nasceu com a civilização e jamais deixará de existir em decorrência dela”. Segundo o CRC SP, o bacharel em ciências contábeis é um profissional eclético. Todo e qualquer patrimônio necessita de critérios de formatação e de avaliação, fato do cotidiano do profissional da contabilidade.

A identificação, análise e, finalmente, determinação do impacto das transações no patrimônio das entidades exige do profissional um amplo e variado leque de conhecimento. O mundo passa por grandes transformações e requer versatilidade e abrangência nas interpretações. O profissional contábil está capacitado, habilitado e possui o conhecimento necessário sobre assuntos econômicos, financeiros, tributários, organizacionais e comportamentais para direcionar as conclusões da lógica contábil, sempre respaldado por princípios e normas técnicas dando espaço à corrente interpretação da condição, qualidade e valor do patrimônio. Nenhuma decisão de negócio é tomada sem os dados contábeis e somente este profissional dispõe de técnicas para disponibilizar o valor patrimonial e a direção dos negócios.

Nos dias de hoje, a realidade do mercado exige um profissional pronto para assumir novas responsabilidades. Mais do que apenas registrar os atos e fatos dos gestores das empresas, ele deve nortear os empreendimentos e ajudar a administração a manter o negócio na rota prevista. Para desempenhar essas funções

com a máxima competência, sua formação deve conter noções sólidas de finanças, economia e gestão e, ciências humanas, ética e responsabilidade social.

O bacharel em ciências contábeis está capacitado para pesquisar, analisar e discernir, com muito bom senso, todo o sistema de informações econômico-financeiro e patrimonial de entidades. Em se tratando da profissão contábil, além de ter emprego/trabalho praticamente garantido, as pesquisas mostram que a remuneração ou honorários são significativos, estando à frente de diversas outras profissões tidas como “nobres”. De maneira geral, há uma tendência de redução dos empregos diretos na agropecuária e indústrias, setores que se caracterizaram como as melhores oportunidades no século passado. Fala-se que nos Estados Unidos, nos próximos dez anos, esses dois setores representarão não mais que dois por cento dos empregos daquela economia, ficando para o comércio e serviços o grande filão. Afirma Victor Domingos Galloro, presidente do CRC de São Paulo: “Diante da atual situação econômica do país, de frequentes oscilações, pode-se dizer que cresce a importância do profissional de contabilidade. Com base nos dados reais da empresa, o contador pode ser um parceiro importante nas decisões gerenciais”.

Hoje, espera-se que o contador esteja em constante evolução, além de possuir uma série de atributos indispensáveis nas diversas especializações da profissão contábil. Não é mais possível sobreviver no momento atual com uma postura de escriturador, guarda-livros, despachante ou realizando apenas atividades burocráticas. Não basta apenas conhecer o perfil profissional que o mercado deseja, mas buscar, através de pesquisas alternativas, que tais habilidades possam ser desenvolvidas durante a graduação, ou pelo menos parte delas. Em um sentido prático, a primeira maneira de avaliar as perspectivas de uma atividade profissional é saber se existem bons empregos nessa área. A remuneração também é um fator fundamental. Uma boa expectativa de retorno financeiro é um fator estimulante para fazer investimentos mais relevantes na formação profissional.

Empresas prestadoras de serviços e comerciais já estão predominando nos grandes centros (São Paulo, Nova York, Londres, etc.), abrindo constantemente oportunidades profissionais para contadores e outros profissionais. Por outro lado, as instalações de empresas de ponta em muitas regiões prósperas como a grande São Paulo vão substituindo as chamadas carcaças industriais, que foram símbolos de pujança em um passado bem recente. Essas empresas contratam os chamados

“serviços ligados à produção” envolvendo engenharia, publicidade, informática, design, finanças, imprensa, contabilidade, etc.

3.2 Mercado de trabalho do profissional contábil

Uma nova etapa na área contábil se inicia; a fase mecânica cedeu lugar à fase técnica, que está cedendo lugar à fase da informação. Sendo assim, a queda no número de empregos fica evidente, uma vez que o atual momento é de transição.

Para Perez (1997, p.68) o objetivo da profissão contábil “vai mais além de acumular cifras para preparar um balanço para efeitos impositivos. Vai mais além de registrar automaticamente uma ou várias operações: um software adequado pode produzir melhor as rotinas”. Os profissionais contábeis são necessários em serviços ligados à produção (engenharia, informática, pesquisas, design), em serviços ligados à distribuição (comércio), em serviços sociais (educação, saúde, higiene, gastronomia, segurança) e outros.

Um campo novo de trabalho, também com muita perspectiva para o profissional contábil, é o chamado terceiro setor. São organizações privadas autônomas, normalmente sem a finalidade de distribuir lucro aos seus proprietários ou diretores, revertendo todo o lucro para a própria entidade, buscando o bem-estar da sociedade. Também podem ser chamadas de Organizações Não Governamentais (ONGs), Associações Culturais, Fundações Privadas, ou Entidades Sociais Organizadas. Nos Estados Unidos, os recursos gerados por essas instituições estão na ordem dos US\$ 660 bilhões por ano, representando um crescimento quatro vezes maior que as empresas que distribuem lucro aos acionistas. No Brasil, esse setor, que está em estado embrionário, já representa dois por cento dos empregos. A maior multinacional brasileira hoje é considerada uma organização eclesial evangélica.

A preocupação em evitar fraudes nessas instituições e a exigência das organizações internacionais como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento, de parecer de auditorias reconhecidas para liberarem recursos para essas entidades proporcionaram à Trevisan Auditores Independentes um aumento de 10% da sua clientela. A responsabilidade social dessas organizações (principalmente na prestação de contas, que é o ponto fundamental para a sua sobrevivência), a criação e a estruturação das fundações, os projetos e orçamentos de longo prazo, a

captação de recursos, o controle e aplicação desses recursos, a controladoria dessas instituições são alguns exemplos de atividades para o profissional contábil.

Em reportagem produzida pelo jornal O Globo, com base na pesquisa feita pela *Ray & Bernedtsen*, empresa especializada na busca de executivos, a contabilidade foi considerada uma das atividades profissionais mais promissoras nessa transição de séculos. No artigo “Prontos para o trabalho do futuro” são destacadas onze profissões, que cada vez mais vêm se destacando no mercado globalizado e entre elas sobressai a contabilidade com um novo perfil; o novo contador deve dominar economia internacional e o processo de gestão de sua empresa, além de ter grande visão de negócio.

Na visão de Andrade (2000, p.61): “as informações geradas pela contabilidade devem propiciar aos seus usuários base segura às suas decisões, pela compreensão do estado em que se encontra a entidade, seu desempenho, sua evolução, riscos e oportunidades que oferece”.

Por repetidas vezes, tem-se falado que a contabilidade é a única profissão que oferece um leque amplo de alternativas profissionais, permitindo mais de duas dezenas de opções de especialização. No entanto a realidade demonstra não ser assim tão simples.

De acordo com Mussolini (1994, p.79): “o contador deve se conscientizar de que a valorização se fundamenta, essencialmente, em dois pontos básicos: (a) indiscutível capacidade técnica; e (b) irrepreensível comportamento ético”. Todavia, apesar das inúmeras vantagens, não existem milagres no processo de obtenção de sucesso profissional nessa área ou em qualquer atividade. Há a necessidade do desenvolvimento equilibrado dos dois pilares que permitem a realização profissional: a competência e a ética.

O bacharel em ciências contábeis tem sua profissão regulamentada pelo decreto-lei nº 9.295/46 e suas atribuições definidas pela resolução nº 560/83, do CFC. O mercado de trabalho é bastante amplo e oferece muitas oportunidades para uma carreira bem-sucedida. Atualmente, a profissão vive um momento áureo. Onde há uma empresa, seja ela de pequeno, médio ou grande porte, existe a figura do profissional da contabilidade. O profissional da contabilidade pode exercer múltiplas funções, podendo atuar como

- autônomo,
- empresário de contabilidade,

- auditor independente, auditor interno,
- consultor tributário,
- controller,
- auditor fiscal,
- perito contábil,
- membro de conselho fiscal e de administração,
- árbitro em câmaras especializadas,
- acadêmico,
- membro de comitês de auditoria,
- membro de entidade de classe,
- executivo.

3.3 Competência e habilidades

Luft (2000, p. 182) afirma que competência é “... idoneidade, aptidão, habilidade, saber” e habilidade é “... capacidade, inteligência”. Para Kounrozan (2005, p. 4) competência é a aquisição do conhecimento técnico essencial, e habilidade é “a capacidade de transmissão e análise do conteúdo técnico”. A evolução humana corresponde ao desenvolvimento de sua inteligência. Sendo assim, é válido explanar um pouco a respeito de competência e habilidades.

Cordeiro e Duarte (2006) consideram que para o profissional contábil tornar-se apto para suprir as necessidades impostas pelo mercado, deve evoluir seus conhecimentos específicos, tornando-se gestor da informação contábil e apresentando um conjunto de habilidades que englobam: iniciativa, ética, visão de futuro, habilidade de negociação, flexibilidade e capacidade de inovar e criar. Hoje, espera-se que o contador esteja em constante evolução, além de mais uma série de atributos indispensáveis nas diversas especializações da profissão contábil. Um profissional da área contábil é um agente de mudanças, e como tal, esse profissional deve mostrar suas diversas habilidades. O contador é o “anjo da guarda” de uma empresa, tornando-se seu profundo conhecedor, podendo assim atuar em sua continuidade e crescimento.

Conforme Montaldo (1995, p.32), o contador

deve desempenhar aqui um papel importante nas negociações inter-regionais, assessorando, pesquisando, trazendo informações e elementos que assegurem o fluxo de informação contínua, que leva a uma tomada de decisão racional, devendo oferecer um serviço socialmente útil e profissionalmente eficiente, que não seja apenas fruto da experiência e da formação universitária recebida, mas também de seu compromisso de incrementar e renovar constantemente o caudal de seus conhecimentos em prol da unidade regional.

O contador deve se apresentar como um tradutor, e não simplesmente como um apurador de dados. Não basta elaborar os relatórios contábeis/financeiros, é necessário fazer com que os gestores consigam entender o que esses relatórios estão informando. Sob esse aspecto, um tradutor é aquele que consegue interpretar as informações e adequá-las à tomada de decisão com eficiência e rapidez. O profissional contábil, nesse contexto, deve estar mais preocupado com a utilidade, transparência, clareza e objetividade das demonstrações contábeis para o usuário do que com a beleza intrínseca dessas demonstrações.

Dentro de uma empresa, o contador é um comunicador em potencial, pois ele está em sintonia com todas as áreas, como produção, vendas, finanças, etc. Nasi (1994, p.5), cita que

o contador deve estar no centro e na liderança deste processo, pois, do contrário, seu lugar vai ser ocupado por outro profissional. O contador deve saber comunicar-se com as outras áreas da empresa. Para tanto, não pode ficar com os conhecimentos restritos aos temas contábeis e fiscais. O contador deve ter formação cultural acima da média, inteirando-se do que acontece ao seu redor, na sua comunidade, no seu estado, no seu país e no mundo. O contador deve ter um comportamento ético-profissional inquestionável. O contador deve participar de eventos destinados à sua permanente atualização profissional. O contador deve estar consciente de sua responsabilidade social e profissional.

De acordo com Nasi (1994), é importante o contador buscar e revelar as informações nas diversas atividades que compõem a empresa. Nesse momento o profissional contábil se passa por um repórter. A função de um repórter é a busca de informações importantes, é tratar essas informações sem distorcê-las e repassá-las fidedignamente, o mais breve possível. Nesse aspecto, o profissional contábil desempenha papel semelhante.

Conforme Mortimer (1998, p.114):

A prática de ensino sem nenhuma relação com os contextos históricos, sociais e tecnológicos em que a ciência é constituída e aplicada, a ausência de fenômenos que possam mostrar a natureza das construções teóricas e

dos modelos científicos como construções matemáticas e discursivas para interpretação e descrição da realidade muito mais complexa, tudo isso torna a ciência escolar algo desinteressante e sem sentido para a grande maioria dos estudantes.

Na interlocução do conhecimento contábil com o ensino faz-se referência à construção da teoria contábil como tendo sido constitutiva de um discurso coerente e de princípios lógicos que:

1. Oferece uma compreensão melhor das práticas existentes a contadores, investidores, administradores e estudantes.
2. Oferece um referencial conceitual para a avaliação de práticas contábeis existentes.
3. Orienta o desenvolvimento de novas práticas e novos procedimentos. (HENDRIKSEN; VAN BREDA, 1999, p.33).

Segundo Cordeiro e Duarte (2006, p. 84), a intensidade do conhecimento é requerida por conta da era em que vivemos, na qual a característica fundamental é a utilização da maior parte da força de trabalho como trabalhadores do conhecimento. No entanto, do ponto de vista relativo ao patrimônio da empresa, a conscientização da necessidade do conhecimento do pessoal e do profissional caracteriza a dinâmica vital para o crescimento dessa riqueza. Se o profissional contábil consegue deter informações vitais sobre a situação das empresas, pode desempenhar a função de *controller*. A vantagem de deter informações imprescindíveis é a possibilidade de poder planejar, simular e criar diversas alternativas, que possibilitem à empresa atingir a sua meta, alcançando o sucesso.

Ainda segundo Cordeiro e Duarte, além do conhecimento, é preciso que o profissional contábil se preocupe em definir modelo de informação útil ao usuário, levando em consideração que o usuário não deve estar preso apenas às informações contidas nos relatórios normativos tradicionais (Balanço Patrimonial, DRE – Demonstração do Resultado do Exercício), e sim, estender à elaboração de informações contidas nos relatórios gerenciais. Quem detém o controle de informações tem condições de avaliar, dentre diversas alternativas, a que poderá levar a empresa ao sucesso desejado. O objetivo, nesse momento, é mostrar o profissional contábil atuando como um avaliador, embora esse profissional atue também como consultor. Quando os dirigentes, governo, clientes, banco, etc., desejam alguma informação, esta é obtida do profissional contábil.

Nas empresas, em algumas situações, existe a necessidade de fazer alterações nos sistemas contábeis/financeiros de forma a obter informações mais precisas ou mesmo corrigir alguns desvios, que são percebidos após a implantação do sistema. Nesses casos, quem atua juntamente com os analistas de maneira a auxiliar e a agilizar as alterações é o contador. No entanto, é muito comum que o contador faça o papel de analista, desenvolvendo sistemas no intuito de otimizar o processo de contabilização, bem como de obter os dados e informações contábeis de forma mais rápida. Então, parece ser possível a existência de um contador designer.

Talvez as habilidades citadas possam parecer exagero, mas são fáceis de serem percebidas pelos que acompanham os diversos artigos que são publicados em revistas, jornais, debates, palestras, congressos e seminários. Enfim, são muitos os que falam a respeito do crescimento da área contábil e as perspectivas da profissão. São alguns poucos exemplos de habilidades destacadas para o exercício da profissão contábil. Seria impossível elencar todas. Dentro da vocação e amplitude da visão de cada um, poder-se-ia falar de muitas outras habilidades. Ressalta-se, por último, uma habilidade que deve estar presente como suporte das citadas anteriormente, que é a de pesquisador. Essa habilidade é essencial para o crescimento e aprimoramento do profissional contábil.

Otaviano Canuto, em um artigo publicado em O Estado de São Paulo (CANUTO, 2000), critica a contabilidade tradicional que não reconhece gastos com P&D como ativo (investimentos) prejudicando, inclusive o cálculo do PIB, não destacando os ativos intangíveis, provocando a supervalorização acionária. Assuntos como esse têm que despertar na classe contábil um desejo profundo de pesquisa, da busca da verdade, de debates que apenas aqueles profissionais habilitados e competentes poderão fazer.

São perfeitamente admissíveis e interessantes as habilidades elencadas anteriormente. O melhor é que são essas habilidades que as empresas esperam encontrar nos profissionais que contratam. Todavia, será possível encontrar, atualmente, um recém-formado com pelo menos 30% das habilidades citadas? Se a resposta for talvez ou não, surge outra indagação: por que os recém-formados não possuem tais habilidades?

A resposta para os questionamentos anteriores é muito óbvia; está faltando comunicação entre as instituições de ensino e o mercado de trabalho. Não há como desenvolver habilidade de comunicador ou intérprete se os alunos continuam

estudando português na faculdade simplesmente recordando o que estudaram anteriormente. Necessita-se com urgência uma atualização nas grades curriculares, com o intuito de atualizar a ementa e a metodologia aplicadas em algumas disciplinas e inserir novas disciplinas que permitam aos alunos se adequarem às novas tendências do mercado de trabalho.

Laffin (2007) considera que o tema educação contábil é constantemente discutido no meio acadêmico porque é visível que as grades curriculares precisam ser reformuladas. É preciso encontrar um eixo norteador, através da criação de um projeto pedagógico que integre os conteúdos de forma que os conhecimentos a serem ensinados organizem a abrangência e permitam a compreensão da totalidade do curso, voltados a suprir as necessidades do mercado de trabalho. No entanto, um outro aspecto a ser observado é a interdisciplinaridade. Infelizmente, muitas vezes percebe-se que os alunos são estimulados para o desenvolvimento de alguns itens fundamentais para a aquisição das habilidades citadas, mas não há elos entre esses itens, ou seja, a interdisciplinaridade. Por exemplo, o português, ou como algumas instituições a denominam “português instrumental”, deveria ter como meta estimular e desenvolver no aluno a habilidade de expor as ideias de forma coerente em um texto. Uma deficiência nessa área torna-se um problema real na hora de confeccionar um relatório ou expor a situação contábil da empresa em uma reunião. É importante também desenvolver habilidade na elaboração de análises descritivas. É muito comum que alunos, ao cursarem a disciplina análise das demonstrações financeiras, desenvolvam os cálculos perfeitamente, sem conseguirem expressar o que refletem aqueles valores através de análises descritivas.

Como abordado anteriormente, um profissional contábil deve ser um comunicador em potencial, e é de conhecimento comum que para desenvolver tal habilidade existe a necessidade de inserir na grade do curso disciplinas como marketing e cultura organizacional, com o objetivo de desenvolver nos discentes uma postura mais forte, ser mais crítico, impor suas opiniões; pois o inverso é notório. Ainda se encontram profissionais e estudantes com uma postura retraída, quieta e submissa, embora no mercado não haja mais espaço para profissionais com tal postura.

Aprender é uma experiência social; o aprendizado ocorre através de interações com outras pessoas e de seu auxílio. Para passar dos objetos e ações para o campo dos significados, o aprendiz conversa com outras pessoas para expandir seu campo de entendimento. Durante o diálogo, ideias e experiências são compartilhadas e o

aprendiz expõe seus problemas, gera hipóteses, conduz experimentos e reflete sobre os resultados (SCHUCK, 1997, p. 243).

3.4 Postura e ética

A profissão contábil, assim como qualquer outra, é exercida na combinação da competência com a ética, ou melhor, é o exercício da competência conduzida pela ética. Competência é fazer o que é certo. Ética é fazer o que é certo de forma correta, consistente, com boa reputação da profissão.

Segundo Lisboa (1997, p.69-70): O Código de Ética Profissional Contábil (CEPC) traz quatro elementos satisfatório do serviço prestado pelo contabilista. São eles: a competência, o sigilo, a integridade e a objetividade. A presença da ética na profissão contábil depende da coexistência desses quatro elementos de conduta que exercem grande influência na contribuição de profissionais com alto grau de qualidade nos serviços, o que resultará no reconhecimento sólido de todos os contabilistas.

Poucas profissões são tão expostas à corrupção quanto a contabilidade. Ao mesmo tempo em que os contabilistas são seduzidos à corrupção, também formam os agentes que combatem ou contribuem decisivamente no processo de evitar a corrupção, como auditores, investigadores de fraudes contábeis, peritos contábeis, etc. José Carlos Marion, em sua obra *O contabilista, a ética e a bíblia* (1986) destaca que entre todas as profissões, o profissional contábil é o que mais está sujeito a partilhar de esquemas espúrios já que sua atividade está intimamente ligada a dados financeiros, cifras, apuração de resultado, e, conseqüentemente, exhibe dados que geram montantes referentes a impostos, taxas, dividendos, encargos, valor patrimonial da ação, lucro, etc.

Segundo Cordeiro e Duarte (2006), o profissional da contabilidade deve fornecer ao cliente ou empregador um serviço de alto nível e qualidade. Por exemplo, ao entregar “balancetes”, principalmente se esse for o primeiro trabalho para o cliente em questão, deve-se junto entregar relatórios simples, contudo claros e objetivos, orientando sobre situações relevantes. Isso teria um valor reconhecido, especialmente se aquele para quem está sendo ofertado o serviço é leigo em contabilidade. A iniciativa, aliada à competência, trará uma imagem positiva para esse profissional, estendendo-se também para toda sua classe.

Há empresas que estão preocupadas em reduzir seus custos e desembolsos

através de planejamentos tributários, orçamentos operacionais, cuidadosas políticas de dividendos, modernas técnicas de controles internos (no sentido de evitar desperdícios) e outros instrumentos eficazes e sadios que proporcionam economias para as mesmas e benefícios para a nação. Ninguém melhor que o profissional contábil, portador de conhecimentos na área fiscal, previdenciária, de custos, de auditoria, de orçamento e mesmo de outras áreas afins à contábil e de diversas habilidades, para coordenar e orientar esse tipo de trabalho, bem como acompanhar esse planejamento empresarial, comparando os dados reais registrados pela contabilidade com aquilo que foi planejado.

Segundo Niyama (2005, p.33), aparentemente, a existência de uma estrutura conceitual e do arcabouço teórico da contabilidade está associada à existência de uma profissão contábil amadurecida, com status, e capaz de influenciara edição de normas contábeis. Além disso, a existência de um arcabouço teórico sólido significa que os objetivos da contabilidade e das demonstrações contábeis têm um alicerce conceitual de padrões e princípios que fundamentam uma boa contabilidade, mais independente e imune às interferências governamentais.

Por outro lado, há empresas que, achando-se vítimas de uma carga tributária e previdenciária excessivamente onerosa, e até mesmo justificando-se em circunstância do elevado ônus financeiro imposto pelos bancos emprestadores de recursos e outros motivos, julgam-se no direito de reduzir os seus encargos e desembolsos através da omissão de dados contábeis, subtraindo fraudulentamente montantes devidos ao fisco ou a terceiros, resultando em procedimentos que levam à sonegação, fraudes, evasão fiscal, etc. Há ainda empresas que além de se eximirem da legislação tributária, vão mais longe e sujeitam seus empregados a situações constrangedoras como a omissão dos registros legais, descontos indevidos na folha de pagamento, omissão nos recolhimentos dos encargos sociais, remuneração indigna, demissões fúteis, etc. Tais lesões não existem apenas nas áreas fiscais e trabalhistas, mas também em outros segmentos, trazendo enormes prejuízos às diversas camadas sociais. Sem dúvida a impunidade deste tipo de atitudes tem sido um estímulo sem limite para tais práticas em nosso país. Todavia, nesta oportunidade, não cabe o julgamento da conduta desses empresários. O objetivo é analisar o comportamento de profissionais vinculados a esse tipo de empresa, embora muitas vezes involuntariamente, compartilhando desse esquema degenerado e nocivo para a maioria.

Ainda segundo Niyama (2005), é provado que, em países como a Holanda, Inglaterra, EUA, em que a relação entre auditores externos e o número de habitantes é maior, a corrupção é pequena, enquanto em países como o Brasil, em que o número de auditores externos é irrelevante, a corrupção está livre para expansão ilimitada. De maneira geral, o profissional contábil gerencia todo o sistema de informação, os bancos de dados que propiciam a tomada de decisões tanto dos usuários internos como dos externos. Toda sociedade espera transparência dos informes contábeis, resultados não só de competência profissional, mas, simultaneamente, de postura ética.

Estudar o código de ética é fundamental, mas antes é primordial que o discente esteja consciente não apenas dos conceitos acerca da moral, crenças, costume, sigilo entre outras, como também tenha dentro de si internalizados esses conceitos. Só assim, o discente estará apto a entender o código de ética e aplicá-lo sem decorar seus artigos. A ética fluirá naturalmente, devido à conscientização desenvolvida na forma como a disciplina foi ministrada.

Segundo o Conselho Federal de Contabilidade (2003, p.16) ao se buscar o conceito de Ética Profissional poderá chegar a uma série de normas que devem levar o indivíduo à aquisição de hábitos e à formação do caráter, incluindo os deveres e os direitos que cada profissional deve possuir para viver harmonicamente com os seus pares.

Lopes Sá (2000, p. 40) diz que “falar sobre Ética é falar de uma parte essencial não só na vida pessoal, como também na vida de qualquer profissional”. Com isso, o profissional contábil precisa ter um comportamento ético invejável e que seja íntegro nas suas relações para que contribua, de forma positiva, com a imagem da classe.

Torna-se cada vez mais premente a pesquisa de novas metodologias de ensino e avaliação, com a finalidade de atender a demanda deste mercado de trabalho globalizado. É preciso buscar o reconhecimento do profissional contábil pelo valor que ele adiciona à empresa.

3.5 O ensino da contabilidade no Brasil

As sementes para o ensino comercial e de contabilidade no Brasil foram lançadas no século XIX, com a vinda da família real portuguesa, em 1808, e com a

instituição formal das Aulas de Comércio e do Instituto Comercial do Rio de Janeiro. (PELEIAS, 2006).

A primeira escola de contabilidade no Brasil, na forma de escola de comércio, foi a Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, que surgiu em 1902, na cidade de São Paulo, como Escola Prática de Comércio.

Em janeiro de 1905 o decreto federal nº 1339 reconheceu, em caráter oficial, os diplomas expedidos pela Escola Prática de Comércio e providenciou a organização dos cursos, dividindo-os em técnico e superior. Como muitas disciplinas do curso superior costumavam ser tratadas normalmente nos programas da Escola, iniciou-se, naquela mesma fundação, em 1908, o curso superior de ciências comerciais.

De acordo com o site do CRC, em 1915, foi fundado o Instituto Brasileiro de Contadores Fiscais, a primeira entidade brasileira a congregar contabilistas. No ano seguinte, foram fundados a Associação dos Contadores de São Paulo e o Instituto Brasileiro de Contabilidade, no Rio de Janeiro. Em 1924, foi realizado, no Rio de Janeiro, o 1º Congresso Brasileiro de Contabilidade, liderado pelo senador João Lyra, quando foi iniciada a campanha para a regulamentação da profissão de contador e para a reforma do ensino comercial.

Em 1927, o eminente contabilista Francisco D'Auria lançou a ideia de instituição do Registro Geral de Contabilistas do Brasil, com o propósito de selecionar, de acordo com os títulos de habilitação, os profissionais aptos para o desempenho das funções de contador. Esse registro geral, que chegou a ter um conselho perpétuo constituído por grandes nomes da profissão daquela época, foi o embrião do que hoje é o sistema CFC/CRC.

Em 1930, depois de uma grande crise política e de uma revolução vitoriosa, instalou-se no poder o governo provisório liderado por Getúlio Vargas, que imprimiu grande ímpeto às mudanças institucionais que levaram à regulamentação de várias profissões, entre as quais, a de contabilista.

Em 1931, foi instituído também o registro obrigatório dos guarda-livros e dos contadores na Superintendência do Ensino Comercial. No ano seguinte, o Governo Provisório baixou o decreto n.º 21.033, que estabeleceu novas condições para o registro de contadores e guarda-livros e que resolvia o problema dos práticos. O decreto estabeleceu condições e prazos para o registro desses práticos e, a partir de então, a profissão contábil esteve indissoluvelmente ligada à preparação escolar.

A evolução contábil e o ensino no país passaram por profundas modificações, principalmente com a criação da lei orgânica de 1910, a reorganização dos ensinos secundário e superior pelo decreto n.º 11.530, de 18/3/1915; a promulgação da LDB n.º 4.024/61, prevista na constituição de 1946 e cujos debates duraram de 1948 até 1961. Seguiram-se as reformas introduzidas pelas leis n.ºs 5.540/68 e 5.692/71, culminando com a atual lei n.º 9.394/96, de 20/12/1996.

O curso de contabilidade como conhecido hoje foi criado em 1931, através do decreto nº 20158, que instituiu o curso técnico de contabilidade, com duração de dois anos, para formar guarda-livros, e de três anos para formar peritos contadores. O mesmo decreto criou o curso superior de administração e finanças” da Faculdade de Ciências Econômicas. Em 1943 os cursos técnicos acima referidos foram transformados na categoria de cursos médios, garantindo aos formados o título de técnico de contabilidade.

Somente em 1945 foi instituído o curso de ciências contábeis e atuariais através da lei nº 7988 e embora a Fundação Álvares Penteado tenha sido pioneira, só em 1949 iniciou-se a primeira turma de ciências contábeis e atuariais.

Com o início do curso de ciências contábeis, foi instituído o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), que foi criado pelo decreto-lei n.º 9.295, de 27 de maio de 1946. O CFC é uma autarquia especial de caráter corporativista, sem vínculo com a administração pública federal, sendo integrado em seu plenário por 27 conselheiros efetivos e igual número de suplentes, que importantes decisões são tomadas em prol da profissão e da sociedade.

Com a edição do decreto-lei n.º 9.295/46, a história da contabilidade no Brasil entra em uma nova fase. Os meses seguintes à edição do decreto-lei foram tomados em articulações para a criação dos conselhos regionais nos vários estados e para a consolidação do CFC. Ainda em 1946, após a criação do CFC, surgiu a Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (primeiro núcleo de pesquisa no Brasil que envolveria a contabilidade) que iria contribuir de maneira extraordinária para a qualidade do ensino superior da contabilidade.

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases n.º 4.024/61, que foi prevista na Constituição de 1946 e cujos debates duraram de 1948 a 1961, seguiram-se as reformas introduzidas pelas leis n.º 5.540/68 e n.º 5.692/71, culminando com a atual lei n.º 9.394/96, de 20/12/1996. (Anexo A)

Com base na lei n.º 9.394/96, a Secretaria de Ensino Superior, uma unidade do Ministério da Educação (SESu/MEC) baixou o Edital n.º 4, de 10/12/97 (Anexo B), convocando as IES a apresentarem propostas para as novas diretrizes curriculares dos cursos superiores, as quais seriam elaboradas a partir das sugestões de suas várias comissões de especialistas. A comissão de ciências contábeis apresentou o relatório final referendado pelo Departamento de Política Superior (DPES) da SESu/MEC, em 12/4/1999.

Esse documento representou uma grande abertura para as IES definirem seus currículos plenos e assumirem a escolha do perfil de seus alunos conforme a demanda do mercado regional.

Além disso, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, com base nas diretrizes e princípios fixados pelos pareceres CNE/CES n.ºs 776/97, 583/01, 67/03, 289/03 e 269/04, evoluiu em novos estudos e sugestões, e esse processo culminou com a revogação do parecer n.º 06/04 e a aprovação da resolução CNE/CES n.º 10 de 16/12/2004, em vigor (Anexo C).

3.6 Evolução da grade curricular

Em termos de currículo dos cursos de ciências contábeis, além da já referida lei de 1945 há o parecer nº 397/62 (que divide os cursos de ciências contábeis em ciclo de formação básica e ciclo de formação profissional) e a resolução nº 03/92 do extinto Conselho Federal de Educação, que fixa os conteúdos mínimos e duração dos cursos de graduação (MARION; ROBLES 1998).

A “Escola Prática de Comércio”, pioneira no ensino de comércio no Brasil, apresentava em seu curso de três anos as matérias de contabilidade, economia e administração. Em termos gerais, era assim formado o currículo:

No primeiro ano, ministrava-se língua portuguesa, francês, inglês (ou alemão), aritmética, álgebra, geometria e contabilidade e o aluno se iniciava em noções gerais de escrituração mercantil.

No segundo ano, o aluno continuava a evoluir nos diversos idiomas iniciados, em contabilidade, e iniciava-se em comércio, finanças, estenografia e desenho, além de entrar no ramo de tecnologia que envolvia o “estudo geral de mercadoria”, sua

proveniência, seu valor e o processo através do qual se poderia avaliar sua falsificação ou alteração.

No terceiro ano, o aluno estudava geografia econômica e comercial (produtos internacionais e brasileiros, café, história do comércio e tratados de comércio), regras gerais do direito, legislação comercial (incluindo legislação industrial, marítima, com especialidades aduaneiras e falência), economia política e finanças, que abrangia desde estatística até análise do sistema monetário, operação de câmbio e bolsa de valores.

Com a criação do curso de ciências contábeis e atuariais em 1945, têm-se as definições do prazo de quatro anos para o curso e seu currículo, como segue:

Primeiro ano: análise matemática, estatística geral e aplicada, contabilidade geral, ciência da administração e economia.

Segundo ano: matemática financeira, ciência das finanças, organização e contabilidade industrial, contabilidade agrícola e instituições do direito.

Terceiro ano: matemática atuarial, organização e contabilidade bancária, finanças das empresas, técnica comercial e instituições de direito civil e comercial.

Quarto ano: organização e contabilidade de seguro, contabilidade pública, revisões e perícia contábil, instituições de direito social, legislação tributária e fiscal.

A penúltima reforma, de 1962, foi significativa em nível curricular, com currículo mínimo, dividindo o curso de ciências contábeis em ciclo de formação básica (matemática, estatística, direito e economia) e ciclo de formação profissional (contabilidade geral, contabilidade comercial, contabilidade de custos, auditoria e análise de balanços, técnica comercial, administração e direito tributário).

Em 1992, 30 anos depois, uma nova resolução fixou não só os conteúdos mínimos e a duração dos cursos de graduação em ciências contábeis, mas também normas para que todas as instituições de ensino superior elaborassem os currículos para os cursos de contabilidade, definindo o perfil do profissional a ser formado.

Segundo José Carlos Marion e Antônio Robles Junior (1998), pode-se dizer que a resolução nº 03/92 trouxe grande contribuição e aprimoramento para o ensino da contabilidade no Brasil, apesar de algumas falhas serem identificadas. A elaboração dos currículos plenos com o objetivo de estimular o conhecimento teórico e prático, permitindo o competente exercício da profissão com vistas a atribuições que serão conferidas, a validade do diploma em âmbito nacional e a garantia de condições para

o exercício com competência e com ética perante a sociedade foram novidades apresentadas pela referida resolução que merecem destaque.

Cada instituição de ensino deve definir o perfil do profissional a ser por ela formado em função das atribuições que serão conferidas, das peculiaridades e necessidades de cada região e dos interesses da clientela discente. O currículo pleno deve ser elaborado por disciplinas e outras atividades acadêmicas de forma a atingir o perfil por ela traçado.

As disciplinas distribuem-se em categorias de conhecimento e obedecem aos limites e percentuais de cada categoria de acordo com a legislação em vigor:

- **Categoria I** – Conhecimento de formação geral de natureza humanística e social, abrangendo disciplinas obrigatórias (língua portuguesa, noções de direito, noções de ciências sociais e ética geral e profissional) e outras, obrigatórias e eletivas, a critério da instituição (tais como noções de psicologia, filosofia da ciência, cultura brasileira, etc.).
- **Categoria II** – Conhecimento de formação profissional, compreendendo conhecimentos obrigatórios de formação profissional básica (administração geral, economia e direito aplicado), conhecimentos obrigatórios de formação específica (contabilidade geral, teorias da contabilidade, análise das demonstrações contábeis, auditoria, perícia contábil, administração financeira e orçamento empresarial, contabilidade pública, contabilidade de custos e análise de custos) e conhecimentos eletivos, a critério da instituição (contabilidade gerencial, sistemas contábeis, contabilidade aplicada, etc.). Em termos de contabilidade aplicada, são sugeridas por aquela resolução, disciplinas abrangendo atividades agrícolas e pecuárias, de seguro, extrativas, sociedades cooperativas, sociedades de previdência privada, atividade imobiliária, entidades sindicais, sociedades em cotas de participação, etc.
- **Categoria III** – Conhecimento ou atividades de formação complementar, compreendendo conhecimentos obrigatórios de formação instrumental (como computação) e atividades obrigatórias de natureza prática, a critério de cada instituição (como jogos de empresas, laboratório contábil, estudos de caso, trabalho de fim de curso, estágio supervisionado e outros).

A resolução em análise estabelece também que o curso de contabilidade em termos de graduação terá a duração mínima de 2.700 horas-aula, integralizadas no

máximo em sete anos e no mínimo em quatro anos, no curso diurno, ou cinco anos no curso noturno. A resolução nº10 de 16 dezembro de 2004 alterou a carga horária para 3.000 horas-aula, e também o perfil desejado dos formandos, bem como a inclusão da matéria “atuariais” (Anexo C).

Em 2009, a comissão criada pelo CFC elaborou uma “proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em ciências contábeis”, o qual disponibilizou para apreciação dos coordenadores e professores de ciências contábeis de todo o país. Esta proposta foi elaborada devido às recentes e impactantes mudanças ocorridas no ensino da contabilidade, resultando na matriz curricular que entende-se “o conjunto de atividades disciplinares expressassem diferentes elementos curriculares, tais como: disciplinas obrigatórias, eletivas e optativas, estágio, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e atividades complementares, que se reportam ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e expressam o objetivo do curso e o perfil desejado para o egresso”. A matriz curricular pode ser flexível segundo as constantes necessidades de inovação e atualização, cabendo a cada instituição observar a legislação pertinente.

A resolução CNE/CES n.º 10/04 prevê em seu artigo 2º que as Instituições de Educação Superior devem estabelecer a organização curricular para cursos de ciências contábeis por meio de projeto pedagógico, descrevendo os seguintes aspectos:

- o perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;
- os componentes curriculares integrantes;
- os sistemas de avaliação do estudante e do curso;
- o estágio curricular supervisionado;
- as atividades complementares;
- a monografia, o projeto de iniciação científica ou projeto de atividade –por exemplo o TCC – como componente opcional da instituição;
- o regime acadêmico de oferta.

As figuras abaixo refletem a proposta de componentes curriculares por eixo temático

Quadro 2 - Proposta curricular para conteúdo de formação básica.

Código	Título	Carga
Conteúdo de Formação Básica		
1001	Matemática	60
1002	Métodos Quantitativos Aplicados	60
1003	Matemática Financeira	90
1004	Comunicação Empresarial	60
1005	Economia	90
1006	Administração	60
1007	Instituições de Direito Público e Privado	60
1008	Direito Comercial e Legislação Societária	60
1009	Direito Trabalhista e Legislação Social	60
1010	Direito e Legislação Tributária	90
1011	Ética e Legislação Profissional	60
1012	Filosofia da Ciência	30
1013	Metodologia do Trabalho Científico	30
1014	Psicologia Organizacional	30
1015	Tecnologia da Informação	60
Subtotal		900

Fonte: Carneiro, 2009, p.19

Quadro 3 - Proposta curricular para conteúdo de formação profissional

Código	Título	Carga
Conteúdo de Formação Profissional		
(continua)		
2001	Contabilidade Básica	120
2002	Estrutura das Demonstrações Contábeis	90
2003	Contabilidade Societária	120
2004	Teoria Geral da Contabilidade	60
2005	Perícia, Avaliação e Arbitragem	60
2006	Contabilidade Avançada	120
2007	Contabilidade de Custos	60
2008	Apuração e Análise de Custos	60
2009	Auditoria	90
2010	Controladoria	60
2011	Gestão de Finanças Públicas	60
2012	Contabilidade Aplicada ao Setor Público	120
2013	Planejamento e Contabilidade Tributária	60
2014	Contabilidade Internacional	60
2015	Responsabilidade Social	60
2016	Análise de Projetos e Orçamento	60
2017	Análise das Demonstrações Contábeis	60
2018	Empreendedorismo	60
2019	Mercado de Capitais	60

Código	Título	Carga
Conteúdo de Formação Profissional		
(continuação)		
2020	Finanças Empresariais	60
2021	Sistemas de Informação Gerencial	60
	Optativa	60
	Optativa	60
	Optativa	60
Subtotal		1740

Fonte: Carneiro, 2009, p.20

Quadro 4 - Proposta curricular para conteúdo de formação teórico-prática

Código	Título	Carga
Conteúdo de Formação Teórico-Prática		
3001	Estágio de Iniciação Profissional	180
3002	Metodologia de Pesquisa	60
3003	Trabalho de Conclusão de Curso	120
	Atividades Complementares	60
Subtotal		420

Fonte: Carneiro, 2009, p. 21

Quadro 5 - Proposta curricular para conteúdo de disciplinas optativas

Código	Título	Carga
Conteúdo de Disciplinas Optativas - mínimo de 180		
4001	Contabilidade Aplicada às Instituições Financeiras	60
4002	Contabilidade Aplicada às Entidades de Interesse Social	60
4003	Contabilidade Aplicada ao Agronegócio	60
4004	Contabilidade Nacional	60
4005	Economia Brasileira	60
4006	Governança Corporativa	60
4007	Subvenções, Assistências Governamentais e Contratos de Concessões	60

Fonte: Carneiro, 2009, p. 21

Segundo o CFC, as disciplinas sugeridas como optativas não esgotam as possibilidades de inclusões na matriz. Outros títulos poderão ser escolhidos e

inseridos na matriz curricular, tais como contabilidade para segmentos específicos (cooperativas, seguradoras, consórcios, hospitais, hotéis, entidades desportivas, etc.).

3.7 O professor universitário e o ensino superior de contabilidade

Segundo Masetto (2003, p.19), à docência universitária, desde seu início, vem sendo marcada pela formação de profissionais, mesmo onde se cultiva a pesquisa. O processo de ensino, uma preocupação total e exclusivamente voltada para a transmissão de informações e experiências, passa a ser o processo de busca ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Um dos pontos em destaque da mudança do perfil do professor universitário no século XX está na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem, em que o aprendiz ocupa o centro e que professor e alunos tornam-se parceiros do mesmo processo.

Segundo Peleias (2006, p.38), o ensino superior deve propiciar aos seus egressos uma visão ampla, globalizante e crítica da realidade. O ensino superior tem como propostas a produção e disseminação do conhecimento e da cultura, o incentivo e desenvolvimento da investigação científica, a educação de novos indivíduos para ciência e para cultura, e o ensino de uma profissão.

O grande desafio da educação contábil é adequar seus aprendizes à demanda da realidade econômica com responsabilidade e competência. O contador deve ser capaz de desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil, controle gerencial e exercer com ética suas atribuições. Além disso, deve estar integrado com os problemas da sociedade e assumir uma postura de maior autonomia e participação da sociedade. A linha educacional que tem sido adotada impossibilita o aluno e o torna reprodutor de ideias entendidas como verdades absolutas.

A fim de formar profissionais capacitados a agregar valor no mercado de trabalho, a universidade deve expandir sua intervenção para além dos aspectos técnicos. O ensino contábil, além de proporcionar a teoria e a prática, precisa preparar o profissional para a realidade, por meio do desenvolvimento de aptidões humanas, tais como criatividade, flexibilidade, capacidade de relacionar-se, trabalhar em equipe, entre outras.

A educação é um processo de desenvolvimento e formação da personalidade humana, que atua sobre o ser humano em todos os aspectos, começando na família,

continuando na escola e se prolongando por toda a vida. A educação aumenta o poder do homem sobre a natureza e, ao mesmo tempo, busca conformá-lo aos objetivos de progresso e equilíbrio social da coletividade a qual pertence. Portanto, é notável a importância do docente na formação dos novos contadores, pois cabe a ele formar profissionais críticos, motivados, criativos, com raciocínio contábil e interesse pela pesquisa.

Na área contábil, essas competências e habilidades são encontradas nas Diretrizes Nacionais do curso de ciências contábeis (Anexo C).

É preciso que o professor de contabilidade tenha uma percepção clara da sociedade, que se encontra em rápida evolução. Deve compreender a realidade em que vive, integrando, diariamente, os diversos fenômenos sociais, políticos, econômicos e jurídicos. Deve ter conhecimentos técnicos da contabilidade e de áreas afins, de metodologia de ensino, de cultura geral e aptidões sociais. O professor precisa, portanto, mediar o processo ensino-aprendizagem de forma competente, cumprindo um papel muito mais de orientador do que de transmissor do conhecimento. Nesse contexto, o professor deve destacar a motivação do aluno à prática do conhecimento.

De acordo com a LDB:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (BRASIL, 1996)

Segundo Peleias (2006, p.73), o professor precisa transmitir o conteúdo aos alunos e oferecer uma visão realista das empresas no atual cenário de negócios, no qual novas técnicas surgem a todo instante. Ele tem de estar atualizado sobre o desenvolvimento de suas disciplinas para auxiliar os alunos a obterem excelente preparo técnico e se tornarem profissionais que excedam as necessidades do mercado.

Para Gil (1997, p.71), o método adequado de ministrar aulas considera um conjunto de ações:

- transmitir conhecimento;
- apresentar um assunto de forma organizada;
- introduzir os alunos em determinado assunto;
- despertar a atenção em relação ao assunto;
- transmitir experiências e observações pessoais não disponíveis sobre outras formas de comunicação e;
- sintetizar ou concluir uma unidade de ensino ou um curso.

Laffin (2007) considera que o tema educação contábil é constantemente discutido no meio acadêmico porque é visível que as grades curriculares precisam ser reformuladas.

Silva (2008, p. 2) acredita que “com a contínua evolução das mudanças no cenário e com a crescente tecnologia, o mundo evoluiu e a profissão contábil não pode continuar como era há anos atrás; é preciso pensar, buscar além do que o cliente pede, evoluir. Faz-se necessário que as faculdades busquem cada vez mais qualidade de ensino, reformulando sua grade curricular para satisfazer o mercado. Diante desse contexto, e partindo da premissa de que a contabilidade se desenvolve em um ambiente político, econômico e social, acredita-se que o ensino deva levar em consideração esse ambiente, traduzindo para o aluno a realidade dos momentos de desenvolvimento da contabilidade. Portanto, a escola, o aluno e o professor deverão desenvolver uma metodologia para o ensino e a aprendizagem, de maneira que a inteligência do sujeito inserido em uma situação social seja despertada.

Kounrozan (2005) enfatiza que para desempenhar as funções atualmente exigidas pelo mercado o Contador deve entender e conhecer, de forma global, as tendências econômicas, políticas, sociais e culturais; conhecer o segmento do mercado em que esteja inserido. Portanto é preciso trabalhar o ensino contábil de forma paralela, ou seja, fazer com que teoria e prática caminhem juntas, para que haja um melhor entendimento e, conseqüentemente, um melhor rendimento. Ao professor cabe a tarefa de ser um facilitador da aprendizagem, criando situações desafiadoras por meio de orientação dirigida, oferecendo laboratórios, escritórios-modelo e empresas júnior, para que os alunos tenham a possibilidade de colocar o aprendizado adquirido em prática.

Ainda segundo Kounrozan (2005), na formação acadêmica são três os agentes envolvidos: a instituição, o professor e o aluno. A educação, como principal agente, é a chave para valorização profissional, corresponde a um processo inserido no contexto das relações e interesses entre as instituições, aluno e empresas, que determinam a formação social. É de suma importância, que o professor tenha o maior nível de graduação possível, mestrado, doutorado, para adquirir mais conhecimentos e dinamizar suas aulas com informações extras para os alunos.

3.8 Método de ensino da contabilidade

Segundo José Carlos Marion (1983), podem ser observadas no Brasil duas metodologias distintas, aplicadas atualmente em cursos superiores; a primeira, com base na Escola Contábil Italiana, que se reputa totalmente inadequada e desmotivadora, e que predomina em algumas faculdades brasileiras. A segunda, mais moderna, com base na Escola Contábil Americana. Existem ainda outras metodologias, menos expressivas do que as duas referidas, mas que não serão abordadas por falta de dados.

3.4.1 Metodologia com base na escola italiana

O período do século XIII ao século XVII na Itália foi importante para o amadurecimento da contabilidade, que se tornou uma disciplina adulta e completa, quando diversas cidades italianas serviram de entrepostos comerciais. A Escola Italiana, como ficou conhecida, foi de grande importância para a difusão da contabilidade pelo mundo.

Conforme Fiório (2009), o Frei Luca Pacioli em sua grande obra de 1494 (*Tractatus de Computis et Scripturis* – contabilidade por partidas dobradas), já tratava da teoria contábil do débito e do crédito, inventários, livros mercantis, registros de operações, lucros e perdas, levando a acreditar que nessa época já se formava o “corpo” da contabilidade que se conhece atualmente. Pode-se dizer, portanto, que foi nesse período que a contabilidade mais evoluiu em sua teoria. Os séculos seguintes foram caracterizados pelo avanço dessa teoria já consolidada e pela implantação da prática.

No século XIX, período conhecido como científico, a teoria contábil avançou de acordo com as novas necessidades que se apresentaram, mas foi nos EUA que a contabilidade evoluiu para a prática.

Foi justamente este o maior pecado da Escola Italiana: o excesso de teoria. Os autores da época, em sua maioria, preocuparam-se mais em mostrar a contabilidade como uma ciência do que comprovar as ideias que surgiam. A metodologia consistia na difusão idealista, sem pesquisas. Muitas das teorias não tinham aplicação e o uso exagerado das partidas dobradas inviabilizava a flexibilidade necessária.

Pouco a pouco acontecia a queda do nível de algumas faculdades em contraposição ao interesse com que as camadas de estudantes acompanhavam os assuntos contábeis. Esses pontos desfavoráveis da escola Italiana fizeram com que por volta de 1920 ela entrasse em decadência.

3.4.2 Metodologia com base na escola americana

A Escola Norte-Americana ganhou importância com a decadência da Escola Italiana, diferenciando-se desta basicamente por se preocupar mais com a prática do que com a teoria.

Por volta de 1920 já surgiam nos EUA as grandes *corporations*, o país enfrentava um desenvolvimento significativo, o mercado de capitais se expandia e passou a existir um forte investimento em pesquisas. A associação desses fatores formou um campo fértil para o crescimento de uma contabilidade nova, que se relacionava diretamente ao grau de utilidade e de praticidade.

Os livros didáticos americanos são práticos, os autores partem dos relatórios da contabilidade para a partir deles chegar aos detalhes dos lançamentos originários. Pode-se dizer, enfim, que a Escola Americana, ao contrário da Italiana, preocupou-se com o usuário da informação contábil.

3.4.3 A Escola contábil americana no Brasil

Esta metodologia e didática abordada, a americana, foi implantada no Brasil com uma receptividade surpreendentemente favorável das faculdades de ciências contábeis. Tendo como carro-chefe uma equipe de professores do departamento de contabilidade da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São

Paulo (FEA/USP), foi elaborado e, posteriormente, lançado o livro *Contabilidade introdutória* adotado plenamente pelas faculdades.

No entanto, analisando cuidadosamente a aplicação dessa metodologia didática em algumas faculdades, constatou-se que a diretriz básica da Escola Contábil Americana (partir do conjunto de relatórios para chegar aos lançamentos) não está sendo fielmente seguida, o que prejudica a aprendizagem. Os professores têm abordado o balanço patrimonial de forma muito simplista, preocupados apenas com algumas transações que afetam a equação contábil. Em seguida, passam para os lançamentos. Dessa forma, no segundo mês de aula já se fala em débito e crédito, e livros contábeis. No terceiro mês já são abordados os ajustes contábeis, o regime de competência, as despesas diferidas (tudo através de lançamentos contábeis). Alguns professores falam em operações com mercadorias logo no primeiro semestre.

É uma carga muito pesada para o estudante que tem, no mínimo, três anos e meio pela frente. São assuntos pouco atraentes, que não deveriam estar concentrados no primeiro semestre. É possível absorver todo este conteúdo em um único semestre? E se não houver um bom nível de aprendizagem? Todo o curso será comprometido por isto?

A proposta de José Carlos Marion (1983), é falar mais sobre balanço patrimonial, com exemplos de impacto, apresentar os grupos de contas, a comparação do ativo circulante com o passivo circulante (situação financeira), a comparação de capital de terceiros com capital próprio (endividamento), expor a demonstração do resultado do exercício, de lucros acumulados, para que o aluno absorva plenamente esses dois relatórios. Dessa forma, no final do ano, quando for o momento de mencionar débitos e créditos, não haverá risco de os alunos não terem efetivamente aprendido e conseqüentemente comprometer o aprendizado do conteúdo que virá a seguir.

No campo profissional, uma das razões que propiciou a mudança da metodologia procedente da Escola Italiana para a Escola Americana foi a entrada de empresas de auditoria anglo-americanas que acompanhavam as multinacionais instaladas no Brasil. Essas empresas, detentoras de manuais de procedimentos de auditoria em grupos empresariais, investiam em treinamento, forneciam profissionais de alto nível para elaboração de normas contábeis ao nível de governo, influenciavam as empresas menores com os novos procedimentos contábeis.

A consolidação da Escola Americana no Brasil tornou-se um fato consumado com a Lei das Sociedades por Ações – lei nº6404 de 15 de dezembro de 1976, que tem sua parte contábil inspirada na doutrina norte-americana.

Ao Conselho Federal de Educação, além de outras atribuições conferidas por lei, compete decidir sobre funcionamento, reconhecimento, indicação de currículo mínimo, fiscalização, etc. dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares. A autorização e a fiscalização dos estabelecimentos estaduais isolados de ensino superior cabem aos Conselhos Estaduais de Educação na forma da lei estadual respectiva.

Ainda conforme José Carlos Marion (1986), as disciplinas contábeis apresentadas como currículo mínimo, teriam a seguinte sequência: contabilidade geral (introdutória), contabilidade comercial, contabilidade de custos, análise de balanços e auditoria. Dessa forma, a contabilidade geral dá sustentação teórica para as contabilidades aplicadas: comercial, custos, pública, bancária, seguros, etc. Portanto, um perfeito aprendizado da contabilidade geral é condição básica para um bom aproveitamento do curso. Se não houver um bom nível de conhecimento nessa disciplina, o curso se tornará desinteressante, desmotivador e insuficiente para o estudante de ciências contábeis. Daí a preocupação com a contabilidade geral como a principal disciplina, a espinha dorsal do curso de ciências contábeis. Por se tratar do ponto principal do curso, a essa disciplina deverá ser dado um tratamento especial. O objetivo é desenvolver um raciocínio contábil no estudante, de maneira que ele esteja em plenas condições de atender às contabilidades aplicadas. Assim, ao final dessa disciplina, o aluno deverá dominar, ainda que superficialmente, todo o ciclo contábil, que abrange desde os registros contábeis até o levantamento das três principais demonstrações financeiras: balanço patrimonial, demonstração do resultado do exercício e demonstração de lucros ou prejuízos acumulados.

3.9 Métodos aplicáveis ao ensino da contabilidade

A ação educativa é finalística, isto é, pressupõe objetivos a serem atingidos. Por isso cabe ao professor estabelecer metas para o seu trabalho. Como ensinar e aprender são processos intimamente relacionados, à medida que o professor propõe objetivos do seu ensino, está também prevendo os objetivos de aprendizagem a serem alcançados pelos alunos (HAIDT, 1994).

Segundo Marion (2001) o aluno deve ser agente ativo no processo de aprendizagem, uma vez que a ideia central deste método é fazer com que os estudantes se tornem pensadores críticos, tornando assim o processo mais dinâmico.

Segundo Moreira (1997, p. 65), no processo de ensino e aprendizagem, são quatro os elementos que o integram: o professor, o aluno, o conteúdo e as variáveis ambientais. O método utilizado pelo professor no processo de ensino-aprendizagem é de fundamental importância para o sucesso do aluno. Dentro dos cursos de graduação em ciências contábeis constatam-se grandes dificuldades na aplicação de métodos de ensino utilizados nas disciplinas de contabilidade e suas especialidades.

Nesta análise são apresentados alguns métodos de ensino possíveis às disciplinas de contabilidade. Os métodos apresentados não deverão ser considerados como os únicos possíveis de serem aplicados. A criatividade do professor em sala de aula conta muito para o ensino. Também é importante conhecer, além do conteúdo a ser ministrado, o perfil do aluno colocado em sala de aula, investigando suas dificuldades de aprendizagem para buscar um meio de resolvê-las. É preciso considerar o aluno como um indivíduo, diferente dos demais alunos em vários aspectos. Por esse motivo, entende-se que o professor, independente da matéria a ser ensinada, deva variar seus métodos de ensino em função do aluno com o qual interage.

Segundo Marion (2001), existem três formas de memorizar mais facilmente as informações: por meio da visão, por meio da audição e cinesteticamente, ou seja, por meio do movimento, do toque, do fazer. Em termos de métodos de ensino, é sempre aconselhável o uso alternativo dessas três formas. Método pode ser visto como processo ou técnica de ensino. Ele facilita a chegada ao conhecimento ou à demonstração de uma verdade. Dentro de uma metodologia, podem ser usados instrumentos ou ferramentas de ensino. Alguns exemplos de métodos ou instrumentos são:

3.5.1 Aula expositiva

Esta é a forma mais tradicional e mais usada no ensino da contabilidade. Essa metodologia de aula é adequada para transmitir conhecimentos, apresentar um assunto de forma organizada, introduzir os alunos em determinado assunto, despertar a atenção em relação ao assunto, transmitir experiências e observações pessoais não

disponíveis sob outras formas de comunicação e resumir ou concluir uma unidade de ensino ou um curso.

Sem dúvida, é uma forma simples, econômica e flexível na conjugação com outros métodos. Normalmente, o processo de aprendizagem, nesse método, é auditivo e visual, não abrangendo a forma cinestética. Sua principal desvantagem é fazer do professor o agente ativo do processo ensino-aprendizagem em vez do aluno. Por isso, recomenda-se cautela no uso excessivo do mesmo.

Segundo Peleias (2006), para obter sucesso em sua exposição, o professor precisa estar atento aos seguintes pontos:

- manter um tom de voz adequado, usando a entoação para enfatizar os pontos mais importantes do tema;
- falar de maneira gramaticalmente correta;
- utilizar um vocabulário acessível ao público alvo;
- não gesticular ou movimentar demais durante a exposição;
- não ultrapassar o tempo previsto, para não cansar os ouvintes;
- manter a atenção do público.

3.5.2 Excursões e visitas

Este método contempla as três modalidades (visual, auditiva e cinestética) e pode ser estruturado pelo professor de maneira que toda a turma seja beneficiada. Uma visita pode ser feita a uma indústria, um escritório ou bolsa de valores, onde todos podem ouvir as explicações dos profissionais ou do professor, ao mesmo tempo em que tocam nos papéis, conhecem o fluxo de documentos, a forma de execução, etc.

Ainda de acordo com Peleias (2006), as excursões e visitas devem ser feitas em escritórios de contabilidade, empresas de auditoria, bolsas de valores, órgãos de classe, ou ainda visitas monitoradas a empresas, acompanhadas de explicações sobre seu funcionamento e a integração de seus processos de negócios com a contabilidade, principalmente com ênfase nos aspectos contábeis e de controle interno, fazendo o aluno entender uma série de conhecimentos teóricos de difícil compreensão. Para que essa metodologia seja proveitosa e desperte interesse nos alunos, deve-se atentar para os locais a serem visitados, verificar se eles possuem

condições ou estrutura para receberem os visitantes, fazendo com que essas visitas proporcionem uma boa oportunidade para os alunos que normalmente não teriam acesso aos locais escolhidos.

3.5.3 Dissertação ou resumo

Esse método pode ser um complemento do anterior, ou ainda ser aplicado individualmente. Consiste na execução de uma dissertação ou resumo após a visita a uma empresa, em complemento à projeção de fitas, podendo também ser utilizado para a leitura de um livro ou parte dele. Outras situações podem requerer essa metodologia. Um resumo de leituras prévias, por exemplo, constitui um importante recurso no processo de ensino-aprendizagem e pode complementar as aulas expositivas.

Peleias (2006) afirma que essa é uma atividade que não requer muito esforço para ser eficaz. O simples fato de estimular o aluno a expor o que aprendeu já traz resultados relevantes. Esse tipo de atividade deve ser comunicado antecipadamente, o que certamente fará os alunos mais dispostos a assimilarem o conteúdo a ser apresentado. Ao avaliar os trabalhos entregues o professor precisa observar se eles apresentam qualidade e desestimular a simples cópia de livros ou de outras fontes. Corrigindo os trabalhos, deve procurar identificar e destacar os pontos que podem ser melhorados, bem como elogiar e incentivar os autores dos textos mais bem elaborados.

3.5.4 Projeção de vídeos

Nesse caso, utiliza-se a experiência de pessoas externas: temas de interesse do curso, algum assunto em destaque, etc. Atualmente, esse método pode ser praticado por teleconferência, videoconferência, telão, etc. Sugere-se que sua aplicação seja seguida por resumo ou dissertação e até mesmo seminário.

A criatividade do professor na busca de vídeos para projetar aos alunos é fundamental, por exemplo, filmes que têm referências especiais sobre a profissão contábil. Hoje, há empresas especializadas em fornecer vídeos na área de negócios. Aulas e palestras gravadas por especialistas na área contábil são facilmente encontradas. Em certas circunstâncias, esse método pode substituir as excursões e

visitas às empresas, principalmente para alunos do período noturno ou em locais onde não há instituições ideais para visitas.

3.5.5 Seminário

O seminário é um procedimento didático que consiste em levar o aluno a pesquisar a respeito de um tema, a fim de apresentá-lo e discuti-lo cientificamente. É interessante observar que o mais importante no seminário não é a apresentação do tema, mas criar condições para a discussão, levar os acadêmicos ao debate, identificar ou reformular conceitos ou problemas e avaliar pesquisas.

Muitas vezes o aluno não gosta desse método, pois tem a impressão que trabalha muito e o professor pouco. Por isso, é necessário que o professor mostre as vantagens desse método para o aluno que terá que exercitá-lo por muitas vezes em sua vida profissional.

Certos cuidados devem ser tomados nos seminários: a preparação prévia tem peso decisivo no sucesso da aprendizagem. O professor precisa estar atento a esse aspecto, principalmente quando for a primeira experiência de realização para os alunos. O professor poderá atuar como mediador, intervindo quando necessário, e conduzindo o debate ao final da apresentação. Os alunos precisam ser orientados quanto ao tempo da apresentação, que se recomenda não durar mais que 60 minutos, para que não se torne cansativa e a atenção dos ouvintes seja desviada. Outro cuidado a tomar é a definição do papel de cada participante, para que todos atuem de forma construtiva e a aula alcance os objetivos originalmente propostos.

3.5.6 Ciclo de palestras

Esse item é de fácil organização, pois o professor convida um profissional, da área contábil ou áreas afins, para proferir palestras de no máximo 70 minutos e, em seguida, abre-se espaço para questionamento. Esse método é especialmente válido para a motivação profissional. Relatos de pessoas bem-sucedidas são fortes alentos para os alunos. Assuntos excessivamente técnicos e muito específicos não são aconselháveis para públicos maiores e diferentes.

3.5.7 Discussão com a classe

Método bastante tradicional, sua aplicação sugere aos educadores a reflexão acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição, dando oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras. É um método em que todos os participantes já se conhecem, deixando de lado a inibição. Ao final da aula, é solicitado ao professor que dê sua opinião sobre o assunto discutido, bem como elabore a conclusão e o fechamento da aula.

Há uma certa relutância nessa metodologia por se acreditar que o professor perde o domínio da sala nos debates. Em primeiro lugar, permitir aos alunos exporem ideias erradas para depois ouvir o correto do professor é um bom recurso na aprendizagem. O professor deve permitir que seus discípulos avancem no erro para, no momento certo, corrigi-los. Em segundo lugar, é recomendável o estabelecimento de dinâmica adequada para cada realidade.

Muitas vezes, o professor receia em permitir o prosseguimento de uma ideia errada. Todavia, a experiência mostra que a aprendizagem em cima de erros é aconselhável e quase sempre eficaz. Um exemplo seria a correção da prova indicando os erros cometidos, pois é provável que o avaliado nunca mais cometa aquela falha.

3.5.8 Resolução de exercícios

Essa metodologia deve ser usada de modo complementar às aulas expositivas, para reforçar o conteúdo apresentado, fixar e compreender melhor o ensino teórico. A criatividade do professor na elaboração dos exercícios é fator indispensável para o sucesso do método.

Dependendo da disponibilidade de tempo dos alunos, é recomendável a tentativa de fazer os exercícios antes da aula teórica. Esse método desperta a curiosidade do aluno, provocando maior interesse no desenvolvimento da teoria. Os exercícios feitos antes da teoria e entregues ao professor deverão valer nota.

3.5.9 Estudo de caso

Segundo Haidt (1999, p.195), o estudo de caso tem os seguintes objetivos básicos: oferecer oportunidade para que o aluno possa aplicar os conhecimentos

assimilados a situações reais; criar condições para que o educando exercite a atitude analítica e pratique a capacidade de tomar decisões. O estudo de caso consiste em apresentar, em poucas palavras, a descrição de uma determinada situação real ou fictícia para discussão no grupo.

José Carlos Marion (1983) considera que os casos deveriam ser reais, dando assim um contato maior com o dia-a-dia no mundo dos negócios. Os casos podem ser elaborados de notícias de jornais, revistas ou da experiência do professor. Nem sempre casos tirados de livros e principalmente de literatura estrangeira atendem às necessidades regionais e culturais dos estudantes.

No estudo de caso, os cuidados a serem tomados se referem à eficácia no uso da estratégia. O professor deve fornecer aos alunos todas as informações necessárias para um completo entendimento da situação e, principalmente, das soluções sugeridas ou adotadas. Casos muito complexos podem frustrar os alunos, e casos muito simples podem não os interessar. Dessa forma, é muito importante a escolha e a eventual adaptação para o nível dos alunos.

3.5.10 Aulas práticas

Esse método consiste em mostrar aos alunos o lado prático da disciplina. Para o curso de ciências contábeis, o método deve ser aplicado em quase todas as disciplinas da área, direcionando-o como complemento às aulas teórico-expositivas. Uma das formas sugeridas seria desenvolvida no laboratório contábil, utilizando o processo eletrônico, ou seja, toda disciplina contábil poderá ser alvo do laboratório.

Dessa forma, a estratégia de utilização de laboratório e empresas-modelo, também chamada de técnica de demonstração, propicia ao estudante:

- combinação da prática com o conhecimento teórico;
- ilustração do que foi exposto, discutido ou lido anteriormente;
- aplicação de técnicas de trabalho ou execução de determinada tarefa ou operação com o auxílio de ferramentas, instrumentos, máquinas ou aparelhos diversos;
- desenvolvimento de habilidades psicomotoras, necessárias às situações de vida profissional;
- maior aptidão para assimilar conceitos ainda não expostos.

O sucesso de tal empreitada está diretamente relacionado à participação intensa do professor, que deverá ter amplo domínio conceitual, de implantação e de uso dessas soluções. De forma ideal, o professor deve ter vivido a experiência como implantador ou usuário de tais sistemas. Cabe apenas ressaltar que tal estratégia não tem objetivo apenas pedagógico, mas também de formação técnica, instrumental e tecnológica do futuro profissional.

3.5.11 Estudo dirigido

Consiste na orientação dos alunos no estudo de determinado conteúdo. Todavia, é necessário observar o tipo de percepção dos alunos que farão parte desse estudo, para que se faça uma programação voltada para aquele grupo. Dessa forma, o mesmo estudo não deverá ser estendido para outros grupos com modalidade de percepção diferente. O uso desse método é recomendado para que cada aluno possa caminhar por si mesmo, conforme seu próprio ritmo. A instrução programada é um recurso relevante nessa modalidade.

3.5.12 Jogo de empresas

Permite ao aluno, em grupo, tomar decisões em empresas virtuais, negociando com outras empresas de outros grupos da sala de aula ou até mesmo de outras classes, períodos e cursos.

O objetivo desse método é desenvolver nos participantes de um curso a habilidade para tomar decisões baseadas em dados contábeis e de mercado, por meio da utilização de um jogo em que esses participantes representam a diretoria de empresas que competem em um mesmo mercado.

3.5.13 Simulações

Principalmente por meio de *softwares* educacionais que permitam diversas opções ao aluno, revisando constantemente suas decisões.

3.5.14 Outros métodos ou instrumentos

Diversos outros métodos ou instrumentos podem ser utilizados, tais como: teatro, internet, auto estudo etc., sempre buscando um perfeito ajustamento à característica do público alvo.

4 ORIGEM E CONCEITO DO PBL

4.1 Origem do PBL

O Problem Based Learning (PBL) originou-se na escola de medicina da Universidade McMaster, Canadá, nos anos 1960, em resposta à insatisfação e tédio entre seus alunos para com o ensino vigente à época: aulas predominantemente expositivas baseadas no modelo de transmissão e recepção de conhecimentos. Procurava-se remediar também o fato de que seus egressos saíam do curso com muitos conceitos, mas poucos comportamentos e estratégias associados à aplicação de informações a um diagnóstico (BARROWS, 1996).

A figura 6abaixo mostra em que lugares do mundo o PBL é utilizado como metodologia de ensino. Partindo da Universidade McMaster em 1968, expandiu para outras universidades como Maastricht e Linkoping na década de 1970 e depois para vários lugares do mundo.

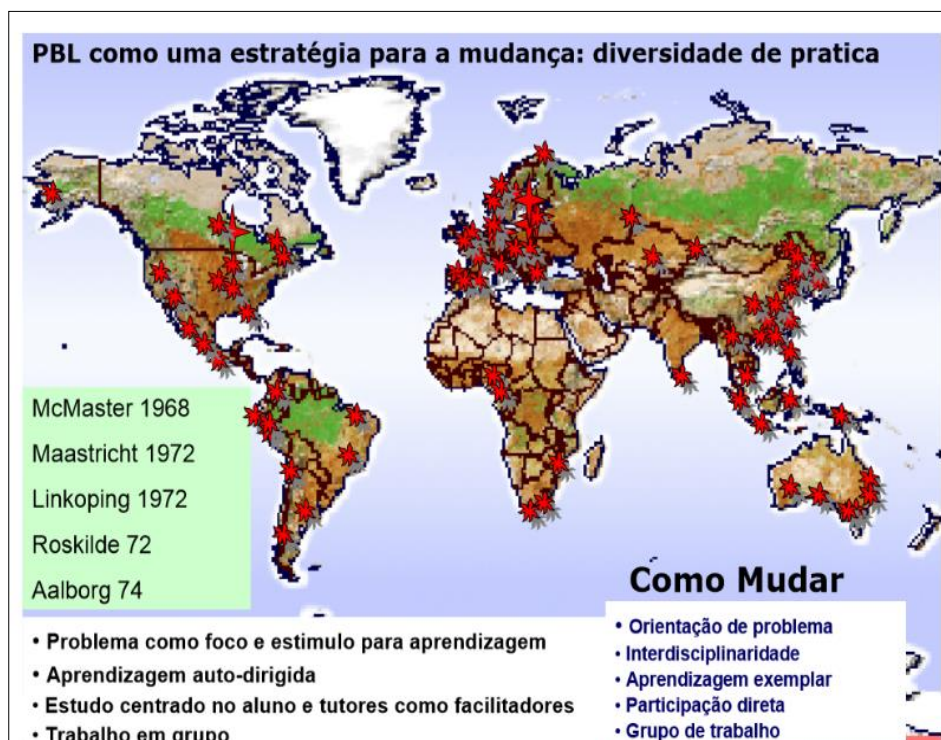


Figura 1 - PBL como uma estratégia para a mudança

Fonte: Palestra Sinpro SP 12/11/2009

Segundo Ribeiro (2005, p.33), é possível identificar no Brasil alguns dos elementos norteadores do PBL nas intenções dos fundadores da Universidade de São Paulo na década de 1930, tais como a colocação do aluno em contato com a realidade profissional desde o primeiro ano, a superação dos requisitos teóricos para partir para a prática, a aprendizagem do conhecimento de forma não necessariamente lógica e sequencial, a construção do conhecimento em rede, não linear e a responsabilização dos alunos pelo seu desenvolvimento profissional e comportamento ético com relação aos colegas, professores e sociedade. Segundo Masetto (1998a), neste ambiente o professor trabalharia em cooperação com um pequeno número de alunos, investigando problemas, preferencialmente da vida real, discutindo resultados e produzindo trabalhos conjuntamente.

4.2 Objetivos do PBL

Inspirado no método de casos da Escola de Direito da Universidade de Harvard, o PBL caracteriza-se pelo emprego de problemas do mundo real (autênticos ou simulados) para iniciar, motivar e focar a aprendizagem de conhecimentos de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. É utilizado como um método no qual se trabalha simultaneamente, conceitos, habilidades e atitudes, situações problemas que necessitam de resolução. No PBL entende-se competência profissional como a capacidade de fazer julgamentos informados sobre o que é problemático em uma dada situação, saber identificar os problemas mais relevantes e saber como resolvê-los ou ao menos melhorar a situação (MARGETSON, 1999).

Segundo Ribeiro (2005, p.32), apesar de seu nome, o PBL não é meramente um conjunto de técnicas para solucionar problemas. Técnicas de resolução de problemas são indispensáveis nesta abordagem educacional, porém seus objetivos não se restringem a elas. O PBL é um “método de instrução caracterizado pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e habilidades de solução de problemas e a aprendizagem de conceitos fundamentais da área de conhecimento em questão”. Para Masetto (2004), diferentemente dos currículos concebidos para desenvolver a habilidade para resolver problemas, o PBL tem metas educacionais mais amplas. De fato, Barrows (1996) sustenta que o PBL, ainda que inter-relacionado com processos eficazes de solução de problemas, teria como objetivos principais a aprendizagem de uma base de conhecimentos integrada

e estruturada em torno de problemas reais e o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem autônoma e de trabalho em equipe, tal como ocorre em situações práticas. O PBL não é uma abordagem estática e tem-se modificado com relação ao modelo da Universidade McMaster para se adaptar a outros contextos educacionais. Suas implementações podem ser encontradas em vários países, e no Brasil têm sido empregadas em áreas diversas como enfermagem, pedagogia e administração de empresas.

Quanto à formação de docentes para o ensino superior, a experiência com uma metodologia como o PBL poderia ajudar a sensibilizar os alunos para a existência de alternativas pedagógicas às aulas expositivas que vivenciam. Além disso, o fato de o PBL contemplar mecanismos de autoavaliação, avaliação de pares e do processo educacional também poderia ajudar a promover uma atitude reflexiva sobre o processo de ensino-aprendizagem, estimulando o desenvolvimento dos conhecimentos necessários a uma atividade docente eficaz. Paralelamente, o PBL ainda seria capaz de atender a um objetivo adicional da pós-graduação, isto é, o de propiciar a especialização ou atualização dos conhecimentos de alunos que utilizarão esta formação para fins não científicos ou acadêmicos.

Com uma bem-sucedida utilização há mais de 30 anos, o PBL tem sido criticado por não ter uma base científica, o que acontece por não haver fundamentação teórica explícita de seus idealizadores. Os princípios da aprendizagem que formam a base do PBL parecem derivar das teorias de Ausubel, Bruner, Dewey, Piaget, Freire, entre outros.

A maioria dos autores encontram a fundamentação do PBL na premissa da psicologia cognitiva de que a aprendizagem não é um processo de recepção, mas a construção de novos conhecimentos. Às premissas da psicologia cognitiva Gijsselaers (1996, p.16) acrescenta, pautando-se em Bruner e Glaser, o pressuposto de que a aprendizagem seria influenciada pela metacognição e por fatores sociais. A aprendizagem é mais rápida quando os alunos possuem habilidades que são favorecidas no PBL quando do estabelecimento de objetivos (o que vou fazer?), escolha de estratégias (como vou fazê-lo?) e avaliação do problema e do processo educacional (funcionou?).

Fonte: Ribeiro (2005, p.34)

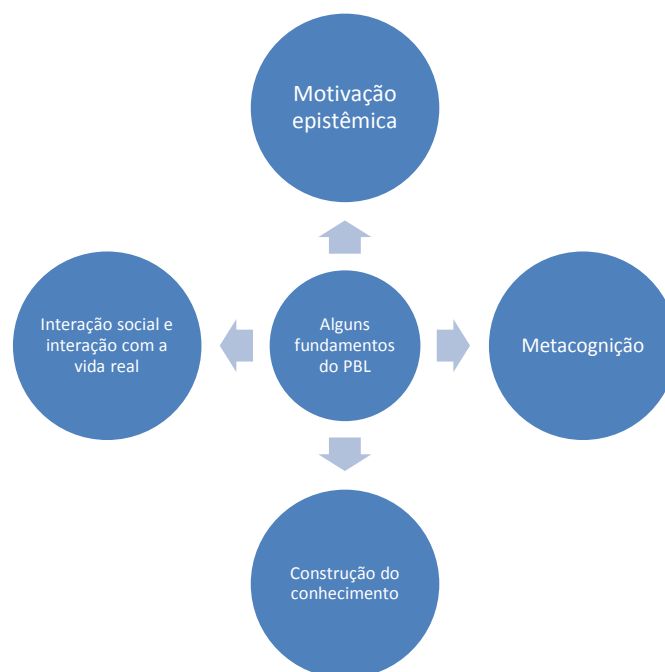


Figura 2 - Princípios que fundamentam a aprendizagem PBL.

Segundo Woods (2003), na aprendizagem baseada em problemas (PBL) os alunos usam “gatilhos” do caso-problema ou cenário para definir seus próprios objetivos de aprendizagem. Posteriormente eles fazem um estudo independente, autodirigido, antes de retornar ao grupo para discutir e aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos. Assim, PBL não é sobre a resolução de problemas por si só, mas sim sobre usar problemas adequados para aumentar o conhecimento e a compreensão.

A aprendizagem em grupo facilita não só a aquisição de conhecimentos, mas também vários outros atributos desejáveis, tais como a capacidade de comunicação, trabalho em equipe, resolução de problemas, a responsabilidade independente de aprendizagem, partilha de informação e respeito pelos outros. OPBL pode, portanto, ser considerado como um método de ensino ideal para um grupo, que combina a aquisição de conhecimentos com o desenvolvimento de habilidades e atitudes genéricos.

A abordagem do PBL abrange muitas variantes. Muitas atividades educacionais poderiam ser caracterizadas como aprendizagem baseada em problemas, tais como projetos e pesquisas. No entanto, Duch (1996), Woods (2000) e Ribeiro (2005) definem o PBL como um ambiente de aprendizagem no qual o problema é usado para iniciar, direcionar, motivar e focar a aprendizagem, diferentemente das abordagens

convencionais que utilizam problemas de aplicação ao final da apresentação de um conceito ou conteúdo. É esta a principal diferença entre o PBL e outras formas de aprendizagem ativa, em equipes, centrada nos alunos, voltada para a prática ou mesmo centrada em problemas.

Quadro 6 - Principais diferenças entre os papéis dos alunos e docentes na sala de aula convencional e no PBL (adaptada de Samford University, 2000)

(continua)

Abordagem Convencional	Abordagem PBL
• Docente assume o papel de especialista ou autoridade formal.	• Papel do docente é de facilitador, orientador, coaprendiz, mentor ou consultor profissional.
• Docentes trabalham isoladamente.	• Docentes trabalham em equipes que incluem outros membros da escola / universidade.
• Docentes transmitem informações aos alunos.	• Alunos se responsabilizam pela aprendizagem e criam parcerias entre colegas e professores.
• Docentes organizam os conteúdos na forma de palestras, com base no contexto da disciplina.	• Docentes concebem cursos baseados em problemas com fraca estruturação, delegam autoridade com responsabilidade aos alunos e selecionam conceitos que facilitam a transferência de conhecimentos pelos alunos; • Docentes aumentam a motivação dos alunos pela colocação de problemas do mundo real e pela compreensão das dificuldades dos alunos.
• Docentes trabalham individualmente dentro das disciplinas.	• Estrutura escolar é flexível e oferece apoio aos docentes; • Docentes são encorajados a mudar o panorama instrucional e avaliativo mediante novos instrumentos de avaliação e revisão por pares.
• Alunos são vistos como <i>tabula rasa</i> ou receptores passivos da informação.	• Docentes valorizam os conhecimentos prévios dos alunos, buscam encorajar a iniciativa dos alunos e delegam autoridade com responsabilidade aos alunos.
• Alunos trabalham isoladamente.	• Alunos interagem com o corpo docente de modo a fornecer <i>feedback</i> imediato sobre o curso com a finalidade de melhorá-lo continuamente.

Quadro 7 - Principais diferenças entre os papéis dos alunos e docentes na sala de aula convencional e no PBL (adaptada de Samford University, 2000

(continuação)

Abordagem Convencional	Abordagem PBL
Alunos absorvem, transcrevem, memorizam e repetem informações para realizar tarefas de conteúdo específico, tais como questionários e exames.	Docentes concebem cursos baseados em problemas com fraca estruturação que preveem um papel para o aluno na aprendizagem.
Aprendizagem é individualista e competitiva.	Aprendizagem ocorre em um ambiente de apoio e colaboração.
Alunos buscam a “resposta correta” para obter sucesso em uma prova.	Docentes desencorajam a “resposta correta” única e ajudam os alunos a delinearem questões, equacionarem problemas, explorarem alternativas e tomarem decisões eficazes.
Desempenho avaliado com relação a tarefas de conteúdo específico.	Alunos identificam, analisam e resolvem problemas utilizando conhecimentos de cursos e experiências anteriores, ao invés de simplesmente lembrá-los.
Avaliação de desempenho escolar é somativa e o instrutor é o único avaliador.	Alunos avaliam suas próprias contribuições, além de outros membros e do grupo como um todo.
Aula baseada em comunicação unilateral; informação é transmitida a um grupo de alunos.	- Alunos trabalham em grupo para resolver problemas; - Alunos adquirem e aplicam o conhecimento em contextos variados; - Alunos encontram seus próprios recursos e informações, orientados pelos docentes; - Alunos buscam conhecimentos e habilidades relevantes a sua futura prática profissional.

Fonte: Ribeiro, 2005, p.48

Quadro 8 - Elementos fundamentais do PBL (adaptada de Hadgraft & Prpic, 1999)

(continua)

Passo	Problema	Integração	Trabalho em equipe	Solução de problemas	Aprendizagem autônoma
1	Vários problemas por semana.	Nenhuma ou pouca integração de conceitos. Uma única habilidade ou ideia.	Trabalho individual.	Nenhum método formal de solução de problemas. Alunos concentram-se em como solucionar cada novo tipo de problema.	Professor fornece todo o conteúdo via aula, observações, páginas de Internet, tutoriais, referências a livros e periódicos.

Quadro 9 - Elementos fundamentais do PBL (adaptada de Hadgraft & Prpic, 1999)**(continuação)**

Passo	Problema	Integração	Trabalho em equipe	Solução de problemas	Aprendizagem autônoma
					Alunos concentram-se em aprender o que lhes foi dado.
2	Um problema por semana.	Alguma integração de conceitos.	Alunos trabalham juntos em sala de aula (informalmente), mas produzem trabalhos individuais.	Método formal de solução de problemas, que é aplicado nas aulas.	Professor fornece grande parte do conteúdo, mas espera que os alunos investiguem alguns detalhes e/ou dados por si próprios.
3	Mais de um problema por semestre, cada um com duração de algumas semanas.	Integração significativa de conceitos e habilidades na solução do problema.	Trabalho em equipe, menos informal que a categoria anterior. Relatório em conjunto, porém sem avaliação por pares.	Método formal de solução de problemas, o qual é orientado por tutores em aulas tutoriais.	Professor fornece um livro-texto como base para sua disciplina, mas espera que os alunos utilizem esta e outras fontes, a seu critério.
4	Um problema por semestre.	Grande integração, talvez incluindo mais de uma área de conhecimento.	Trabalho em equipe formal, encontros externos entre as equipes, avaliação por pares, relatórios e apresentação dos resultados em conjunto.	Método formal de solução (e aprendizagem) de problemas. Alunos aplicam este método, sozinhos a cada novo problema.	Professor fornece pouco ou nenhum material (talvez algumas referências). Alunos utilizam a biblioteca, a Internet e especialistas para chegarem à compreensão do problema.

Fonte: Ribeiro, 2005, p.40

4.3 O processo de aplicação do PBL

O processo PBL também embute uma concepção de aprendizagem semelhante à de Bruner (1987, p. 44-45):

Aprender um assunto parece envolver três processos quase simultâneos. Primeiro, é a aquisição de nova informação – informação que muitas vezes contraria ou substitui o que a pessoa anteriormente sabia, implícita ou

explicitamente. Quando menos será um refinamento de conhecimento anterior. [...] Um segundo aspecto da aprendizagem pode ser chamado de transformação – o processo de manipular o conhecimento de modo a adaptá-lo a novas tarefas. [...] A transformação compreende os meios pelos quais lidamos com a informação, de modo a irmos além dela. [...] Um terceiro aspecto da aprendizagem é a avaliação (crítica): verificar se o modo pelo qual manipulamos a informação é adequado à tarefa.

Segundo Ribeiro (2005), a concepção de aprendizagem de Bruner e as fases de desdobramento da experiência de Dewey transparecem no PBL por meio da seguinte sequência de atividades (Duch, 1995; Samford University, 2000; Barrows, 2001): apresenta-se um problema aos alunos que, em grupos, organizam suas ideias e tentam solucioná-lo com o conhecimento que já possuem a respeito do assunto. Isto possibilita que avaliem seus conhecimentos e definam a natureza do problema. Por meio de discussão, os alunos elaboram perguntas, chamadas de pontos ou questões de aprendizagem (*learning issues*), sobre os aspectos do problema que não entendem. Estas questões são anotadas pelo grupo. Os alunos são continuamente estimulados a definir o que sabem e, sobretudo, o que não sabem a respeito do problema. Os alunos classificam em ordem de importância as questões de aprendizagem levantadas pelo grupo e decidem quais questões serão investigadas por todo o grupo e quais podem ser delegadas a indivíduos e posteriormente partilhadas com restante do grupo. Os alunos e o professor também discutem quais recursos são necessários na investigação das questões de aprendizagem e onde podem ser encontrados. Quando os alunos se reencontram, eles exploram as questões de aprendizagem prévias, integrando seus novos conhecimentos ao contexto do problema.

Os alunos também são encorajados a fazer uma síntese de seus novos conhecimentos e conexões com os anteriores. Eles continuam a definir novas questões de aprendizagem à medida que progridem na solução do problema. Os alunos percebem logo que a aprendizagem é um processo contínuo e que sempre haverá (mesmo para o professor) questões de aprendizagem a serem exploradas. Depois de terminado o trabalho com o problema, os alunos avaliam a si mesmos e seus pares de modo a desenvolver habilidades de autoavaliação e avaliação construtiva de colegas. A autoavaliação é uma habilidade essencial para uma aprendizagem autônoma eficaz.

A figura 10a seguir mostra um fluxograma das etapas de aplicação do PBL.

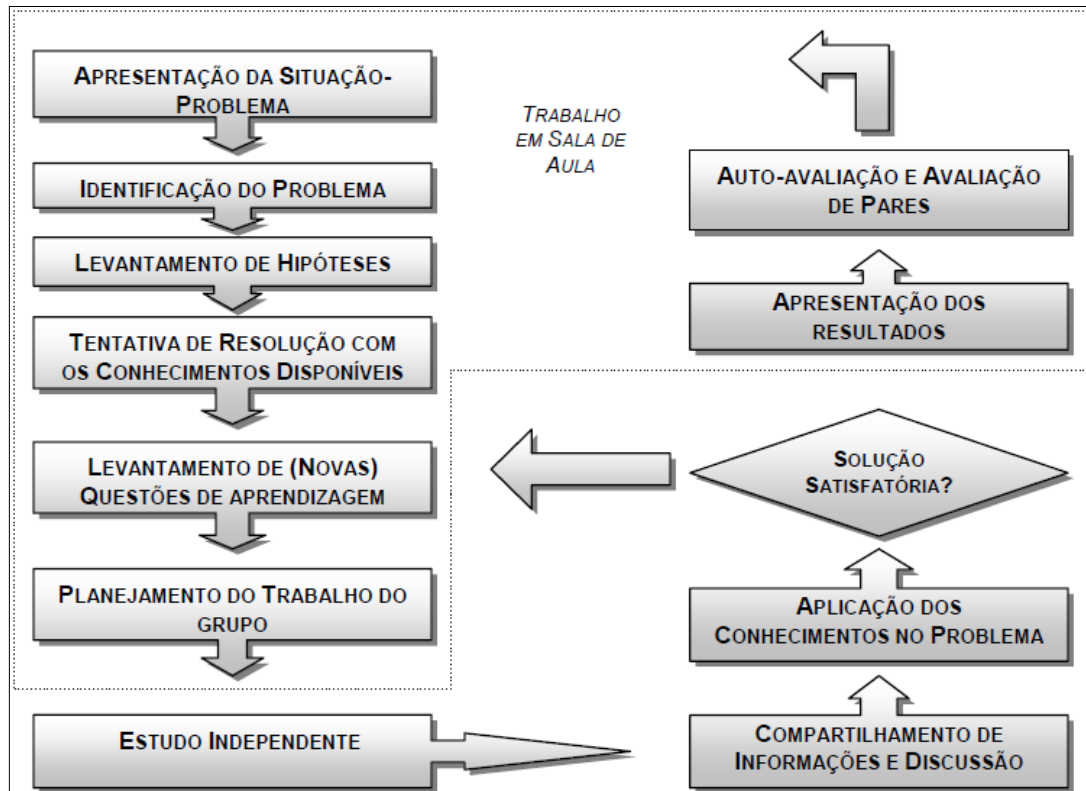


Figura 3 - Ciclo de trabalho com um problema no PBL

Fonte: Ribeiro, 2005, p.107

Entre as vantagens e desvantagens deste método, destaca-se a concepção da elaboração do problema a ser aplicado. Gordon (1998) estudou os vários tipos de problemas mais frequentemente usados em métodos de aprendizagem ativa e centrados nos alunos. O autor divide-os em três categorias:

- **Desafios acadêmicos** – problemas que advêm da estruturação de conteúdos de uma área de estudo e, ainda que sejam utilizados principalmente para favorecer o entendimento de um assunto selecionado, servem também para desenvolver a capacidade de construir conhecimento e trabalhar colaborativamente.
- **Cenários** – problemas em que os alunos assumem papéis condizentes com suas futuras atuações profissionais em contextos da vida real ou em cenários fictícios (simulações) nos quais começam a se ver em papéis reais na medida em que desenvolvem os conhecimentos e habilidades necessárias para serem bem-sucedidos na escola e além desta.
- **Problemas da vida real** – problemas que pedem soluções reais por pessoas ou organizações reais e envolvem diretamente os alunos na

exploração de uma área de estudo, cujas soluções são potencialmente aplicáveis em seus contextos de origem.

A literatura mostra que estes três tipos de problema têm sido utilizados no PBL, desde que precedendo e motivando a aprendizagem da teoria.

Quadro 10 - Vantagens e desvantagens do PBL

Vantagens	Desvantagens
• PBL centrado no estudante – ele nutre a aprendizagem ativa, melhora a compreensão, a retenção e desenvolvimento da habilidade de aprendizado por toda a vida. • Competências genéricas – PBL permite aos estudantes desenvolver atitudes e habilidades genéricas desejáveis à sua prática futura. • Integração – PBL facilita um núcleo de um currículo integrado. • Motivação – PBL é divertido para os estudantes e tutores, e o processo requer que todos os estudantes estejam envolvidos no processo de aprendizagem. • Aprendizagem profunda – PBL nutre a aprendizagem profunda (estudantes interagem com os materiais de aprendizado, relaciona conceitos para atividades cotidianas, e melhora a compreensão deles). • Abordagem construtivista – estudantes ativam o conhecimento prévio e constroem as estruturas do conhecimento conceitual existente.	• Tutores que não podem ensinar – tutores gostam de transmitir seu próprio conhecimento, de forma que acham a facilitação do PBL difícil e frustrante. • Recursos humanos – maior corpo docente para alcançar parte no processo tutorial. • Outros recursos – grandes números de estudantes necessitam acesso à mesma biblioteca e recursos computacionais simultaneamente. • Modelos de papéis / função – estudantes podem ser privados de acesso a um professor particular entusiasmado que no currículo tradicional promoveria palestras para um grupo maior. • Sobrecarga de informações – estudantes podem estar inseguros quanto ao estudo dirigido a fazer e qual informação é relevante e útil.

Fonte: Wood 2003, apud Soares, 2008, p.102

4.4 O papel do docente e do aluno na aplicação do PBL

Segundo Ribeiro (2005) ao invés de transmitir conhecimentos, o docente deve, idealmente, interagir com os alunos no nível metacognitivo, ou seja, fazendo-lhes perguntas do tipo ‘Por quê?’, ‘O que você quer dizer?’, ‘Como você sabe que isto é verdadeiro?’ etc. e questionando seu raciocínio superficial e suas noções vagas e equivocadas (SAVERY & DUFFY, 1998).

Esse novo papel de orientador, coaprendiz, facilitador na construção do conhecimento é um dos grandes desafios que a PBL coloca aos docentes e

instituições. De fato, Rhem (1998) acredita que saber trabalhar com grupos de alunos e saber ensinar os alunos a trabalharem conjuntamente não seja algo em que a maioria dos docentes tem experiência. Pode-se imaginar também a dificuldade enfrentada pelo professor quando da escolha/concepção de problemas de fim aberto, autênticos e relevantes aos alunos e no desenvolvimento de uma orientação sem aparentar estar escondendo a resposta. Além disso, a ativação de conhecimentos prévios, a correção dos conceitos equivocados dos alunos e a obtenção de um equilíbrio entre deixá-los discutirem livremente e interferir de modo que as questões críticas de aprendizagem sejam levantadas não são atividades com que muitos professores universitários estão acostumados (GIJSELAERS, 1996).

No entanto, o PBL é um método educacional centrado no aluno e por isso entende-se que as oportunidades de aprendizagem devam ser relevantes aos alunos e que seus objetivos sejam, ao menos parcialmente, determinados pelos próprios alunos (UCI, 2000). Este empoderamento (*empowerment*), isto é, a delegação de autoridade com responsabilidade sobre a aprendizagem aos alunos, prepara-os a se tornarem aprendizes por toda a vida (BARROWS, 2001).

Ainda que os alunos sejam, em última análise, sempre responsáveis pela aprendizagem independentemente do método de ensino adotado, já que nada nem ninguém pode forçá-los a aprender se eles mesmos não se empenharem no processo de aprendizagem (TARDIF, 2002), é fundamental nesta abordagem que a responsabilidade pela aprendizagem lhes seja explicitamente delegada. Ou seja, assumir responsabilidade pela própria aprendizagem em um ambiente educacional PBL significa que os alunos cumpram as seguintes tarefas (WOODS, 2001):

- Exploração do problema, levantamento de hipóteses, identificação de questões de aprendizagem e elaboração das mesmas;
- Tentativa de solução do problema com o que sabem, observando a pertinência de seu conhecimento atual;
- Identificação do que não sabem e do que precisam saber para solucionar o problema;
- Priorização das questões de aprendizagem, estabelecimento de metas e objetivos de aprendizagem, alocação de recursos de modo a saberem o que, quando e quanto é esperado deles;

- Planejamento e delegação de responsabilidades para o estudo autônomo da equipe;
- Compartilhamento eficaz do novo conhecimento de forma que todos os membros aprendam os conhecimentos pesquisados pela equipe;
- Aplicação do conhecimento na solução do problema;
- Avaliação do novo conhecimento, da solução do problema e da eficácia do processo utilizado e reflexão sobre o processo.

5 ESTUDO DE CASO – APLICAÇÃO

5.1 Participantes da pesquisa

A população estudada para essa pesquisa foram os alunos do Curso Ciências Contábeis do 4º semestre de 2014 e 5º semestre de 2015 da faculdade Estácio unidade Cotia, que responderam os questionários.

O conteúdo da disciplina é distribuído da seguinte maneira:

Quadro 11 - Conteúdo da matéria “prática contábil informatizada I” (4º semestre)

Constituição de Empresa: Introdução a Legislação: as sociedades no novo código civil, lei 10.406 de 10.01.2002;
Registros nas Esferas Competentes, Registro na Junta Comercial do Estado De São Paulo – JUCESP;
Registro na Fazenda Federal – SRF, Registro na Fazenda Estadual – SEFAZ, Registro na Fazenda Municipal – PM;
Plano de contas Conceitos, Modalidades básicas de plano de contas;
Demonstrações contábeis – Aspectos Legais e Práticos;
Balanço Patrimonial – Conceito e elaboração;
Demonstração do Resultado do Exercício – Conceito, elaboração e conteúdo;
Elaboração das Demonstrações no software contábil.

Fonte: Faculdade Estácio, unidade Cotia

Quadro 12 - Conteúdo da matéria “prática contábil informatizada II” (5º semestre)

(continua)

Orientação e controle da aplicação dos preceitos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT;
Manutenção dos Registros de Empregados Elaboração da Folha de Pagamento dos Empregados e de Pró-Labore;
Elaboração de Informes de Rendimentos;
Orientação e Preenchimento do Cadastro Geral de Empregados – CAGED;
Orientação e Preenchimento da Relação Anual de Empregados – RAIS;
Orientação e controle da aplicação dos dispositivos legais vigentes sejam Federais, Estaduais ou Municipais;

Quadro 13 - Conteúdo da matéria “prática contábil informatizada II” (5º semestre)
(continuação)

Apuração e escrituração mensal dos tributos federais, estaduais e municipais e seus respectivos documentos de apuração e recolhimento;
Cumprimento das obrigações acessórias mensais, trimestrais e anuais;
Classificação e escrituração da contabilidade de acordo com as normas e princípios contábeis vigentes;
Levantamento e Apuração dos balancetes;
Elaboração do Balanço Patrimonial e Demonstrativo de Resultados;
Elaboração dos Livros Contábeis Diário e Razão.

Fonte: Faculdade Estácio, unidade Cotia

Com base nos conteúdos ministrados nos dois semestres, foi elaborada a aplicação do PBL, com os seguintes procedimentos, conforme cronograma a seguir:

Quadro 14 - Cronograma de aplicação do PBL no estudo de caso

ETAPA	Ago/14	Set/14	Out/14	Nov/14	Fev/15	Mar/15	Abr/15
1) Levantamento	XXXXXXX	XXXXXXX					
2) Aplicação			XXXXXX	XXXXXX			
3) Análise 1ª parte				XXXXXX			
4) Aplicação					XXXXXX	XXXXXX	
5) Conclusão							XXXXXX

Fonte: A própria autora

5.2 Coleta de dados

A coleta de dados foi possível graças à participação do Centro de Apoio ao Empreendedor de Cotia (CAE), às empresas Akuti Ensino de Idiomas Ltda Me – Cotia e All Rental Cotia, que forneceram as situações para identificação dos problemas e autorizaram a divulgação do seu nome.

O formato adotado para aplicação do estudo de caso do PBL foi o seguinte: aulas e problemas foram utilizados na disciplina “prática contábil informatizada I”, no 4º semestre de 2014 e “prática contábil II”, no 5º semestre 2015”, com carga horária de 2 aulas semanais no 4º semestre e 4 aulas semanais no 5º semestre no curso de ciências contábeis da faculdade Estácio, unidade Cotia. Após aplicação do PBL, foi

elaborado um questionário (Tabelas 3 a 5) com perguntas referentes ao método e aos conhecimentos adquiridos, que foram respondidos pelos alunos.

Tabela 3 - Questionário aplicado às empresas e relação com a fonte teórica

Questionário Aplicado	Baseado Fonte: Marion/Sebrae
1-Qual a maior dificuldade encontrada para administrar sua empresa?	Gestão Empresarial e Comportamento Empreendedor; Sebrae (2014).
2-Como você identifica a importância do contador para ajudar, nesta dificuldade?	Planejamento Prévio; Sebrae (2014).
3-Capital de Giro? Como administra? Conhece técnicas?	Capital de Giro e Estoque; Marion (2010).
4-Sociedade: Consegue administrar bem?	Sociedade; Marion (2010).
5-Ramo de atividade: já tinha experiência ou era inexperiente na área?	Inexperiência no Ramo; Marion (2010).
6-Ponto comercial: Paga Aluguel? Qual percentual representa em seu custo?	Aluguel; Marion (2010).
7-Fatores macroeconômicos: qual influencia para seu segmento?	Fatores Macroeconômicos; Marion (2010).
8-Ponto comercial: tem alguma dificuldade em sua localização?	Ponto comercial; Marion (2010).
9-Orçamento: Como administra? Aplica formulas ou programas específicos para auxiliá-lo?	Orçamento Mal-Administrado; Marion (2010).
10-Impostos: Como define a carga tributária em nosso país? Se sente beneficiado por algum incentivo fiscal?	Recursos; Sebrae (2014).

Fonte: a própria autora

Tabela 4 - Questionário aplicado aos alunos considerando sua percepção quanto aos conhecimentos adquiridos com a prática

(continua)

Questionário I – Conhecimentos adquiridos
1- Você adquiriu conhecimento em mecanismo contábil (escrituração)? () sim () não
2- Você Adquiriu conhecimento de conceito do Plano de Contas? () sim () não
3- Você adquiriu conhecimento do conceito do Lançamento Contábil? () sim () não
4- Você adquiriu conhecimento de conceito de Razão? () sim () não
5- Você adquiriu conhecimento de Conciliação das Contas? () sim () não
6- Você adquiriu conhecimento do Balancete, Balanço e Demonstração do Resultado do Exercício? () sim () não
7- Você adquiriu conhecimento das Demonstrações e sua importância? () sim () não

Tabela 2 - Questionário aplicado aos alunos considerando sua percepção quanto aos conhecimentos adquiridos com a prática

(continuação)

8- Você adquiriu conhecimento dos Relatórios Contábeis? () sim () não
9- Você adquiriu conhecimento da organização Patrimonial da Empresa? () sim () não
10- Você adquiriu conhecimento sobre Técnicas de Lançamentos? () sim () não
11- Você adquiriu conhecimento da relação entre Escrituração Contábil e Informações Financeiras para a divulgação das Demonstrações Contábeis? () sim () não

Fonte: a própria autora

Tabela 5 - Questionário aplicado aos alunos considerando sua percepção quanto à aplicação do método PBL

Questionário II –Aplicação do método PBL			
1-Os objetivos (conhecimentos, habilidades e atitudes) foram alcançadas? () sim () parcialmente () não			
2-Qual sua avaliação sobre o método utilizado?			
Escala de Importância		Pontuação	
()	Excelente	5	Excelente
()	Muito Bom	4	Muito Bom
()	Bom	3	Bom
()	Regular	2	Regular
()	Insuficiente	1	Insuficiente
3-Como você avalia o método PBL?			
Escala de Importância		Pontuação	
()	Excelente	5	Excelente
()	Muito Bom	4	Muito Bom
()	Bom	3	Bom
()	Regular	2	Regular
()	Insuficiente	1	Insuficiente
4-Metodologia usada comparativamente a outras disciplinas?			
Escala de Importância		Pontuação	
()	Excelente	5	Excelente
()	Muito Bom	4	Muito Bom
()	Bom	3	Bom
()	Regular	2	Regular
()	Insuficiente	1	Insuficiente

Fonte: a própria autora

5.3 Análise dos dados

Mediante a apuração dos questionários respondidos pelos alunos foram elaborados gráficos de frequência e com base nestas as diferenças nas proporções

foram testadas por meio do teste Qui Quadrado com o auxílio do programa estatístico Bioestat 5.3. Este teste, simbolizado por χ^2 , é um teste de hipóteses que se destina a encontrar um valor da dispersão para duas variáveis nominais, avaliando a associação existente entre variáveis qualitativas. O princípio básico deste método é comparar proporções, isto é, as possíveis divergências entre as frequências observadas e esperadas para um certo evento. Portanto, o teste é utilizado para verificar se a frequência com que um determinado acontecimento observado em uma amostra se desvia significativamente ou não da frequência com que ele é esperado.

5.3.1 Levantamento

As empresas escolhidas para participarem da pesquisa são do tipo MEI (Microempreendedor Individual) e EPP (Empresas de Pequeno Porte), ou seja, pertencem a pequenos empresários que precisam de ajuda para a implantação e crescimento da empresa. Esse foi o tipo de empresa escolhido, pois as pequenas empresas constituem a realidade mais próxima dos alunos e por que essas empresas, diferentemente das grandes empresas, geralmente precisam de ajuda em questões contábeis. Com esse ponto definido, buscou-se o auxílio do CAE (Central de Atendimento ao Empreendedor) de Cotia que, através de seu presidente, Sidnei Martins, e sua representante Clemilda, ajudaram na identificação de empresas na região de Cotia que estariam dispostas a ajudar na aplicação deste método.

Ao final de todos os meses, ocorre um evento com os participantes associados, em que são feitas palestras de interesse dos associados e também *network*, com troca de experiências e até mesmo demonstração de produtos. Em 30 de setembro de 2014, houve uma palestra ministrada com o tema “Intangível”, sobre a importância da marca em uma empresa. A palestra foi ministrada por um empresário da região que trabalha no segmento de marcas e patentes. Este evento foi o ponto de partida para o início dos trabalhos em busca de empresas que pudessem colaborar com a implantação do PBL na disciplina “prática contábil informatizada I”. Por indicação do CAE, foram selecionadas duas empresas: a Akuti Ensino de Idiomas Ltda Me e a All Rental Cotia

Segundo Marion (2010, p.71), os 7 pecados das pequenas empresas consistem em capital de giro e estoque, sociedade, inexperiência no ramo, aluguel, fatores macroeconômicos, ponto comercial, orçamento mal administrado.

Em pesquisa mais recente, realizada pelo Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de São Paulo (Sebrae – SP) em julho de 2014, o sucesso ou fracasso das empresas revela-se nos 5 primeiros anos de vida. O fracasso é definido em cinco pontos:

- O principal motivo para ter fechado a empresa é a falta de capital ou lucro, na visão dos empreendedores;
- O fechamento da empresa, ao encerrar um sonho, o desejo de ter o próprio negócio, gera sentimentos negativos no empreendedor, como frustração / perda e tristeza / mágoa;
- Além da frustração e da tristeza, ainda há a perda financeira (mais da metade dos empreendedores perde tudo ou parte do dinheiro investido - dinheiro que é, na maior parte, próprio ou de familiares)
- O empreendedor reluta em desistir do seu sonho de empreender – 4 em cada 10 esperam reativar a empresa e parte não deu baixa por conta do custo;
- Apesar dos sentimentos negativos e da perda financeira que ficam após o fechamento, boa parte dos que fecham voltam a empreender, como autônomos ou donos de outras empresas.

Com base nas informações e pesquisas citadas, foi feita uma entrevista com os empreendedores com o objetivo de identificar as causas das principais dificuldades encontradas por eles. As perguntas pediam respostas discursivas, para que o entrevistado pudesse dizer sua opinião de forma clara, não sendo induzido a respostas prontas. Seguem as questões:

- a) Qual a maior dificuldade encontrada para administrar sua empresa?
- b) Possui capital de giro? Como administra? Conhece técnicas?
- c) Sociedade: consegue administrar bem?
- d) Ramo de atividade: já tinha experiência ou era inexperiente na área?
- e) Ponto comercial: paga aluguel? Qual percentual representa em seu custo?
- f) Fatores macroeconômicos: qual a influência para seu segmento?
- g) Ponto comercial: tem alguma dificuldade em sua localização?
- h) Orçamento: como administra? Aplica fórmulas ou programas específicos para auxiliá-lo?
- i) Impostos: como define a carga tributária em nosso país? Sente-se beneficiado por algum incentivo fiscal?

- j) Como você identifica a importância do contador para ajudar nesta dificuldade?

5.3.2 Aplicação do método

A classe, composta por 35 alunos, foi dividida em 4 grupos, dois quais 4 alunos não conseguiram cumprir os objetivos determinados. Os grupos foram divididos conforme as diretrizes abaixo:

- a) **Como o grupo é composto?** Um grupo tutorial é composto por um tutor mais 7 a 10 alunos. Dentre os alunos, um será o coordenador e outro será o secretário da sessão tutorial. Os alunos se revezam entre os papéis de coordenador e secretário a cada sessão do grupo tutorial, de forma que todos sejam tutores ou secretários.
- b) **Qual é a dinâmica?** A discussão de um problema se desenrola em duas fases. Na primeira fase o problema é apresentado e os alunos formulam objetivos de aprendizado a partir de uma discussão. Na segunda fase, após estudo individual realizado fora do grupo tutorial, os alunos rediscutem o problema à luz dos novos conhecimentos adquiridos.
- c) **O que faz o aluno coordenador?** O aluno coordenador deverá garantir que a discussão do problema se dê de forma metódica e que todos os membros do grupo participem da discussão.
- d) **O que faz o aluno secretário?** O aluno secretário deverá garantir que as várias etapas da discussão do grupo sejam convenientemente anotadas de forma a que o grupo não se perca na discussão e que não volte a pontos que já foram discutidos anteriormente.
- e) **O que fazem os demais alunos participantes?** Os demais alunos deverão se esforçar para realizar uma boa discussão do problema, de forma metódica, respeitando as diretrizes do coordenador do grupo.

A aplicação do método segue os 7 passos a seguir:

1. Leitura do problema, identificação e esclarecimento de termos desconhecidos;
2. Identificação dos problemas propostos pelo enunciado;

3. Formulação de hipóteses explicativas para os problemas identificados no passo anterior. Os alunos se utilizam nesta fase dos conhecimentos de que dispõem sobre o assunto;
4. Resumo das hipóteses;
5. Formulação dos objetivos de aprendizado, ou seja, identificação do que o aluno deverá estudar para aprofundar os conhecimentos incompletos formulados nas hipóteses explicativas;
6. Estudo individual dos assuntos levantados nos objetivos de aprendizado;
7. Retorno ao grupo tutorial para rediscussão do problema frente aos novos conhecimentos adquiridos na fase de estudo anterior.

A primeira entrevista, efetuada com a sra. Sara Rodrigues da Silva- sócia da empresa Akuti Ensino de Idiomas Ltda. Me -Cotia, (Anexo E) foi entregue aos grupos e estes identificaram os seguintes problemas:

- dificuldade em contratar funcionários,
- altos custos devido à alta rotatividade de funcionários,
- falta de motivação e interesse dos funcionários,
- falta de projeções de investimento,
- ausência de demonstrações contábeis,
- dificuldade em administrar o capital de giro da empresa,
- dificuldade em receber pagamentos de seus clientes,
- carga tributária muito alta

Com base na identificação destes problemas, iniciaram-se os trabalhos dos alunos. Os trabalhos foram desenvolvidos e entregues no final do 2º semestre de 2014, como parte de uma atividade elaborada com base nos conteúdos ministrados, denominada Atividade Estruturada, que faz parte da disciplina “prática contábil informatizada I”.

5.3.3 Análise da primeira parte

A análise da primeira parte foi satisfatória em relação ao envolvimento dos alunos, embora corrido pela falta de tempo dos mesmos, pois todos trabalham e estudam. Foi observado que, se não existir envolvimento, ou seja, um trabalho em

equipe, o trabalho não será completo, comprometendo as funções determinadas e pré-estabelecidas método PBL.

5.3.4 Aplicação do método

Os trabalhos tiveram continuidade no início do 1º semestre de 2015, com conteúdo ministrado em aula reforçando os procedimentos do método, desenvolvimento e planejamento do trabalho em equipe. A empresa forneceu relatórios financeiros com informações de entradas e saídas e resumo da folha de pagamento. Com base nestas informações, foram elaboradas planilhas para a escrituração contábil da empresa e foram feitos lançamentos no software contábil no laboratório da faculdade e nos computadores dos alunos, facilitando os trabalhos de cada membro da equipe. Efetuados os lançamentos, os alunos executaram a conciliação para averiguação das informações e conseqüentemente a emissão dos relatórios contábeis (diário, razão, balancete, balanço e demonstração do resultado do exercício – DRE) pertinentes ao conteúdo da disciplina prática contábil informatizada II. Os trabalhos foram entregues no início de abril e os alunos receberam dois questionários; um referente ao conhecimento adquirido e o outro referente ao método adotado, dos quais foram obtidas as seguintes respostas:

5.4 Resultados

5.4.1 Questionário I – Conhecimentos adquiridos

1. Você adquiriu conhecimento em mecanismo contábil (escrituração)?

() sim () não

De acordo com a apuração dos dados ficou clara a aquisição de conhecimento do ponto de vista dos alunos ($GL=1$, $\chi^2=27,13$ $p<0,0001$), com 30 alunos respondendo sim e somente 1 aluno não, conforme o gráfico 1:

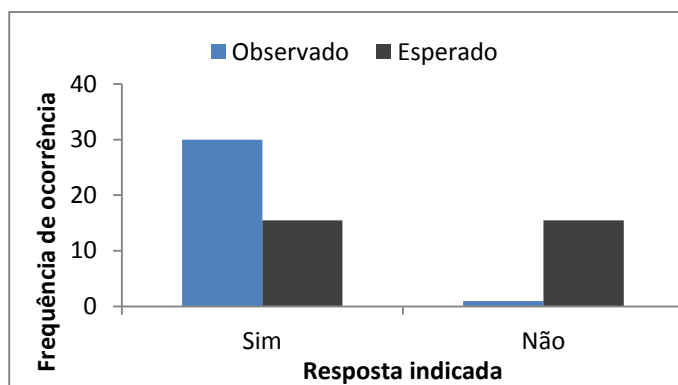


Gráfico 1 - Você adquiriu conhecimento em mecanismo contábil (escrituração)?

2. Você adquiriu conhecimento de conceito do Plano de contas?

☐ sim ☐ não

O mesmo padrão foi observado considerando o conceito Plano de Contas, com a maioria dos alunos considerando que houve aquisição do conhecimento por meio da aplicação do método PBL ($GL=1$, $\chi^2=27,13$ $p<0,0001$), novamente com 30 alunos respondendo sim e 1 aluno não (Gráfico 2).

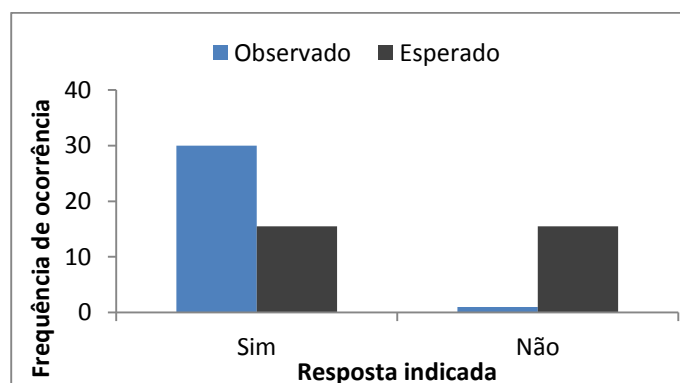


Gráfico 2 - Você adquiriu conhecimento de conceito do Plano de contas?

3. Você adquiriu conhecimento do conceito do Lançamento contábil?

☐ sim ☐ não

Foi possível observar que os alunos consideraram o método como eficiente na aquisição do conhecimento, com uma frequência de respostas positivas acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=27,13$ $p<0,0001$), com 30 alunos respondendo sim e apenas 1 aluno respondendo não (Gráfico 3).

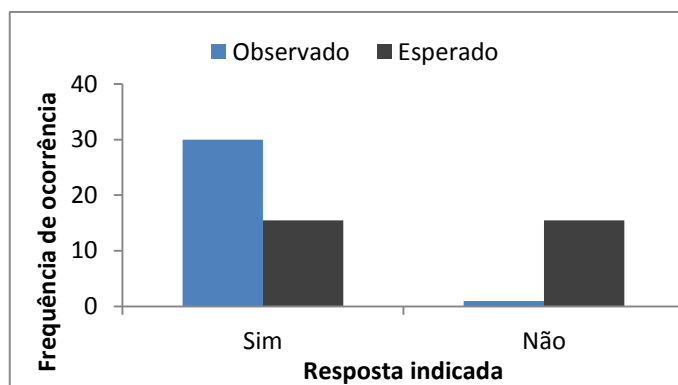


Gráfico 3 - Você adquiriu conhecimento do conceito do Lançamento contábil?

4. Você adquiriu conhecimento de conceito de Razão?

☐ sim

☐ não

Do ponto de vista dos alunos, houve aquisição do conceito de Razão por meio da aplicação do método PBL com uma frequência acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=9,323$ $p<0,0001$), com 24 respostas sim e 7 respostas não (Gráfico 4).

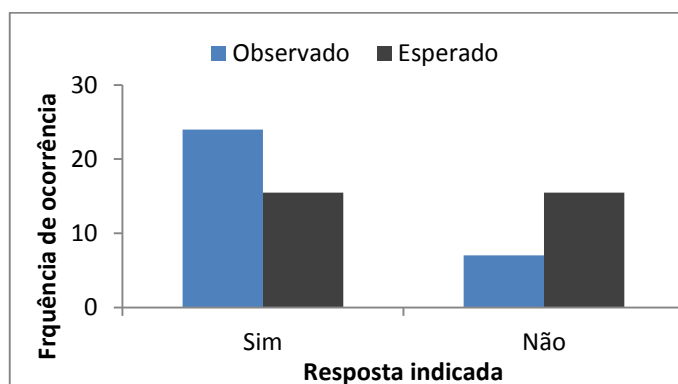


Gráfico 4 - Você adquiriu conhecimento de conceito de Razão?

5. Você adquiriu conhecimento de conciliação das contas?

☐ sim

☐ não

Foi observado o mesmo padrão de aceitação do método pelos alunos, com uma frequência de aprovação do método acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=9,323$ $p<0,0001$), com 25 respostas sim e 6 respostas não, conforme o Gráfico 5:

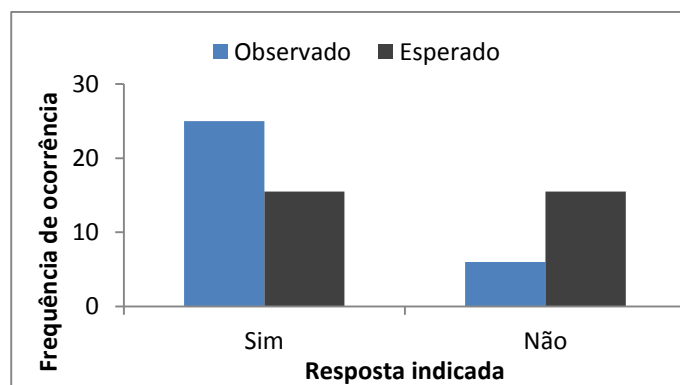


Gráfico 5 - Você adquiriu conhecimento de conciliação das contas?

6. Você adquiriu conhecimento do Balancete, Balanço e Demonstração do Resultado do Exercício?

☐ sim

☐ não

Os alunos consideraram que houve aquisição do conceito de Balancete, Balanço e Demonstração do Resultado de Exercício com uma frequência acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=27,13$ $p<0,0001$), com 30 respostas sim e 1 resposta não, conforme o Gráfico 6:

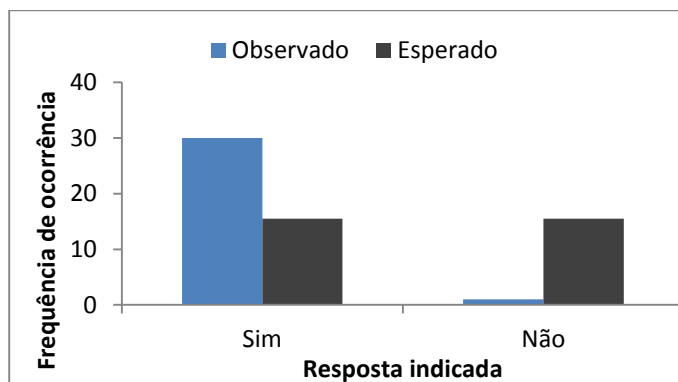


Gráfico 6 - Você adquiriu conhecimento do Balancete, Balanço e Demonstração do Resultado do Exercício?

7. Você adquiriu conhecimento das Demonstrações e sua importância?

☐ sim

☐ não

A maioria dos alunos considerou que houve aquisição do conceito com uma frequência acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=27,13$ $p<0,0001$), com 30 alunos respondendo sim e apenas 1 alunos respondendo não, conforme Gráfico 7:

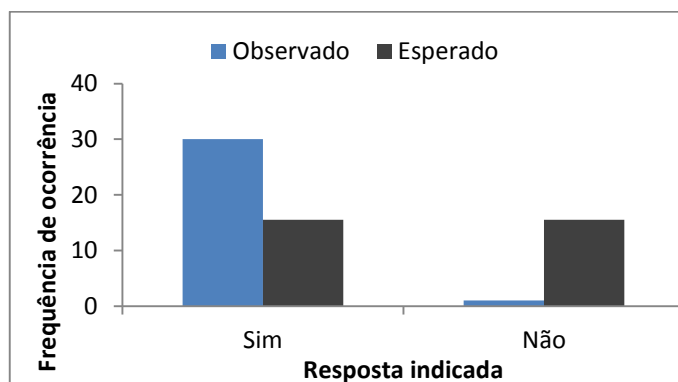


Gráfico 7 - Você adquiriu conhecimento das Demonstrações e sua importância?

8. Você adquiriu conhecimento dos relatórios contábeis?

☐ sim

☐ não

E relação ao conceito de relatórios contábeis, todos os alunos consideraram que houve aquisição do conceito e a frequência ficou acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=31,0$ $p<0,0001$), com 31 respostas sim e 0 respostas não, conforme Gráfico 8:

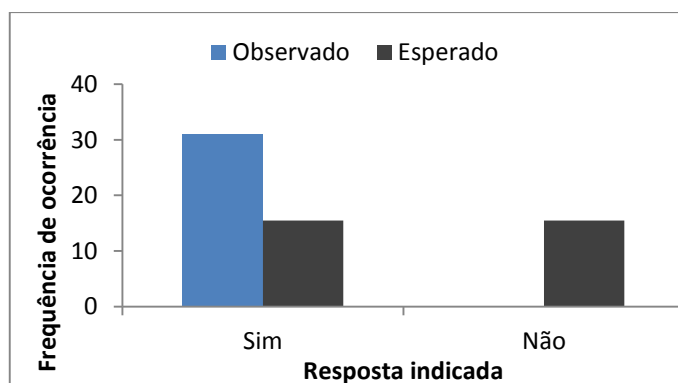


Gráfico 8 - Você adquiriu conhecimento dos relatórios contábeis?

9. Você adquiriu conhecimento da organização patrimonial da empresa?

☐ sim

☐ não

A análise dos dados evidencia que os alunos acreditam que houve aquisição do conceito com uma frequência acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=23,52$ $p<0,0001$), com 29 respostas sim e 2 respostas não, conforme Gráfico 9:

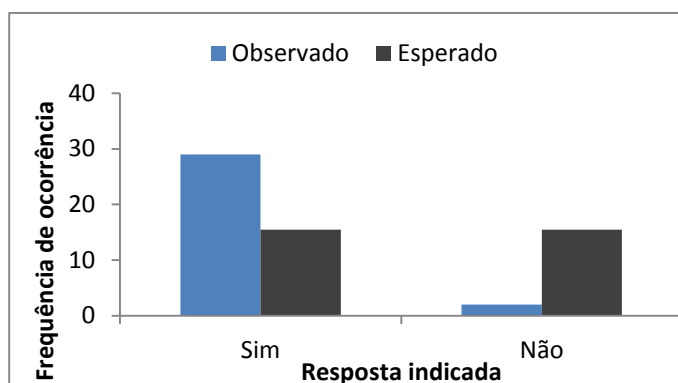


Gráfico 9 - Você adquiriu conhecimento da organização patrimonial da empresa?

10. Você adquiriu conhecimento sobre técnicas de lançamentos?

☐ sim

☐ não

A participação dos alunos deixa claro que a maioria considera que houve aquisição do conceito com uma frequência acima do grau esperado ($GL=1$, $\chi^2=27,13$ $p<0,0001$), com 30 alunos respondendo sim e 1 aluno respondendo não, conforme Gráfico 10:

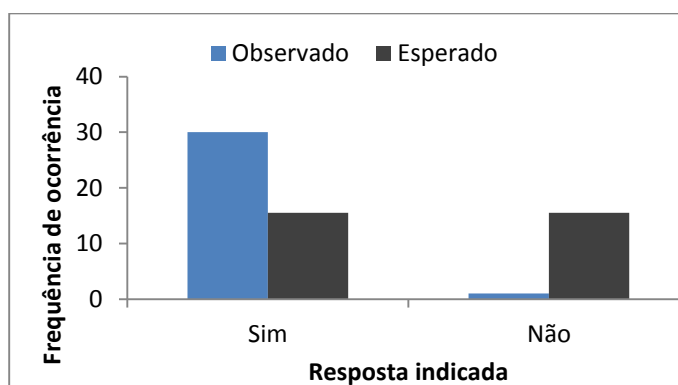


Gráfico 10 - Você adquiriu conhecimento sobre técnicas de lançamentos?

11. Você adquiriu conhecimento da relação entre Escrituração contábil e informações financeiras para a divulgação das demonstrações contábeis?

☐ sim

☐ não

Foi possível observar que os alunos consideraram o método efetivo na aquisição de conhecimento e a frequência de respostas positivas foi acima do grau

esperado ($GL=1$, $\chi^2=20,16$ $p<0,0001$), com 28 respostas sim e 3 respostas não, conforme Gráfico 11:

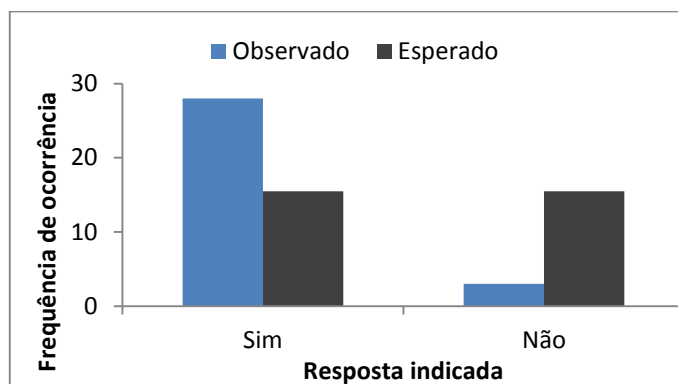


Gráfico 11 - Você adquiriu conhecimento da relação entre Escrituração contábil e informações financeiras para a divulgação das demonstrações contábeis?

5.4.2 Questionário II Aplicação do método PBL

1- Os objetivos (conhecimentos, habilidades e atitudes) foram alcançados?

- ☐ Sim
- ☐ Parcialmente
- ☐ Não

Analisando os dados levantados, observou-se que nenhum aluno considerou que o objetivo não havia sido alcançado e 26 alunos consideraram os objetivos atingidos parcialmente, ou seja, um valor acima do esperado. No entanto, o número de alunos que responderam sim ficou abaixo do esperado, conforme gráfico 12. A fórmula estatística é ($GL=2$, $\chi^2=36,84$ $p<0,0001$).

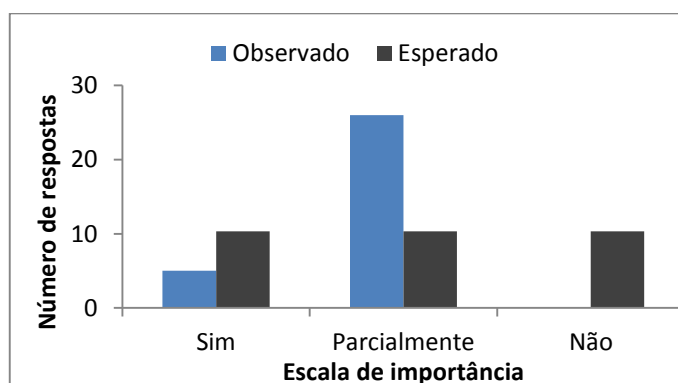


Gráfico 12 - Os objetivos (conhecimentos, habilidades e atitudes) foram alcançados?

2- Qual sua avaliação sobre o método utilizado?

Escala de Importância		Pontuação	
()	Excelente	5	Excelente
()	Muito Bom	4	Muito Bom
()	Bom	3	Bom
()	Regular	2	Regular
()	Insuficiente	1	Insuficiente

As seguintes repostas foram fornecidas para a pergunta acima: 7 alunos responderam que o método era excelente, um número acima do esperado; 18 alunos responderam que o método era muito bom, um número bastante acima do esperado; 5 alunos responderam que o método era bom, um número abaixo do esperado; e apenas 1 aluno respondeu que o método era regular, com nenhum aluno considerando o método insuficiente, ou seja, pela avaliação geral dos alunos, o método pode ser considerado muito bom (GL=4, $\chi^2=33,36$ $p<0,0001$ – Gráfico 13).

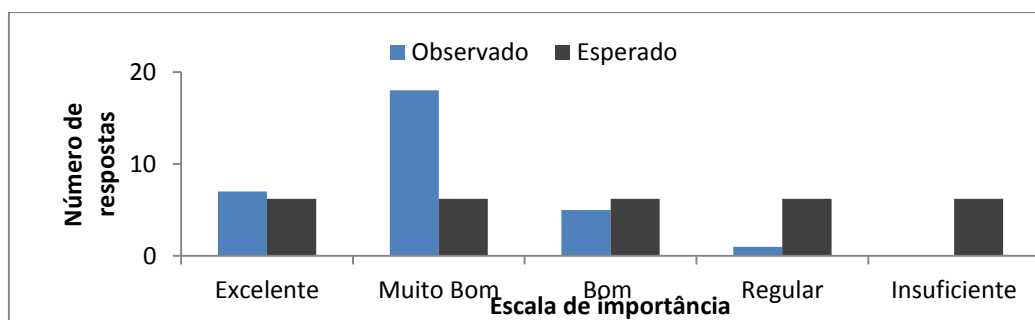


Gráfico 13 - Qual sua avaliação sobre o método utilizado?

3- Como você avalia o método PBL?

Escala de Importância		Pontuação	
()	Excelente	5	Excelente
()	Muito Bom	4	Muito Bom
()	Bom	3	Bom
()	Regular	2	Regular
()	Insuficiente	1	Insuficiente

As seguintes repostas foram fornecidas para a pergunta acima: 11 alunos responderam que o PBL era um método excelente, um número acima do esperado; 19 alunos responderam que o PBL era um método muito bom, um número bastante acima do esperado; apenas 1 aluno respondeu que o PBL era um método regular, um número bem abaixo do esperado, e nenhum aluno considerou o método bom ou insuficiente, ou seja, pela avaliação geral dos alunos, o método pode ser considerado muito bom ($GL=4$, $\chi^2=46,90$ $p<0,0001$ - Gráfico 14)

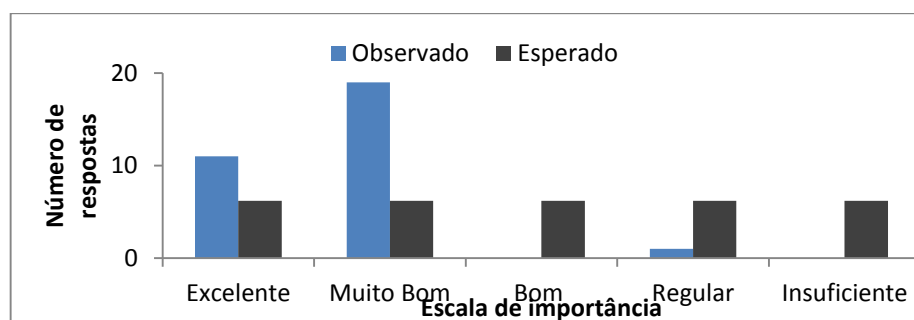


Gráfico 14 - Como você avalia o método PBL?

4- Metodologia usada comparativamente a outras disciplinas;

Escala de Importância		Pontuação	
()	Excelente	5	Excelente
()	Muito Bom	4	Muito Bom
()	Bom	3	Bom
()	Regular	2	Regular
()	Insuficiente	1	Insuficiente

As seguintes repostas foram fornecidas para a pergunta acima: 11 alunos responderam que comparativamente a outras disciplinas, a metodologia era excelente, um número acima do esperado; 14 alunos responderam que a metodologia era muito boa, um número bastante acima do esperado; 5 alunos consideraram a metodologia boa, um número abaixo do esperado; e apenas 1 aluno respondeu que a metodologia era regular, com nenhum aluno considerando a metodologia insuficiente, ou seja, pela avaliação geral dos alunos, o método pode ser considerado muito bom ($GL=4$, $\chi^2=24,32$ $p<0,0001$ – Gráfico 15).

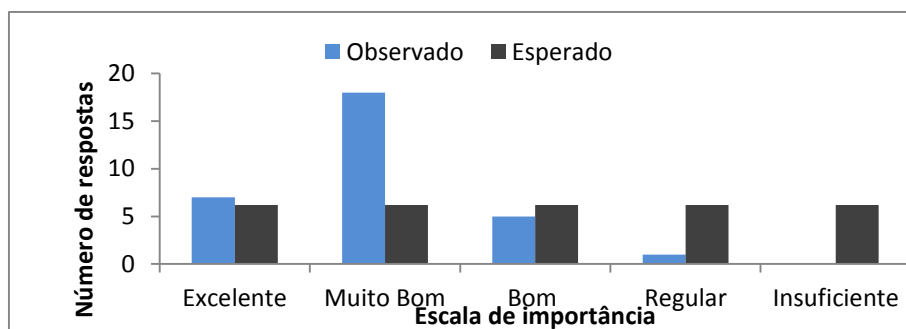


Gráfico 15 - Metodologia usada comparativamente a outras disciplinas

Após aplicação da metodologia e análise dos dados, ficou evidente que o envolvimento dos alunos é de fundamental importância. O professor, neste processo, passa a ser tutor que, como afirma Ribeiro (2005,p.61), tem a função de “orientar, explicar conceitos, sanar dúvidas com relação aos requisitos do projeto e às tarefas a serem cumpridas”. Para que a aprendizagem realmente ocorra, os estudantes devem ser responsáveis pela sua própria aprendizagem e devem cumprir algumas tarefas, como coloca Woods (2001, apud RIBEIRO, 2005, p.49):

- Exploração do problema, levantamento de hipóteses, identificação de questões de aprendizagem e elaboração das mesmas;
- Tentativa de solução do problema com seu conhecimento prévio, observando a vinculação com seu conhecimento atual;
- Identificação do que não sabe e de que precisam saber para resolver ou se aproximarem da resolução do problema;
- Priorização das questões de aprendizagem, estabelecimento de metas e objetivos, alocação de recursos, de modo a saberem o que, quando e quanto é esperado deles;
- Planejamento e delegação de responsabilidades para o estudo autônomo da equipe;
- Compartilhamento do novo conhecimento de modo que todos na equipe aprendam;
- Aplicação do conhecimento na solução do problema;
- Avaliação do novo conhecimento, da solução do problema e da eficácia do processo utilizado e reflexão sobre o processo.

Os papéis de coordenador/líder e secretário/relator devem ser compreendidos e desempenhados por todos no grupo, se possível. Dessa forma, cada estudante terá a experiência de ser líder, secretário e componente do grupo de estudo, o que proporcionará ao aluno uma ampla experiência, obtendo em cada função uma experiência e uma visão diferenciada de trabalho em equipe.

A maior dificuldade encontrada pela tutoria foi fazer com que os trabalhos realmente seguissem as regras do método quanto à participação de cada aluno em

forma de rodízio no grupo, para que todos passassem pelas mesmas experiências. Essa questão ficou visivelmente notável, uma vez que alguns alunos assumem o papel de líder, enquanto outros simplesmente se acomodam, esperando ordens ou até mesmo a nota final. Sabe-se que este é um problema que na vida profissional as empresas não toleram, mas no mundo acadêmico é mais difícil de ser trabalhado.

Alguns alunos relataram insatisfação com certos membros do grupo que não demonstravam comprometimento, chegando ao ponto de retirar estes membros do grupo, os quais não deram procedimento ao trabalho e não entregaram a atividade na data marcada. A falta de envolvimento e comprometimento destes alunos, notada e evidenciada pelos seus colegas, prejudicou em partes a aplicação do método.

Mediante as respostas dos 31 alunos participantes, ficou claro que o PBL é um método muito bem aceito, sendo considerado pelos alunos como responsável por ótimos resultados em termos de aprendizagem. Porém, para que isso ocorra é essencial uma participação ativa e envolvimento de todos os alunos, pois a maioria conseguiu atingir seus objetivos e ótimos trabalhos foram apresentados.

Avaliando o método por meio da aceitação dos alunos, perante os conhecimentos adquiridos, observou-se que é muito bem aceito, pois os alunos conseguiram aplicar fatos reais no contexto acadêmico.

5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme citado no início da pesquisa, mudanças vem ocorrendo no perfil do estudante egresso de contabilidade, passando a requerer destes não só os conhecimentos específicos das técnicas contábeis, mas também o desenvolvimento de competências múltiplas, a visão do mundo dos negócios, não limitada ao que acontece no interior das empresas.

Conforme Mortimer (1998):

A prática de ensino sem nenhuma relação com os contextos históricos, sociais e tecnológicos em que a ciência é constituída e aplicada, a ausência de fenômenos que possam mostrar a natureza das construções teóricas e dos modelos científicos como construções matemáticas e discursivas para interpretação e descrição da realidade muito mais complexa, tudo isso torna a ciência escolar algo desinteressante e sem sentido para a grande maioria dos estudantes.

Mediante o histórico citado, o método PBL evidencia como proposta o estímulo do pensamento crítico, habilidades para solução de problemas e a aprendizagem de conceitos na área em questão. Diferencia-se das abordagens convencionais, pois o ensino é centrado no estudante, iniciando-se com o uso de problemas para direcionar, motivar e focar a aprendizagem. O problema é uma situação real ou uma simulação próxima da realidade, abrangendo várias áreas de conhecimento.

O objetivo da pesquisa foi testar se este método PBL pode ser aceito pelo aluno no aprendizado em sala de aula. Dentro deste contexto percebeu-se através da pesquisa que os alunos envolvidos se identificaram com o método, ou seja, gostaram e sentiram interesse em participar do processo, pois as situações apresentadas eram fatos reais, problemas existentes na gestão das empresas, tornando a interação motivadora, com a finalidade de encontrar as respostas para os problemas destas empresas. Estes fatos ficam evidentes nas repostas dos questionários aplicados, pois entre a frequência da resposta indicada, a ocorrência dos resultados positivos esperados e observados, o observado sempre ficou acima do esperado, ou seja, superou as expectativas.

Do ponto de vista do docente, foi possível perceber a falta de interação de alguns alunos, tornando o desenvolvimento do trabalho dificultoso e sobrecarregando os que realmente demonstraram interesse em aprender, o que foi relatado em questionário, pelos alunos interessados.

Segundo Schuck (1997, p.243):

Aprender é uma experiência social; o aprendizado ocorre através de interações com outras pessoas e de seu auxílio. Para passar dos objetos e ações para o campo dos significados, o aprendiz conversa com outras pessoas para expandir seu campo de entendimento. Durante o diálogo, ideias e experiências são compartilhadas e o aprendiz expõe seus problemas, gera hipóteses, conduz experimentos e reflete sobre os resultados”.

Esta “experiência social”, citada por Schuck, deve ser desenvolvida para o aprendizado, pois o aluno que não consegue interagir e participar deste processo dificilmente conseguirá se adaptar à metodologia do PBL.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ivan Dantas de. Fronteiras entre circulante e longo prazo. *Revista Brasileira de Contabilidade*, Brasília v. 29, n. 123, p. 56-64, maio/jun. 2000.

BARBOSA, Jane Rangel Alves. **Didática do ensino superior**. Curitiba: IESDE Brasil, 2003.

BARROWS, H.S. Problem-based learning in medicine and beyond. In: WILKERSON, L.; GIJSELAERS, W.H. (eds.). **Bringing problem-based learning to higher education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1996, p.3-12.

_____. A taxonomy of problem-based learning methods. **Medical Education**, v. 20, 1986. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3796328>>. Acesso em 18 maio 2015.

_____. Problem-based learning (PBL). **Southern Illinois University PBL Site**. Disponível em: <<http://www.pbli.org/pbl>>. Acesso em 16 jun. 2001.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/cc.../constituicao/constituicao.htm>> Acesso em: 18 maio 2015

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 18 maio 2015.

BRUNER, J. **S.O processo da educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1987.

CANUTO, Otaviano. Quanto Custa uma Reputação? **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 22 fev. 2000. Disponível em:<<http://www.eco.unicamp.br/artigos/artigo105.htm>>. Acesso em 18 maio 2015.

CONTABILIDADE, Conselho Federal de. **Abordagens éticas para o profissional contábil**. Conselho Federal de Contabilidade. Brasília: CFC, 2003.

CORDEIRO, Jailma do Socorro; DUARTE, Ana Maria da Paixão. **O Profissional contábil diante da nova realidade**. Qualit@s – Revista Eletrônica, v. 1, n. 1, p. 68-96, 2006.

CORDIOLLI, Marcos Antonio. **Sistemas de Ensino e Políticas Educacionais no Brasil**. Curitiba, Ibpex, 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948.

DUCH, B. J. Problems: a key factor in PBL. **About teaching**, 1996. Disponível em:<<http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>>. Acesso em: 26 abr. 2000

_____. What is problem-based learning? **About teaching**, 1995. Disponível em:<<http://www.udel.edu/pbl/cte/jan95-what.html>>. Acesso em: 26 abr. 2000

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FILIPPI, Claudio. 24ª Convenção dos Profissionais da Contabilidade do Estado de São Paulo será em Santos, no mês de junho. Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo, São Paulo, Artigos do presidente. Disponível em: <http://www.crcsp.org.br/portal_novo/publicacoes/artigos_presidente/artigo_002.htm>. Acesso em: 18 maio 2015.

FIÓRIO, Simone. **História da contabilidade**. Disponível em: <<http://simone-fiorio.blogspot.com.br/2009/08/historia-da-contabilidade.html>>. Acesso em: 13 maio 2015.

GIJSELAERS, W.H. Connecting problem-based practices with educational theory. In: WILKERSON, L.; GIJSELAERS, W.H. (eds.). **Bringing problem-based learning to higher education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1996, p.13-22.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1997.

_____. Metodologia do ensino superior. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GORDON, R. Balancing real-world problems with real-world results. **Phi Delta Kappan**, Jan., 1998, p.390-393.

HAIDT, Regina Célia C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1.999.

HENDRIKSEN, E. S.; VAN BREDA, M. F. **Teoria da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1999.

KNOWLES, Malcolm S. **The Modern Practice of Adult Education; Andragogy versus Pedagogy**. New York: The Association Press, 1970.

KOUNROUZAN, Márcia Covaciuc. **O perfil do profissional contábil**. 2.005. Disponível em: <<http://www.oswaldocruz.br/download/artigos/social17.pdf>>. Acesso em: 18 mai 2015.

LAFFIN, Marcos. **Ensino de contabilidade: componentes e desafios**. Contabilidade Vista & Revista, v. 13, n. 3, p. 9-20, dez. 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 22ª reimpressão. São Paulo: Cortes, 1994.

LISBOA, Lázaro Plácido. **Ética geral e profissional em contabilidade**. Ed. Atlas, São Paulo: 1997.

LOPES DE SÁ, Antônio. **História Geral e das Doutrinas de Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.

_____, **A Ética Necessária**. Minas Gerais: Una, 2000

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. 20. Ed. São Paulo: Ática, 2000.

NASI, Antônio Carlos. A contabilidade como instrumento de informação, decisão e controle da gestão. *Revista Brasileira de Contabilidade*, Brasília, v. 23, n. 77, abr./jun. 1994.

MARGETSON, D. Why is problem-based learning a challenge? In: BOUD, D.; FELETTI, G. (Eds.). **The challenge of problem-based learning**. London: Kogan Page, 1999. p. 36-44.

MARION, José Carlos. et al. **Contabilidade Como Instrumento para Tomada de Decisões**. 2ª ed. Campinas: Alinea, 2010. v. 1.

MARION, José Carlos; ROBLES JÚNIOR, Antônio. A Busca na Qualidade no Ensino Superior de Contabilidade no Brasil. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 9, n. 3, p. 13-24, 1998.

MARION, José Carlos; SANTOS, Márcia Carvalho dos. O perfil do futuro profissional e sua responsabilidade social. *Revista do CRCPR*, ano 26, n. 129, 1º quadrimestre 2001. Disponível em <<http://www.crcpr.org.br/new/content/publicacao/revista/revista129/perfil.htm>>. Acesso em 18 maio 2015.

MARION, José Carlos. **Contabilidade Após a Reforma Monetária**. São Paulo: Atlas S.A., 1986,

_____. **Contabilidade Empresarial - Livro texto**. São Paulo: Atlas S.A., 1983.

_____. _____. 10ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

_____. O Contabilista, a Ética Profissional e a Bíblia. **RBC: Revista Brasileira de Contabilidade**, v. 58, p. 53-55, 1986.

_____. **O Ensino da Contabilidade**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 2001. v. 1.

MASETTO, Marcos Tarcisio. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

_____. PBL na educação?. In: ENDIPE, 12., Curitiba, *Anais*. Editora Universitária Champagnat, v. 2, 2004.

_____. Reconceptualizando o processo ensino-aprendizagem no ensino superior e suas consequências para o ambiente de aula. In: ENDIPE, 9., *Anais*, v. 1, 1998a.

MONTALDO, Oscar. A realidade econômica internacional e a profissão contábil. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, v. 29, n. 92, mar./abr. 1995.

MOREIRA, Daniel A. (Org). **Didática do ensino superior: técnicas e tendências**. São Paulo: Pioneira, 1997.

MORTIMER, E. F. Sobre chamas e cristais: a linguagem cotidiana, a linguagem científica e o ensino de ciências In: CHASSOT, Attico (Org.). **Ciência, Ética e Cultura na Educação**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1998.

MUSSOLINI, Luiz Fernando. A função social da contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, v. 23, n. 89, p. 72-80, nov. 1994.

NIYAMA, Jorge Katsumi. **Contabilidade Internacional**. São Paulo: Atlas, 2005.

OLIVEIRA, Ari Batista de. **Andragogia – a educação de adultos**. 2007. Disponível em <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=1&texto=13>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

PELEIAS, Ivan Ricardo. **Didática do Ensino da Contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

PEREZ, A. C. A profissão contábil e o futuro. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Brasília. Ano 26, nº 103. Jan/Fev 1997.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996

_____. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Ivone Marchi Lainetti et al. Formação pedagógica para docentes da educação profissional. São Paulo: Centro Paula Souza, 2007.

RHEM, J. Problem based learning: an introduction. **The National Teaching and Learning Forum**, 1998. Disponível em: <http://www.ntlf.com/html/pi/9812/pbl_l.htm>. Acesso em: 26 abr. 2000.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. **A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia na voz dos atores**. 2005. Tese de Doutorado –Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

SAMFORD UNIVERSITY. *What is problem-based learning?* Center for Problem-Based Learning Research and Communications Web Site. Disponível em: <<http://www.samford.edu/pbl/what.html>>. Acesso em: 24 abr. 2000.

SAVERY J. R., DUFFY, T. M., Problem-based learning: an instructional model and its constructivist framework. In: FOGARTY, R. (ed.) **Problem-based learning: a collection of articles**. Arlington Heights: Skylight, 1998.

SCHUCK, G. Tecnologia inteligente, operários inteligentes: uma nova pedagogia para o local de trabalho high-tech. In: STARKEY, Ken. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, 1997.

SILVA, Luiz A. Garcez. **A contabilidade e sua verdadeira função**. Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, n. 9, p. 1-4, dez. 2008.

SOARES, Mara Alves. **Aplicação do método de ensino Problem Based Learning (PBL) no curso de ciências contábeis: um estudo empírico**. 2008. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução Francisco Pereira. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

UCI. What is PBL? Disponível em: University of California-Irvine website, <<http://www.pbl.uci.edu/whatispbl.html>>. Acesso em: 06 nov. 2000

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1998, Paris. Disponível em: < <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>>. Acesso em: 18 maio 2015.

WOODS, D. R. Problem-based learning, especially in the context of large classes. Disponível em: <<http://chemeng.mcmaster.ca/pbl/pbl.htm>>. Acesso em: 31 ago. 2000.

WOODS, D. R. Preparing for PBL. McMaster University, May 2003. Disponível em: <<http://chemeng.mcmaster.ca/sites/default/files/media/Woods-Preparing-for-PBL.pdf>>. Acesso em 18 maio 2015.

ZIMRING, Fred. **Carl Rogers**. Tradução e organização de Marco Antonio Lorieri. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

ANEXO A - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Ensino Superior

A lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996, define a educação escolar brasileira em dois níveis: Educação Básica, que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, e a Educação Superior com os cursos sequências, de graduação, pós-graduação e extensão.

Conforme capítulo IV art.43. da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) a educação superior tem por finalidade:

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

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

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

VI- promover a divulgação de conhecimento culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber atravésdo ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

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

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

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

ANEXO B - Edital n.º 4, de 10/12/97
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

EDITAL Nº 4 /97

O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO - MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Superior - SESu, torna público e convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Sesu/MEC.

OBJETIVO GERAL DA CHAMADA

A discussão sobre as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores atende ao inciso II do artigo 53 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996), e se coaduna com o disposto na Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, que determina como atribuição da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação a deliberação sobre as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação propostas pela SESu/MEC com o auxílio das Comissões de Especialistas. Da mesma forma, tal discussão integra as Diretrizes Curriculares com a realização das avaliações de cursos de graduação, conforme o disposto no inciso II do artigo 4 do Decreto 2.026, de 10 de outubro de 1996, bem como no artigo 14 do Decreto 2.306 de 19 de agosto de 1997.

INFORMAÇÕES BÁSICAS

1. Orientação Geral para a Organização das Diretrizes Curriculares

As Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas.

As Diretrizes Curriculares devem contemplar ainda a denominação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade.

Com o objetivo de definir uma conceituação sobre as Diretrizes Curriculares, a SESu/MEC propõe as seguintes orientações básicas:

- Perfil desejado do formando

As Diretrizes Curriculares, devem possibilitar às IES definir diferentes perfis profissionais para cada área de conhecimento, garantindo uma flexibilidade de cursos e carreiras e promovendo a integração do ensino de graduação com a pós-graduação. Neste sentido, as IES devem contemplar no perfil de seus formandos as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais em relação a profissionais de alto nível, consoante à inovação presente no inciso II do artigo 43 da LDB, que define como papel da educação superior o de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais”.

- Competências e habilidades desejadas

As Diretrizes Curriculares devem conferir uma maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos. Desta forma, ao invés do atual sistema de currículos mínimos, onde são detalhadas as disciplinas que devem compor cada curso, deve-se propor linhas gerais capazes de definir quais as competências e habilidades que se deseja desenvolver nos mesmos. Espera-se, assim, a organização de um modelo capaz de adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pela sociedade, onde a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo contínuo de educação permanente que é inerente ao mundo do trabalho.

- Conteúdos curriculares

As Diretrizes Curriculares serão uma referência para as IES definirem seus currículos plenos, em termos de conteúdos básicos e conteúdos profissionais essenciais para o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas para os egressos da área/curso. Estes conteúdos devem ser definidos nas Diretrizes Curriculares a partir das necessidades de formação de recursos

humanos de cada área de conhecimento, de acordo com a especificidade de cada IES, e justificando-se a importância de tais conteúdos em relação aos objetivos definidos na formação de diplomados em cada área.

A presença de conteúdos essenciais garante uma uniformidade básica para os cursos oferecidos, porém, as Diretrizes Curriculares devem garantir que as IES tenham liberdade para definir livremente pelo menos metade da carga horária mínima necessária para a obtenção do diploma, de acordo com suas especificidades de oferta de cursos.

- Duração dos cursos

Deve ser estabelecida uma duração mínima para qualquer curso de graduação, obrigatória para todas as IES, a partir do qual cada IES terá autonomia para fixar a duração total de seus cursos.

A questão do tempo máximo para a integralização do curso deve ser pensada em termos de percentuais, através de um acréscimo de até 50% sobre a duração do mesmo em cada IES.

- Estruturação modular dos cursos

As Diretrizes Curriculares devem servir também para a otimização da estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados e flexibilizando, para o aluno, a frequência ao curso.

Da mesma maneira se almeja ampliar a diversidade da organização de cursos, podendo as IES definir adequadamente a oferta de cursos sequenciais, previstos no inciso I do artigo 44 da LDB, que possibilitariam tanto o aproveitamento de estudos, como uma integração mais flexível entre os cursos de graduação.

- Estágios e atividades complementares

As Diretrizes Curriculares devem contemplar orientações para as atividades de estágio, monografia, e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar. Desta forma estaria assegurada uma formação de acordo com as especificidades de cada curso, preservando, contudo, o princípio de flexibilização e adaptação às demandas da sociedade.

- Conexão com a avaliação institucional

As Diretrizes Curriculares devem contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação. Desta forma, deverão ser consideradas pela SESu/MEC nos processos de credenciamento de instituições, de autorização e reconhecimento de cursos, bem como nas suas renovações, a partir dos parâmetros dos indicadores de qualidade. Além disso, deverão nortear o processo de avaliação institucional, notadamente no âmbito do PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (PAIUB).

2. Ambiente de Discussão

A discussão das Diretrizes Curriculares deverá ser realizada de forma a integrar uma ampla parcela da comunidade interessada, legitimando o processo de discussão. Assim, é desejável a integração das IES com as Sociedades Científicas, ordens e associações profissionais, associações de classe, setor produtivo e outros setores envolvidos, através de seminários, encontros, workshops e reuniões, de forma a garantir Diretrizes Curriculares articuladas tanto às reformas necessárias à estrutura da oferta de cursos de graduação, quanto aos perfis profissionais demandados pela sociedade.

3. Apresentação das Propostas

As propostas de Diretrizes Curriculares poderão ser encaminhadas pelo correio ou via e-mail, para os endereços descritos no item 6 deste edital.

3.1. Consorciamento

Para cada área/curso deve ser encaminhada uma proposta específica de Diretrizes Curriculares. Embora as propostas possam ser encaminhadas de forma isolada por cada IES, é desejável que haja uma ampla integração entre diferentes IES, nas suas áreas afins, bem como com as sociedades científicas, ordens e conselhos profissionais, de forma a se consorciarem em torno de uma proposta comum a ser apresentada. Neste caso, as IES consorciadas poderão compartilhar a organização do processo de elaboração e, ao mesmo tempo, integrar suas experiências no sentido de ampliar a legitimidade da proposta de Diretrizes Curriculares.

3.2. Áreas que já contribuíram na discussão das Diretrizes

As contribuições já enviadas pelas IES e suas áreas/cursos no âmbito das Comissões de Especialistas, cuja discussão se encontra em fase de finalização na SESu/MEC, já estão devidamente consideradas e integradas no processo de sistematização das Diretrizes Curriculares.

4. Cronograma e Caracterização das Etapas

A data limite para o envio das propostas de Diretrizes Curriculares à SESu/MEC é a de 03 de abril de 1998. As propostas serão consolidadas pelas Comissões de Especialistas de cada área do conhecimento, sendo que a SESu/MEC poderá integrar consultores ad hoc a estas comissões, com o intuito de auxiliá-las neste processo de sistematização dos projetos de Diretrizes Curriculares de cada área/curso. Estes, por sua vez, serão enviados à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação até 04 de maio de 1998, podendo ser apresentados em audiência pública, a critério do CNE.

5. Informações Adicionais

Esclarecimentos acerca do conteúdo deste Edital poderão ser obtidos com:

Prof. Cid Gesteira tel. (061) 214-8687	Coordenador de Projetos e-mail: cid@sesu.mec.gov.br	SESu/MEC
---	--	----------

Rubens de Oliveira Martins tel. (061) 214-8039	Gestor Governamental e-mail: rubens@sesu.mec.gov.br	SESu/MEC
---	--	----------

6. Do Endereçamento

Ministério da Educação e do Desporto
Secretaria de Educação Superior
Esplanada dos Ministérios, Bloco "L", Edifício Sede, 3º andar, sala 302
CEP 70047-903 - Brasília – DF
Telefones: (061) 214-8039
Fax: (061) 224-8920
E-mail: rubens@sesu.mec.gov.br

Brasília, 10 de dezembro de 1997.

ABILIO AFONSO BAETA NEVES
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

ANEXO C - Resolução CNE nº 10/04 de 16 de dezembro de 2004
Institui as diretrizes curriculares nacionais do 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;
- 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.

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.

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 nº6, de 10 de março de 2004, e demais disposições em contrário.

ANEXO D - Projeto Político Pedagógico Estácio European Cotia

1. INTRODUÇÃO

Compreendido como o instrumento balizador do fazer universitário, o presente Projeto Pedagógico é resultado da construção coletiva e participativa dos seus atores: coordenadores, professores, alunos e seus colegiados. Neste, encontram-se expressas todas as ações e práticas pedagógicas que dão direção à gestão e que oferecem suporte às atividades educacionais previstas para a formação do bacharel em ciências contábeis da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN.

Partindo do entendimento de que todo projeto pedagógico é político por natureza – por sua ação transformadora sobre o indivíduo (cidadão) e sobre o grupo ao qual pertence (comunidade) – este

“deve estar sintonizado com a nova visão de mundo, expressa nesse novo paradigma de sociedade e de educação, garantindo formação global e crítica para todos os envolvidos no processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania, bem como sujeitos de transformação da realidade, com respostas para os grandes problemas contemporâneos” (FORGRAD, 2002).

Dessa maneira, enquanto produto, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é também processo, pois se encontra em contínua construção, avaliação e revisão, na direção da consolidação de sua identidade acadêmica. Mudanças pedagógicas, para além de seguir Resoluções e Pareceres, são processuais, resultando da dinâmica dialógica entre a subjetividade e a objetividade. Assim, pretende-se aprimorá-lo continuamente, visando adequar o ensino ao contexto vigente.

Em essência, pensar a construção de sua identidade implica na análise de sua trajetória histórica e das direções intencionais que são assumidas, levando-se em consideração sua vocação, contextualização e os valores incorporados do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que se desdobrarão em suas particularidades e singularidade.

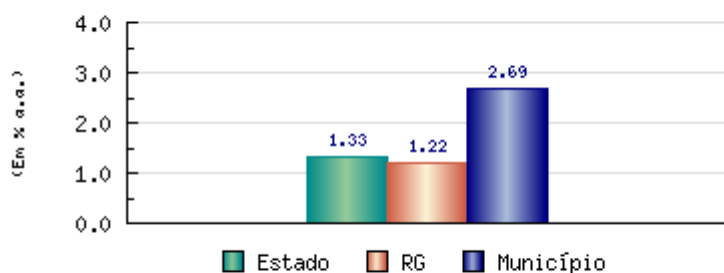
Configurando o cenário de inserção do curso de ciências contábeis, deve-se assinalar que o presente projeto pedagógico apresenta orientações filosóficas e pragmáticas às condições que constituem sua estrutura e organização curricular, na direção de superar o antigo paradigma da simples transmissão de conhecimentos, contribuindo efetivamente para a formação acadêmica discente.

2. CONTEXTO EDUCACIONAL

A cidade Cotia, situada a 33km do centro de São Paulo, faz parte da Região Metropolitana e integra a microrregião de Itapeceira da Serra. Com uma população de 188.607 habitantes em 2009¹ e área de 323,89 km², apresenta numa densidade demográfica de 582,32 hab/km². Em termos de composição etária, 26,27% dos habitantes têm menos de 15 anos e 7,18% têm mais de 60 anos.

Na última década, como se pode verificar pelo gráfico apresentado a seguir, a taxa geométrica de crescimento anual da população é elevada. Parte desse crescimento está associada à acentuada expansão dos bairros residenciais da Região Metropolitana de São Paulo, na direção oeste.

Taxa Geométrica de Crescimento Anual da População - 2000/2009
Estado de São Paulo, Região Metropolitana de São Paulo e Município de Cotia



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
Fundação Seade.

Além da taxa de crescimento muito mais alta que a da RMSP, chama a atenção o Índice de Envelhecimento da população, apurado em 2009 como sendo igual a 27,32% e configurando acentuada diferença com os valores registrados para a região e para o estado, respectivamente 41,01 e 46,65%.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM 2000, calculado em 0,826 é superior àquele obtido pelo estado de São Paulo enquanto que o Índice Paulista de Responsabilidade Social, apurado em função das dimensões de riqueza, longevidade e escolaridade, nos anos 2004 e 2006, classifica Cotia no Grupo 2,

¹ Fundação Seade, Perfil Municipal de Cotia. <http://www.seade.gov.br>, acessado em junho de 2009.

integrado por municípios que, embora com níveis de riqueza elevados, não exibem bons indicadores sociais.

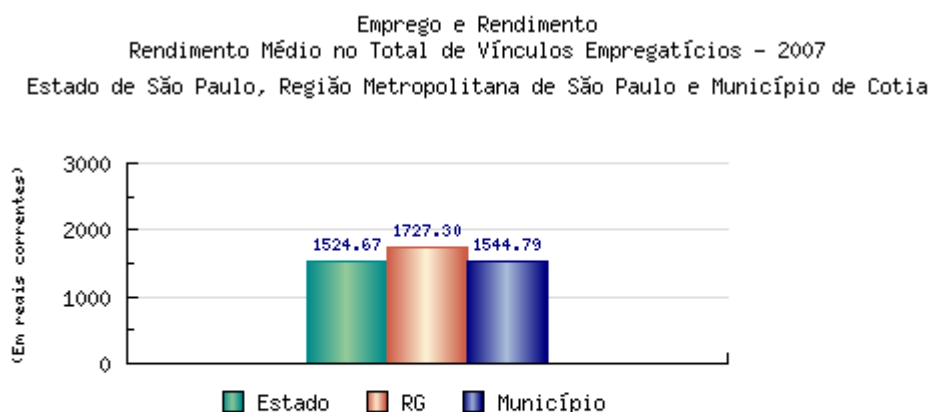
De acordo com os dados estatísticos da Fundação Seade, em 2000, os níveis de atendimento em abastecimento de água, esgoto sanitário e coleta de lixo alcançavam respectivamente 84,79, 50,14 e 97,96% da população, e revelavam ainda 65,8% de domicílios com infraestrutura interna urbana adequada. Esses dados são coerentes com o cenário que caracteriza a porção oeste da RMSP, onde condomínios residenciais e loteamentos empresariais, comerciais e de serviços dotados de infraestrutura completa em saneamento básico e áreas de lazer, contrapõem-se às áreas localizadas fora dos condomínios, que possuem múltiplas carências.

A economia do município tem como destaque os setores industrial e agrícola. No setor industrial, localizado ao longo da Rodovia Raposo Tavares e seus arredores, os produtos mais importantes são de materiais elétricos, químicos, cerâmicos, brinquedos, têxteis, explosivos, alimentos e máquinas agrícolas. Na agricultura, merecem destaque a produção de legumes e frutas diversas. O turismo natural, associado à produção de flores e frutas, é uma atividade bastante relevante em Cotia, e nesse aspecto, a cidade se destaca entre a os municípios da RMSP. A tabela seguinte reúne dados sobre a economia local e põe em evidência a participação da indústria e dos serviços na composição do PIB.

Cotia: Composição da Economia	Ano	Município	Reg. Gov.	Estado
Participação nas Exportações do Estado (Em %)	2008	0,383352	36,115393	100,000000
Participação da Agropecuária no Total do Valor Adicionado (Em %)	2006	0,17	0,07	2,11
Participação da Indústria no Total do Valor Adicionado (Em %)	2006	35,99	26,69	30,18
Participação dos Serviços no Total do Valor Adicionado (Em %)	2006	63,84	73,24	67,72
PIB (Em milhões de reais correntes)	2006	3.712,47	450.604,63	802.551,69
PIB per Capita (Em reais correntes)	2006	20.660,99	22.899,48	19.547,86
Participação no PIB do Estado (Em %)	2006	0,462583	56,146493	100,000000

Fonte: Fundação Seade, Perfil Municipal de Cotia em <http://www.seade.gov.br>, acessado em junho de 2009.

O gráfico seguinte descreve a relação do rendimento médio do trabalhador de Cotia frente ao estado e à RMSP, e permite constatar que o valor médio de Cotia é mais baixo que o da Região. Sabe-se também que, embora esteja no vínculo com a indústria a possibilidade de obter valores mais altos de rendimento médio (R\$2.295,07 em 2007), a participação dos vínculos empregatícios no comércio nos serviços alcança cerca de 64% do total de vínculos para o ano de 2007.



Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego - MTE. Relação Anual de Informações Sociais Rais.

Os indicadores referentes à educação, disponíveis para o ano 2000 (Fundação Seade) apresentados a seguir mostram que os percentuais da população com idades entre 18 a 24 anos que possui nível de escolaridade correspondente ao ensino médio completo é relativamente baixo, principalmente se comparados aos valores registrados para a região e para o estado. O mesmo comentário aplica-se à população de 25 anos e mais que tem menos de oito anos de estudo.

Cotia: Educação Ano base: 2000	Município	Reg. Gov.	Estado
Taxa de Analfabetismo da População de 15 Anos e Mais (Em %)	7,05	5,57	6,64
Média de Anos de Estudos da População de 15 a 64 Anos	7,19	7,96	7,64
População de 25 Anos e Mais com Menos de 8 Anos de Estudo (Em %)	60,08	50,85	55,55

População de 18 a 24 Anos com Ensino Médio Completo (Em %)	35,50	43,27	41,88
--	-------	-------	-------

Uma consulta aos dados do Censo Escolar² nos últimos 4 anos, reunidos nas tabelas seguintes, mostra que, em Cotia, as matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental experimentaram crescimento significativo entre 2005 e 2006 e desde então sofrem pequena variação. Já para os anos finais, os números de 2008 são muito próximos aos de 2005, e equivalem a uma recomposição dos níveis então registrados. No ensino médio, as matrículas vêm diminuindo e isso talvez tenha relação direta com o aumento importante registrado na educação profissional de nível técnico.

Quando se comparam os valores de Cotia com os dados para o Estado de São Paulo, verifica-se que a queda do número de matrículas em Cotia, tanto na educação fundamental quanto no nível médio, tem padrões menos acentuados. Corroboram essa afirmação os índices mostrados na tabela que reúne dados de 2005 e 2007, com os quais se pode calcular as variações percentuais em cada nível de ensino. Pode-se verificar, por exemplo, que no ensino fundamental, as matrículas no período 2005-2007 aumentaram 2,2% no estado, mas em Cotia essa variação foi muito mais importante, alcançando 11%. No ensino médio, enquanto que o estado registra queda de 10%, em Cotia esse percentual é de 5%, ou seja, a metade do índice registrado para o estado de São Paulo.

Esses resultados, ainda que não atendam plenamente a expectativa gerada pela análise das informações disponíveis em 2000 sobre a escolaridade da população residente em Cotia, põe em evidência que o quadro de Cotia é distinto e configura um aumento relativo quando comparado ao estado. Um outro sinal importante vem da busca pela qualificação em nível profissional, fato que está relacionado ao perfil da economia local, que anota os setores dos serviços e da indústria como as principais fontes de ocupação em Cotia.

Cotia e Estado de São Paulo: Matrículas na Educação Básica 2005 e 2007

Matrículas Iniciais	São Paulo		Cotia	
	2005	2007	2005	2007
Total	11.079.503	10.598.655	61.468	59.336

² INEP: Sinopse Estatística da Educação Básica. 2005, 2006, 2007 e 2008.

Ed. Infantil	1.828.031	1.631.479	9.520	6.619
Ensino Fundamental	5.875.983	6.004.858	33.372	37.115
Ensino Médio	1.913.848	1.722.620	11.146	10.589
Ed. Especial	69.437	64.084	601	883
Ed. de Jovens e Adultos	1.136.872	930.948	6.829	4.762
Ed. Profissional	255.332	244.666	388	752

Fonte: http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Matricula/censoescolar_2008, acesso em junho de 2009.

No que se refere à educação superior, consulta ao Cadastro de Instituições³ informa que em Cotia estão instaladas 4 Instituições de Educação Superior, todas elas credenciadas como Faculdades e administrativamente classificadas no segmento das IES privadas. Outra característica comum a todas essas IES é a breve trajetória: a mais antiga entre essas quatro IES foi credenciada em 1998, acaba, portanto, de completar 10 anos, a mais jovem foi credenciada em 2005. A relação de cursos oferecidos por essas instituições está apresentada a seguir. Nela se constata que, apesar do número de ofertas não ser desprezível - são 57 oportunidades, em 35 cursos /habilitações, compreendendo bacharelados, licenciaturas e superior de tecnologia, a oferta não é diversificada. De fato, a distribuição de cursos e habilitações mostra que a maioria das carreiras destina-se à formação de professores para os diferentes níveis da educação básica, em seguida estão as carreiras da área de Ciências Sociais Aplicadas, com grande predominância da Administração. Há 4 opções para a área de Saúde: Biomedicina, Enfermagem, Educação Física e Fisioterapia, além de cursos na área de Informática.

Do total de ofertas para graduação em Cotia, 9 (nove) – 15,8% - são Cursos Superiores de Tecnologia, contemplando os eixos de: Comércio e Gestão (3), Gestão e Negócios (2), Ambiente, Saúde e Segurança (1), Lazer, Desenvolvimento Social, Turismo e Hospitalidade (1), Produção Cultural e Design (1) e Informação e Comunicação (1).

³ Cadastro das Instituições de Educação Superior. <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/>, acessado em junho de 2009.

A presente análise sugere que a ampliação de oferta educacional em Cotia é possível e desejável, pois é uma importante forma de inclusão e de melhoria da qualidade de vida, já que a atividade econômica do município e as possibilidades de atração de estudantes de municípios vizinhos, que buscam qualificação para atender às demandas da produção industrial e da área dos serviços ainda carecem de profissionais qualificados.

3. CONCEPÇÃO DO CURSO

O curso de bacharelado em ciências contábeis da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN foi autorizado em 14/11/2005 com a Portaria 3909.

A Contabilidade Brasileira é muito influenciada pela conjuntura econômica, pela legislação do país, pela normatização dos órgãos de classe e pela harmonização internacional dos princípios e regras (práticas) contábeis, ou seja, pelas Normas Internacionais de Relatórios Financeiros (IFRSs - International Financial Reporting Standards).

O Conselho de Normas Internacionais de Contabilidade (IASB - International Accounting Standards Board), localizado em Londres é um órgão comprometido com o desenvolvimento, no interesse público, de um conjunto único de normas de contabilidade globais, de alta qualidade, compreensíveis e exequíveis, que exigem informações de alta qualidade, transparentes e comparáveis em demonstrações financeiras/contábeis para os diversos fins.

As Normas Internacionais de Relatório Financeiro (IFRS) são as normas e as interpretações emitidas pelo Conselho de Normas Internacionais de Contabilidade (IASB), que tem participantes do Canadá, China, França, Alemanha, Gana, Irlanda, Japão, Coreia, Malásia, México, Holanda, Nova Zelândia, Polônia, África do Sul, Espanha, Reino Unido e Estados Unidos. A versão mais atualizada do texto consolidado das normas e interpretações do IASB é publicada anualmente, e desde o início de suas atividades em abril de 2001, o número de países que utilizam a IFRS cresceu substancialmente, tornando mais próximo o objetivo do referido Conselho de Normas Internacionais de Contabilidade de estabelecer um conjunto comum de normas mundialmente utilizado.

Um objetivo adicional do IASB é levar em conta as necessidades das médias e pequenas empresas/entidades (PMEs), o que está explícito numa minuta publicada em 2007, a qual se refere a normas especificamente escritas para as mesmas, o que tem muito impacto no Brasil, face ao número bastante significativo dessas organizações.

O órgão máximo da área contábil no Brasil é o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), criado pelo Decreto-Lei 9.295/46, com o intuito de orientar, normatizar e fiscalizar o exercício da profissão contábil, por intermédio (nos estados) dos Conselhos Regionais de Contabilidade (CRC - por exemplo: CRC-SP - Conselho Regional de Contabilidade do Estado de São Paulo). Atribui-se ao CFC, desde 1983, a função de organização de uma doutrina oficial contábil brasileira, cujo conjunto denomina-se Normas Brasileiras de Contabilidade, aprovadas periodicamente por Resoluções.

Para atender a diversos tipos de demanda foi criado o Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC), através da resolução CFC 1055/05, a partir da união de esforços e comunhão de objetivos das seguintes entidades:

- ABRASCA;
- APIMEC NACIONAL;
- BOVESPA;
- Conselho Federal de Contabilidade - CFC;
- FIPECAFI;
- IBRACON.

O referido órgão tem como responsabilidades:

- Atuar na convergência internacional das normas contábeis (redução de custo de elaboração de relatórios contábeis, redução de riscos e custo nas análises e decisões, redução de custo de capital);
- Centralizar a emissão de normas dessa natureza (no Brasil, diversas entidades o fazem);
- Representar as entidades envolvidas com a produção de informações de natureza contábil (produtores da informação contábil, auditor, usuário, intermediário, academia, governo), e tem como objetivo "o estudo, o preparo e a emissão de Pronunciamentos Técnicos sobre procedimentos de Contabilidade e a divulgação de informações dessa natureza, para permitir a

emissão de normas pela entidade reguladora brasileira, visando à centralização e uniformização do seu processo de produção, levando sempre em conta a convergência da Contabilidade Brasileira aos padrões internacionais".

Para melhor compreender a concepção atual do curso, é oportuno fazer um retrospecto da evolução da sociedade e de como as ciências contábeis respondeu, através dos tempos, às alterações dos cenários mundiais e às consequentes necessidades de informações exigidas, em cada etapa dessas transformações.

Tomando como referência a proposta de Crawford (1994) temos desde o início do processo civilizatório até a atualidade, quatro grandes tipos de sociedade: a sociedade primitiva; a sociedade agrícola; a sociedade industrial; e a sociedade do conhecimento.

Antunes (1994 p.59) nos apresenta um quadro com a evolução do conhecimento contábil, onde para cada um dos tipos de sociedade sugerido por Crawford, foi caracterizado o cenário mundial correspondente e os reflexos nas ciências contábeis, conforme o quadro abaixo:

Tipo de Sociedade	Cenário Mundial	Reflexos na Contabilidade
- Sociedade primitiva	Pequenos grupos.	Nenhum. Apenas a contagem física dos bens. (Inventário periódico).
- Sociedade agrícola	Economia baseada na agricultura; métodos de produção artesanal; início das relações comerciais com advento das descobertas marítimas; formação de sociedades mercantilistas na forma de Comanditas.	Necessidade de controle mais apurado em virtude das expedições marítimas; investimentos contabilizados no início das expedições e resultado apurado após vendas das mercadorias para atender às necessidades dos sócios e do Estado, para controle dos impostos.
- Sociedade industrial	Economia baseada no capital e no trabalho; mecanização do trabalho e produção em série;	Sistemas de Informações Contábeis; sistemas de Informações Gerenciais;

	formação de grandes empresas de cunho industrial e na prestação de serviços; obrigatoriedade de pagamento de impostos para pessoas físicas e jurídicas; Administração Científica; as duas grandes guerras mundiais.	divulgação de relatórios para atender aos acionistas, gerentes e governos; auditoria externa; identificação dos custos da produção; reconhecimento sistemático da depreciação; organização formal de institutos e órgãos contábeis; realização do orçamento governamental e formas de controle e divulgação; mensuração de custos, produtos e performance gerencial. Primeiro trabalho sistemático abordando o goodwill.
- Sociedade do conhecimento	Economia globalizada recurso do conhecimento; informatização da produção e do trabalho; difusão de tecnologias de informação e das telecomunicações.	Harmonização das normas internacionais de Contabilidade; utilização de informações contábeis nas decisões estratégicas; novas formas de mensuração do valor da empresa.

Fonte: Capital Intelectual, Maria Tereza Pompa Antunes, RJ, Atlas, 2000

Com base no exposto, a integração mundial dos mercados e dos sistemas produtivos, o consequente acirramento da competição, em conjunto com os avanços tecnológicos e a maturação de modelos de gestão mais complexos, houve uma profunda transformação no perfil profissional do Contador, quando as instituições passaram a demandar novas habilidades e competências, bem como uma postura pró-ativa ao suprimento oportuno, fidedigno e tempestivo de dados, capazes de gerar informações úteis à sustentação do processo decisório

Em acordo com as necessidades do mercado de hoje, Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN propõe no seu curso, o

desenvolvimento de competências profissionais e complementares, que habilitem seus egressos ao pleno engajamento com as demandas do mercado de trabalho, fundamentadas na articulação e sincronização entre a teoria e a prática, subsidiando o construtivismo de ações pró-ativas à compreensão da dinâmica do mercado, ao processo decisório, ao gerenciamento de sistemas de informações integradas das organizações públicas e privadas, embasando a necessária credibilidade profissional, por intermédio de uma sólida base de conhecimentos, que garanta cidadania, reconhecimento, austeridade e ética a seus egressos.

4. MISSÃO DO CURSO

O curso de ciências contábeis tem como missão formar profissionais hábeis e competentes, com uma visão holística, sistêmica e empreendedora, compreendendo a realidade das organizações na promoção do desenvolvimento econômico e social, bem como o seu papel como agente de mudanças, respeitando as leis, as instituições e os seres humanos, fundamentando-se na conduta ética e responsabilidade social.

5. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO

5.1. Objetivos do Curso

5.1.1. Objetivos Gerais

O Curso deverá oferecer ao discente sólido embasamento para o desenvolvimento de competências técnico-profissionais reflexivas e críticas, habilidades analíticas, perceptivas e projetivas para planejamento, implantação e manutenção de sistemas de controle de informações sobre o patrimônio, suas mutações e dos resultados das entidades, bem como a adequada evidenciação das informações geradas por estes sistemas.

5.1.2. Objetivos Específicos

O Curso tem como objetivos específicos:

- Fazer o registro e controle do patrimônio, suas mutações e os resultados das entidades;

- Ter compreensão técnico-científica, analítica e quantitativa da Contabilidade, suas relações econômicas, sociais e financeiras;
- Planejar, implantar e manter sistemas contábeis/gerenciais;
- Efetivar a evidência adequada de informações contábeis/gerenciais;
- Exercer o controle, análise e projeção de custos de atividades, produtos e serviços;
- Proceder a Auditoria e Perícia em organizações, atividades e processos;
- Ter capacidade para efetuar arbitragens;
- Subsidiar e agregar valor ao processo decisório e a excelência das organizações;
- Cumprir as diretrizes e normas institucionais e legais;
- Agir com base na técnica, no senso autocrítico, na ética e com responsabilidade social;
- Agregar valor às equipes de trabalho multifuncionais;
- Interpretar, criticar, sintetizar e expressar com lógica, bom senso e propriedade conceitual.

5.2. Perfil do Egresso

O curso de ciências contábeis visa formar um profissional cidadão, comprometido com a ética, capaz de agir com responsabilidade e de suprir com competência as demandas do mercado de trabalho, consciente das necessidades de constante atualização em face das frequentes mudanças sociais, técnicas e científicas. A estrutura do Curso tem como expectativa habilitar seus egressos a:

- Usar a criatividade e conhecimentos intelectuais para estruturar e apresentar soluções para as questões de natureza contábil/financeira e fiscal;
- Compreender as questões técnico-científicas, as relações e inter-relações das ciências contábeis com outras Ciências, bem como seus impactos sobre as atividades profissionais desenvolvidas;
- Apresentar pleno domínio técnico para exercer com proficiência, as responsabilidades funcionais envolvendo controle e evidência do patrimônio, de suas mutações e dos resultados das organizações;
- Gerir sistemas de informações contábeis e gerenciais das organizações;

- Promover apurações, auditorias, perícias, arbitragens, quantificações financeiras e atuariais, bem como produzir relatórios, laudos e pareceres nas respectivas áreas;
- Planejar e utilizar com desembaraço os recursos tecnológicos de informação;
- Ter capacidade de abstração, crítica e analítica, que agregue valor ao processo decisório, ao desempenho das equipes multifuncionais e à excelência das organizações.

Ao longo do curso o egresso deverá absorver conhecimentos básicos, técnicos, profissionais e complementares, fundamentados na construção e articulação entre a teoria e a prática, buscando uma postura pró-ativa ao processo de tomada de decisões no âmbito das organizações públicas e privadas.

De acordo com as necessidades do mercado, a IES propõe no seu Curso, o desenvolvimento de competências profissionais e complementares, que habilitem seus egressos ao pleno engajamento com as demandas do mercado de trabalho, fundamentadas na articulação e sincronização entre a teoria e a prática, subsidiando ações que estejam em sintonia com a dinâmica do mercado, o processo decisório, o gerenciamento de sistemas de informações integradas das organizações públicas e privadas, considerando a necessária credibilidade profissional, calcada em uma sólida base de conhecimentos.

O egresso do curso será capaz de assimilar, entender e elaborar os conhecimentos técnicos e complementares necessários à proficiência do futuro profissional-cidadão, capacitando-o a entender as questões técnico-científicas, sociais, econômicas e financeiras em âmbito nacional e internacional das organizações, nos seus diversos segmentos e modelos, possibilitando o pleno entendimento das atribuições e responsabilidades funcionais, domínio dos fluxos contábeis e seus sistemas, apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções atuariais e a plena compreensão das funções gerenciais, para a adequada evidenciação de informações qualitativas e quantitativas, com capacidade crítico-analítica e visão interdisciplinar, que o capacite a integrar as áreas de conhecimento e avaliar os impactos da evolução da sociedade, seus institutos jurídicos, éticos e políticos sobre as atividades organizacionais.

O curso de ciências contábeis da IES prepara o egresso para as seguintes funções:

a) **Contador:** Exercendo a Contabilidade Financeira (ou Contabilidade Geral, ou Contabilidade Fiscal, ou Contabilidade Societária ...), a Contabilidade de Custos, a Contabilidade Gerencial e Estratégica). A Contabilidade Financeira ou Geral quando aplicada às atividades específicas, assume uma nova característica considerando-se as peculiaridades do ramo de atividade respectivo. Algumas dessas atividades precisam ser abordadas no curso, considerando, principalmente, as demandas regionais. Assim destacam-se a Contabilidade Pública, a Contabilidade Rural, a Contabilidade Bancária, a Contabilidade Hospitalar, a Contabilidade Industrial, a Contabilidade Comercial, a Contabilidade de Seguros e a Contabilidade de Entidades sem Fins Lucrativos.

b) **Auditoria:** Que está dividida em duas áreas distintas, a saber:

- Auditoria Interna (com vínculo empregatício);
- Auditoria Independente ou Externa (profissional autônomo ou empresa de Auditoria).
-

A Auditoria Interna pode estar voltada exclusivamente para Controles Internos, Auditoria de Sistemas e de Gestão. O recém formado em ciências contábeis, com o registro no Conselho Regional de Contabilidade, já está habilitado para o exercício da Auditoria Independente ou Externa.

c) **Perícia Contábil:** As perícias contábeis, judiciais e extrajudiciais, assim como Auditorias e outras atribuições são privativas dos profissionais contábeis (resolução CFC n 560/83 - Art 3). Pode-se destacar como trabalho de Perícia contábil, a apuração de haveres e avaliação de direitos e obrigações do acervo patrimonial de quaisquer entidades, em vista de liquidação, fusão, cisão, expropriação no interesse público, transformação ou incorporação dessas entidades, bem como em razão de entrada, retirada, exclusão ou falecimento de sócios, etc.

d) **Análise Financeira:** O curso de ciências contábeis da IES propõe capacitar o egresso para fazer análise econômico-financeira das entidades, em função dos seguintes aspectos:

- **Análise de crédito:** analista externo de entidades para fins de concessão de crédito do ponto de vista da Instituição Financeira e Vendas a Prazo;
 - **Análise de desempenho:** Analista interno que avalia indicadores de desempenho das entidades;
 - **Análise de investimentos:** Analista externo que tem por objetivo, avaliar entidades para fins de investimento a nível de mercado de capitais, novos negócios, fusões etc.;
- e) **Consultoria:** A Consultoria Contábil permite às entidades buscarem esporadicamente especialistas em determinadas áreas a um custo menor que a manutenção de um funcionário permanente;
- f) **Empresário da Contabilidade:** O egresso estará em condições de conduzir escritório de Prestação de Serviços Contábeis;
- g) **Outras áreas:** Investigador de Fraudes Contábeis, Pesquisador Contábil, Professor, Conselheiro, Controller, Auditor Fiscal do Governo etc.,.

5.3. Matriz Curricular

Matriz Curricular foi projetada de acordo com as Diretrizes Curriculares do Conselho Nacional de Educação, instituída pela resolução CNE/CES nº 10 de 16 de dezembro de 2004.

Os conteúdos foram articulados a partir de reuniões do NDE com o Coordenador e Colegiado do curso para alcançar a concepção de forma segmentada e interdependente, buscando a interdisciplinaridade, que visa superar uma organização curricular tradicional, que colocava as disciplinas como realidades estanques, fragmentadas e isoladas, dificultando a obtenção do conhecimento pelo aluno. A interdisciplinaridade, ao contrário, busca favorecer uma visão contextualizada e uma percepção sistêmica da realidade, permitindo uma compreensão mais abrangente e integrada do saber.

A integração entre as disciplinas do currículo cria condições para a pesquisa e para a criação de modelos explicativos, que efetivamente consigam captar a complexidade da realidade, propiciando a reorganização e a recomposição dos diferentes âmbitos do saber por meio do estabelecimento de intercâmbios cognitivos.

A interdisciplinaridade, dessa forma, permite integrar o saber, propiciando a compreensão da relevância e o significado dos problemas estudados, favorecendo, conseqüentemente, os processos de intervenção e a busca de soluções. Expressa ainda, a necessidade de reconstruir o pensamento em novas bases, recuperando dimensões como criatividade, imaginação e capacidade de lidar com a incerteza. Assim, a integração interdisciplinar possibilita uma transformação do processo de aprendizagem e iniciação científica.

A operacionalização da interdisciplinaridade visa a concepção do saber, frisando a interdependência, a interação e a comunicação existente entre as disciplinas, buscando a integração e a construção do conhecimento num todo harmônico e significativo. Esta proposta é amparada na filosofia de um construtivismo adaptado, em função dos paradigmas absorvidos na formação básica de docentes e discentes, ainda com forte influência dos modelos cartesiano, inatista e empirista. Na verdade, o modelo construtivista é uma síntese dos dois últimos, buscando o saber aprender sem perder de vista a relevância e a significação dos problemas, incitando a pesquisa, a intervenção e a proposição de soluções. Não obstante, a formação em ciências contábeis, que é uma Ciência Social com forte apelo racional, não há como se abster das necessidades instrumentais cartesianas no desenvolvimento desta racionalidade e da lógica para a formação do profissional.

A estrutura metodológica para implementação do presente projeto, estabelece a fixação, a crítica e a integração de conhecimentos. O conjunto de competências e habilidades desenvolvidas em cada grupo de disciplinas, as atividades laboratoriais e as tarefas e atividades complementares, buscam enquadrar os alunos no perfil profissional desejado. Desta forma, mais que transmitir conhecimentos, o Curso conduz os alunos à capacidade de construir o conhecimento através de atividades práticas desenvolvidas em laboratório, onde são aguçadas a crítica e a reflexão em relação aos domínios necessários à execução de suas tarefas, desenvolvendo também, competências e habilidades de pesquisa, analítica, de organização, de crítica, entre outras, permitindo-lhes deduções e a percepção de relações

interdisciplinares e a necessária autoconfiança para solucionar problemas observados dentro do escopo em que atuam.

Fundamentalmente, o processo em pauta se operacionaliza em cada disciplina, através do entendimento por parte do docente da função disciplinar no todo da matriz curricular. Cada disciplina é parte de um agregado de competências interdependentes e interconectadas. Para a efetividade deste processo é necessário que cada docente tenha plena compreensão do seu papel no todo, através do pleno entendimento da missão e objetivos da Universidade e da missão, dos objetivos, do encadeamento da matriz curricular, das habilidades e competências do egresso e das propostas do Projeto Pedagógico do Curso.

Em função da organização dos eixos temáticos, a IES oferece aos seus alunos, conhecimentos profissionais e complementares fundamentados na articulação e sincronização entre a carga horária teórica, técnica-profissional e complementar, num total de 1584 horas-aula teóricas, das quais 396 horas são dedicadas ao ensino à distância, 300 horas referentes a Estágio Supervisionado e 300 horas referentes a Atividades Complementares. Esta estrutura propicia o desenvolvimento da capacidade técnica, de abstração, reflexão, percepção, interpretação, análise, síntese e crítica para o planejamento, implementação e manutenção de sistemas de informações contábeis integrados, bem como a capacidade de produzir relatórios, opiniões e pareceres consistentes e úteis nos diversos segmentos da atividade contábil relacionada à situação legal, operacional, econômica e financeira das organizações, consolidando uma dinâmica pró-ativa ao processo decisório e à gestão, capacitando a compreensão da complexidade e a dinâmica organizacional frente aos mercados, gerando também, a necessária autoconfiança ao egresso, embasada em sólidos conhecimentos e garantindo as necessárias competências e habilidades para atuar com proficiência em atendimento às demandas do mercado de trabalho.

Processo Evolutivo das Alterações na Matriz Curricular

O curso de ciências contábeis da EUROPAN é recente, foi autorizado em 14 de novembro de 2005. O PPC do curso apresentado para a Comissão de autorização sofreu atualizações decorrentes das exigências do mercado de trabalho.

O PPC do curso foi elaborado em coerência com as diretrizes curriculares nacionais de Ciências Contábeis.

Em 2008 em decorrência das novas normas contábeis o currículo foi revisado pelo colegiado de curso a fim de atender à demanda de mercado.

A European experimenta desde o início de 2008, uma nova realidade, a integração à Estácio Participações passando a fazer parte de um dos maiores grupos Educacionais do Brasil.

Essa integração alinha-se as novas tendências de mercado da educação superior e traz como benefício imediato a garantia de estabilidade para dar continuidade ao projeto educativo da IES.

O resultado dessa integração deu-se na construção da nova proposta curricular, que hora se apresenta. Nesse novo currículo (110.1), a concepção do curso de ciências contábeis. Para tanto, foi organizado com uma carga horária de 3.020 horas em, no mínimo, três anos.

Disciplinas e Carga Horária – Bacharel em ciências contábeis

Nº de períodos	8
Tempo de integralização mínimo	4
Nº de disciplinas	47
Carga horária total	3.020
Carga horária eletiva	144
Carga horária de atividades acadêmicas complementares	300
Carga horária Estágio Supervisionado	300
Número de módulos	
Tempo de integralização máximo	8
Carga horária obrigatória	3.000

Carga horária EAD	396
Carga horária de atividade estruturada	440

Atividades de nivelamento

A IES desenvolve um programa de nivelamento para os alunos de graduação, buscando minimizar as deficiências de conhecimentos apresentados em áreas pontuais pela maioria dos egressos do ensino médio. A IES oferece modalidades de apoio pedagógico, a fim de dar mais segurança aos alunos na sua vida acadêmica.

As modalidades de apoio pedagógico adotadas pela IES são: a) de nivelamento, b) de reforço e c) de complementação curricular, ou seja, atividades didáticas desenvolvidas paralelamente à matriz curricular com a orientação de docentes da Universidade, sob forma de pequenos cursos, oficinas, grupos de estudo *online*, através da sala de aula virtual.

a) As modalidades de nivelamento objetivam criar condições para que os alunos desenvolvam as habilidades e competências necessárias ao cumprimento das atividades propostas pelo curso. Com elas, pretende-se minimizar a deficiência de conhecimento apresentada pelos egressos do ensino médio. Desta forma, tais atividades destinam-se prioritariamente, mas não exclusivamente aos alunos do 1º período de qualquer curso oferecido pela IES.

b) As modalidades de reforço objetivam recuperar falhas e/ou lacunas nos conhecimentos dos alunos no decorrer do semestre letivo, resultando do acompanhamento do desenvolvimento pedagógico dos alunos, por meio da verificação da aprendizagem do aluno.

c) As modalidades de complementação curricular podem ser realizadas por alunos de qualquer período, em qualquer curso da IES. Os alunos escolhem a disciplina que desejam cursar para melhor enriquecer sua formação, atendidas as especificidades de cada disciplina.

Vale ressaltar, que a adesão ao Programa de nivelamento é voluntária. O aluno poderá escolher, entre as atividades oferecidas, as que mais se adaptem a seus horários e às suas possibilidades.

Com esses projetos a IES vem contribuindo para uma melhor formação do aluno, procurando suprir déficits de conhecimento, aprofundar conteúdos,

desenvolver competências, habilidades e atividades, buscando atingir o perfil desejado para os egressos dos cursos de graduação e de graduação tecnológica.

Para fornecer apoio pedagógico aos alunos, a IES dispõe da Biblioteca Virtual, que vem a ser um canal de comunicação entre aluno e professor. Nele os professores disponibilizam textos, exercícios e todo material necessário para a disciplina, bem como, mensagens para a turma, complementando a atuação em sala de aula e favorecendo a concretização de uma aprendizagem significativa.

Disciplinas

Período	Cód. Disciplina	Disciplina	Total de créditos	Carga Horária da disciplina	Pré-requisito/ Maturidade
1	GST0015	INTRODUÇÃO À ADMINISTRAÇÃO	2	36	
1	CEL0014	ANÁLISE TEXTUAL	2	36	
1	GST0019	MATEMÁTICA PARA NEGÓCIOS	4	72	
1	GST0006	CONTABILIDADE E MERCADO DE TRABALHO	2	36	
1	GST0005	CONTABILIDADE BÁSICA	4	72	
2	CCJ0001	FUNDAMENTOS DAS CIÊNCIAS SOCIAIS	2	36	
2	GST0021	PSICOLOGIA NAS ORGANIZAÇÕES	2	36	
2	GST0012	FUNDAMENTOS DE ECONOMIA	2	36	
2	GST0035	CONTABILIDADE COMERCIAL E FINANCEIRA	4	72	GST0005
2	GST0039	FUNDAMENTOS DE DIREITO EMPRESARIAL	2	36	
2	GST0041	ESTATÍSTICA APLICADA	2	36	GST0019

3	GST0217	TEORIA DA CONTABILIDADE	2	36	GST0035
3	GST0083	CONTABILIDADE DE CUSTOS	2	36	GST0005
3	GST0117	ESTRUTURA DAS DEMONSTRAÇÕES CONTÁBEIS	4	72	GST0035
3	ELE0003	ELETIVA 2 CRÉDITOS ONLINE	2	36	
3	GST0007	LEGISLAÇÃO TRABALHISTA E PREVIDENCIÁRIA	2	36	GST0039
3	GST0073	ANÁLISE ESTATÍSTICA	4	80	GST0041
4	CEL0125	METODOLOGIA DA PESQUISA	2	36	590 HORAS
4	GST0037	LEGISLAÇÃO TRIBUTÁRIA	2	36	GST0039
4	GST0075	APURAÇÃO E ANÁLISE DE CUSTOS	2	36	GST0083
4	GST0054	MATEMÁTICA FINANCEIRA	4	80	GST0019
4	ELE0003	ELETIVA 2 CRÉDITOS ONLINE	2	36	
4	GST0207	PRÁTICA CONTÁBIL INFORMATIZADA I	4	80	GST0035
4	GST0086	CONTABILIDADE GERENCIAL	2	36	GST0083
5	GST0089	CONTABILIDADE SOCIETÁRIA I	4	72	GST0117
5	GST0084	CONTABILIDADE E GESTÃO TRIBUTÁRIA I	2	36	GST0035

5	GST0029	ANÁLISE DAS DEMONSTRAÇÕES FINANCEIRAS	4	80	GST0117
5	GST0208	PRÁTICA CONTÁBIL INFORMATIZADA II	4	72	GST0207
5	ELE0003	ELETIVA 2 CRÉDITOS ONLINE	2	36	
6	GST0071	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA	4	72	GST0029
6	GST0077	AUDITORIA OPERACIONAL	4	80	GST0015
6	GST0090	CONTABILIDADE SOCIETÁRIA II	2	36	GST0089
6	GST0085	CONTABILIDADE E GESTÃO TRIBUTÁRIA II	4	80	GST0084
6	GST0070	ADMINISTRAÇÃO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	4	72	1200 HORAS
7	GST0132	GESTÃO ATUARIAL	2	36	1400 HORAS
7	GST0076	AUDITORIA CONTÁBIL	4	80	GST0077
7	GST0195	ORÇAMENTO EMPRESARIAL	4	72	GST0071
7	GST0226	TÓPICOS ESPECIAIS EM CONTABILIDADE	4	80	1400 HORAS
7	GST0232	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	14	300	
7	GST0196	ORÇAMENTO PÚBLICO	2	36	1400 HORAS
8	ELE0003	ELETIVA 2 CRÉDITOS ONLINE	2	36	

8	GST0088	CONTABILIDADE PÚBLICA	4	80	GST0196
8	GST0201	PERÍCIA CONTÁBIL	2	36	1800 HORAS
8	GST0187	MERCADO FINANCEIRO	2	36	GST090
8	GST0091	CONTROLADORIA	2	36	GST0086
8	GST0087	CONTABILIDADE INTERNACIONAL	2	36	1800 HORAS
8	GST0209	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC	4	80	1800 HORAS e CEL0125
		TOTAL:	144	2720	

5.4. Atividades Acadêmicas Articuladas ao Ensino

A Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias – EUROPAN - incentiva os cursos a desenvolverem atividades diversificadas articuladas ao ensino. O objetivo maior é a formação de um profissional de característica abrangente, humanista e crítica.

Além das importantes Atividades Acadêmicas Complementares (AAC), a Prática como Componente Curricular (PCC), o Estágio Supervisionado, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a Iniciação Científica (IC), as Atividades de Extensão e o Programa de Monitoria, são ações que a EUROPAN e o Colegiado do Curso entendem como fundamentais ao processo de formação profissional e educação superior.

5.5. Atividades Acadêmicas Complementares

As atividades acadêmicas científico-culturais existem desde a implantação do curso de ciências contábeis, tem estimulado sistematicamente a participação de seus alunos em congressos, seminários e simpósios, além de promover com frequência palestras e debates com autoridades de comprovada notoriedade no mundo acadêmico e empresarial, pontuando essas atividades no seu Programa de Atividades Complementares (PAC).

O PAC objetiva, ao mesmo tempo, dar a oportunidade ao aluno participar de atividades práticas complementares relacionadas aos cursos de sua formação desde o 1º Semestre e atender, com essas atividades práticas, as necessidades da comunidade.

O programa é baseado nos Quatro Pilares da UNESCO para a nova educação: aprender a ser (desenvolvimento pessoal); aprender a conviver (desenvolvimento social); aprender a fazer (competência produtiva) e aprender a conhecer (competência cognitiva). Os objetivos fundamentais do PAC são:

1. Permitir um contato inicial, por parte do estudante, com as atividades e situações inerentes à carreira por ele escolhida.
2. Proporcionar a vivência prática e situações que contribuam para seu crescimento pessoal e profissional, permitindo o desenvolvimento das habilidades requisitadas pelas grandes empresas em seus processos seletivos.
3. Possuir esses diferenciais na era da globalização, obtendo visão de futuro para trilhar o caminho para as grandes oportunidades.

As atividades complementares compõem a estrutura curricular do curso totalizando 300 horas. Essas atividades são realizadas fora da sala de aula, mas em sua grande parte, dentro do contexto das disciplinas do curso. Elas são subdivididas em atividades culturais e atividades específicas do curso.

Entre as atividades específicas do curso estão os eventos como visitas técnicas, palestras, cursos, feiras, seminários além da leitura de livros e revistas especializadas. A comprovação da atividade é feita por meio da apresentação certificado de participação ou de crachá/ ingresso e são validados mediante apresentação de resenha.

Alguns eventos relacionados ao curso são organizados por docentes e alunos e têm como público alvo tanto a comunidade da região onde está instalado o campus como a comunidade acadêmica. Essas atividades propiciam desenvolver nos nossos alunos, a responsabilidade social, ética e conduta social e as habilidades essenciais ao futuro profissional da área. Como exemplo, temos:

1. Cursos gratuitos no Sebrae para quem deseja iniciar um negócio ou repensar seu empreendimento. São eles: O Aprender a Empreender e o IPGN (iniciais de Iniciando um Pequeno Grande Negócio). Os dois são realizados a distância, via internet:

- O Aprender a Empreender trata dos conceitos básicos sobre empreendedorismo, mercado e finanças e é voltado para empresários formais e informais de pequenos negócios nas áreas de comércio, indústria, serviços e agroindústria.
- Já o IPGN orienta o empreendedor a organizar suas ideias e recursos e indica um roteiro com os principais aspectos a serem considerados no planejamento e abertura de um negócio. Como resultado, o IPGN ensina, passo-a-passo, a elaborar um Plano de Negócio.
- Os cursos Aprender a Empreender e IPGN também podem ser feitos de forma presencial nos postos de atendimento do Sebrae em todo o Brasil.

Além destes dois cursos, o Sebrae oferece gratuitamente os programas: Como Vender Mais e Melhor, Análise e Planejamento Financeiro e D'Olho na Qualidade.

2. Palestras Gratuitas

Palestras do Banco Central do Brasil – www.bcb.gov.br

Ciclo de Palestras Gratuitas CIEE – Programação completa no site.

A agenda de atividades culturais contém ainda sugestões de visitas a museus, exposições, palestras e cursos. Sua finalidade é despertar no estudante uma sensibilidade cultural importante para todos os profissionais do mundo dos negócios, uma vez que a atuação profissional pressupõe lidar com conflitos e emoções humanas que são tratados nestes veículos de mídia sempre a partir de diferentes perspectivas.

É também importante ressaltar que o ambiente cultural deste estudante nem sempre é propício a despertar e consolidar uma sensibilidade artística ou cultural, sendo que a AGENDA funciona então como estímulo para que tenham contato com estes bens culturais.

Além destas ainda temos aos alunos de ciências contábeis os cursos oferecidos pelo CRC-SP e pelo CRC – SP - Jovem de São Paulo, com cursos de atualização (gratuitos) e palestras de temas relevantes, realizadas na sede do CRC ou no ambiente do Centro Universitário.

A Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN mantém atividades de extensão cultural, criação, adaptação, difusão e transferência dos conhecimentos e de tecnologia correlatos e/ou afins às áreas de seus cursos, destinadas aos alunos e à sociedade em geral.

Por meio de suas atividades de extensão, Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN proporciona a seus professores e alunos a oportunidade de participarem das atividades que se destinem a elevar as condições de vida da comunidade na qual a IES está inserida.

A extensão tem por objetivo geral tornar acessível à sociedade o conhecimento de domínio da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN, seja por sua própria produção, seja pela sistematização ou pelo estudo do conhecimento universal disponível.

As atividades de extensão são mantidas pela Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias - EUROPAN para a difusão dos conhecimentos e técnicas pertinentes às áreas de seus cursos e para estreitar as relações de intercâmbio entre a instituição e a sociedade.

A extensão universitária é desenvolvida por intermédio das seguintes atividades principais:

- Publicações que visem tornar o conhecimento acessível à população, a cientistas, a profissionais etc; eventos culturais, científicos ou de outros tipos que tenham como finalidade a criação de condições para que a sociedade tenha possibilidade de conhecer os bens científicos, técnicos ou culturais disponíveis ou de usufruir deles (Revista Abayter);
- Serviços desenvolvidos em benefício à população, como o Projeto do Imposto de Renda desenvolvido para dar vivência aos alunos e atender a comunidade sem acesso ao a consultores especializados e da internet, sendo oferecido para as comunidades do em torno dos campi;
- Assessorias e consultorias com vista a auxiliar pessoas ou instituições a utilizarem mais, ou melhor, o conhecimento existente;
- Cursos de atualização, de formação, de aperfeiçoamento profissional, de ampliação cultural, de especialização técnica e outros que possam constituir instrumentos para maior acesso ao conhecimento existente.
- As atividades de extensão são coordenadas pelo Coordenador de Curso que as executam e são executadas pelo Centro de Extensão e Assuntos Comunitários (CEAC

5.6. Prática como Componente Curricular

A Prática como Componente Curricular (PCC), denominada internamente como Atividades Estruturadas (AE), ação obrigatória prevista pela resolução CNE/CP nº 02/2002, encontra suporte, também, no Art. 2º, item II da **resolução CNE/CES nº 3, de 2 de julho de 2007**. Esses documentos apontam para a construção de conhecimento, com autonomia, a partir do trabalho discente e de sua aproximação com a vivência/prática profissional. A concepção dessas atividades deve privilegiar a articulação entre a teoria e a prática, a reflexão crítica e o processo de auto-aprendizagem. Para atender a este propósito, o ensino deve ser centrado na aprendizagem, tendo o professor como mediador entre o conhecimento acumulado e os interesses e necessidades do aluno.

A PCC/AE é um componente do currículo organizado na forma de atividades extra-classe (fora da sala de aula e do horário do ambiente de formação profissional, quer seja, a Universidade), no âmbito do ensino, que propiciem compreender e atuar em situações da prática docente e da profissão.

Sendo assim, a PCC objetiva desenvolver observações realizadas no campo profissional e nas escolas, e a resolução de situações-problema, características do cotidiano profissional, em ambientes diversos que podem transcender a sala de aula, tais como: órgãos normativos e executivos dos sistemas, agências educacionais não-escolares, entidades de representação profissional, escolas, etc. Destarte, é, também, muito importante o contato com as famílias dos estudantes da rede de ensino, sob vários pontos de vista, pois eles propiciam um melhor conhecimento da realidade dos alunos.

Para além do contato e observação direta, estas atividades poderão admitir a aproximação da prática contextualizada até a escola de formação por meio das tecnologias de informação (como computador e vídeo), de narrativas orais e escritas de professores, de produções dos alunos, das situações simuladas, de levantamento de dados e, de estudo de casos.

O currículo dos cursos deve ser concebido como um conjunto integrado e articulado de situações organizadas de modo a promover aprendizagens significativas e seus conteúdos são apenas um dos meios para o desenvolvimento de competências que ampliem a formação dos alunos e sua interação com a realidade, de forma crítica e dinâmica. No ensino por competências o conhecimento é trabalhado de forma intertransdisciplinar, contextualizado, privilegiando a construção de conceitos e a criação do sentido, visando mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes,

capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. (PERRENOUD) Para tanto, as atividades devem ser estruturadas em projetos, bem como por resolução de problemas, além de pesquisas. Devem privilegiar análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações e transferências. As tarefas propostas devem constituir desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos, habilidades e valores.

As Atividades Estruturadas atendem também ao paradigma da complexidade (MORIN, 2001), propondo um ensino fundamentado em múltiplas visões que proporcionem aos alunos aprendizagens que desenvolvam a visão crítica, criativa e transformadora. Nesse contexto, de acordo com Behrens (2006), situa-se a problematização que possibilita uma visão pluralista, tendo como ponto de partida o questionamento que vincula articulações diferenciadas, com a finalidade de produzir conhecimento. Os alunos podem simultaneamente realizar a apropriação de conceitos, quando os examinam minuciosamente; articular essas aquisições à medida que as relacionam ao problema a ser resolvido e mobilizar essas aquisições na prática. (ROEGIERS; DE KETELE, 2004)

O que se pretende estimular nos alunos não é a memorização de informações, mas sim, a investigação e compreensão dos problemas, a construção de seu próprio conhecimento por meio da participação ativa neste processo. (DAVINI, 1999).

Se a proposição de memorizar e repetir precisa ser ultrapassada, como proceder para contemplar uma prática pedagógica que acolha os pressupostos da abordagem crítica? [...] Não se trata de negar a pertinência das técnicas de ensino tradicionais, mas de retomá-las com um posicionamento crítico e reflexivo que enriqueça a produção do conhecimento em um novo paradigma. (BEHRENS, 2006).

Isso não quer dizer também que os conhecimentos em si sejam negligenciados. Pelo contrário, além de serem imprescindíveis, a atividade assimiladora do sujeito que aprende se aplica sempre a um objetivo ou assunto que requer ser assimilado.

Com as atividades estruturadas, pretende-se preparar o aluno como sujeito ativo, reflexivo, criativo, inovador, empreendedor, que tenha autonomia nos estudos. O fundamental é criar condições para que o aluno possa construir ativamente o seu próprio conhecimento. Dessa forma, a aprendizagem se dará como resultado do aprendizado ativo, com base na própria prática do sujeito e nas sucessivas mudanças provocadas pela informação gradativamente assimilada. Assim, poderão ser indicados como objetivos específicos de aprendizagem, que o aluno compare,

diferencie, classifique, busque causas e consequências, identifique princípios ou regularidades, priorize objetivos de ação, selecione métodos e técnicas adequadas, execute, analise, avalie etc.

Desse modo, a metodologia de ação das atividades estruturadas visa trazer uma mudança no processo de aprendizagem, integrando sociedade – ensino – trabalho, com o planejamento de atividades que surgem das situações do próprio cotidiano social do aluno e do trabalho profissional, envolvendo participação individual e em grupo, convivência com a diversidade de opiniões, oportunidade de autonomia de estudos e o acesso a diferentes modos de aprender, especialmente, de aprender a aprender.

Cada atividade percorrerá um caminho, variando os materiais e as estratégias, mas sempre no mesmo sentido, de acordo com Davini (1999):

PRÁTICA/REALIDADE → REFLEXÃO → TEORIA → SELEÇÃO DE PRINCÍPIOS E MÉTODOS PARA AÇÃO FUTURA → NOVA PRÁTICA / TRANSFORMAÇÃO DA REALIDADE

Sendo assim, na concepção/elaboração de um currículo integrado que contemple atividades estruturadas, alguns passos devem ser trilhados:

1. Definir conteúdos e competências e organizá-los por categorias;
2. Em cada categoria definir conceitos, processos, princípios e técnicas para o desenvolvimento de tais conjuntos de conteúdos/competências;
3. Elaborar um mapa conceitual/estrutura de conteúdos, a partir da organização anterior;
4. Destacar, no mapa conceitual, as unidades de aprendizagem, que se definem como estruturas pedagógicas dinâmicas orientadas por determinados objetivos comuns de aprendizado;
5. Definir o conjunto de disciplinas mais apropriadas para incorporarem as atividades estruturadas supervisionadas.

Obs: As atividades poderão ser interdisciplinares, ou seja, uma mesma atividade poderá atender várias disciplinas.

6. Planejar atividades de aprendizagem originadas das situações do próprio cotidiano social do aluno e do trabalho profissional, que incentivem a reflexão, a busca de conhecimentos desenvolvidos nas disciplinas curriculares que contemplem atividades estruturadas, e que reverterão em ação.

São exemplos de atividades que não podem ser consideradas atividades estruturadas aquelas em que o professor é o principal ator, quando faz demonstrações, resumos, sínteses etc.; as que estão descontextualizadas dos conteúdos das disciplinas a que se referem e; as que não têm caráter significativo.

As atividades estruturadas estão relacionadas e contextualizadas no âmbito da disciplina, enquanto as atividades complementares referem-se ao curso como um todo e à formação geral do aluno.

5.7. Estágio Supervisionado

O Estágio supervisionado é uma exigência legal disposta através da LEI N^o 6.494 – de 07 de dezembro de 1977 e regulamentada pelo decreto N^o 87.497 – de 18 de agosto de 1982. Além de ser um requisito obrigatório para a obtenção do título de Bacharel em ciências contábeis, também se constitui em instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano. Além disso, é peça fundamental para a qualificação profissional do aluno, pois durante sua realização ele estará aplicando seus conhecimentos e adquirindo experiências práticas, o que certamente irá enriquecer e sedimentar o aproveitamento daquilo que lhe foi e está sendo ensinado durante o curso.

O Programa de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Bacharelado em ciências contábeis da Faculdade European foi concebido a fim de proporcionar o atendimento, em nível prático, dos objetivos específicos do curso. O programa propicia a complementação do ensino e da aprendizagem em conformidade com a implementação da grade curricular do curso e com o conteúdo das disciplinas.

O Programa de Estágio Curricular Supervisionado, como parte integrante do Currículo Pleno do Curso de Bacharelado em ciências contábeis, tem a duração de 300 horas que deve ser cumprida necessariamente por meio de atividades supervisionadas dentro de uma organização empresarial.

Ele não é definido como disciplina regular da grade, e sim como um Programa obrigatório, que deve ser cumprido pelo aluno no 7 e 8 semestre. O Programa tem o propósito mais de qualificar uma experiência do aluno já em andamento, do que apoiar um processo de iniciação no mercado de trabalho. A metodologia desenvolvida procura transpor, da sala de aula para a prática, os conhecimentos do aluno sobre

gestão e sobre empresas. Também procura capacitar o aluno na identificação de problemas e na proposição fundamentada de soluções dentro do contexto empresarial.

Especificamente, os objetivos do Programa de Estágio Curricular Supervisionado são:

1. Possibilitar a vivência crítica e aprofundada da organização para análise e decisão, que permita intervir na sua dinâmica, através do domínio das ferramentas de administração;
2. Proporcionar ao estudante oportunidades de desenvolver suas habilidades, analisar situações e propor mudanças no ambiente organizacional das empresas;
3. Complementar o processo ensino-aprendizagem, através da conscientização das deficiências individuais e incentivar a busca do aprimoramento pessoal e profissional;
4. Fornecer ao aluno oportunidades de conhecimento da filosofia, diretrizes, e funcionamento das organizações e da comunidade;
5. Estimular no aluno a prática de investigação;
6. Desenvolver uma metodologia capaz de ampliar o campo de visão do aluno, com implicações na estrutura e funcionamento das Instituições Sociais e Políticas, a partir de um contexto local.

O Programa de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Bacharelado em ciências contábeis está estruturado de modo que o aluno cumpra as 300 horas de atividades relativas ao programa em uma determinada empresa, sob a supervisão de um PROFESSOR ORIENTADOR, apresentando um relatório de estágio ao término do programa. Este relatório contém:

1. Uma análise descritiva do histórico e da missão da empresa, bem como um memorial descritivo de suas atividades durante o Programa de Estágio:
 - Histórico.
 - Descrição do negócio, objetivos organizacionais e filosofia de atuação.
 - Descrição da área de atuação e das atividades do aluno na empresa.
2. Um diagnóstico completo da estratégia, da estrutura e das atividades de valor da empresa:

- Descrição do ambiente competitivo.
- Descrição da estratégia competitiva genérica e específica do negócio.
- Descrição da estrutura organizacional.
- Descrição das atividades primárias de operações e logística.
- Descrição das atividades primárias de marketing e serviços.
- Descrição das atividades de apoio.

3. Uma proposta de intervenção (consultoria), como sugestão de melhoria ou da estratégia, ou da estrutura ou de uma ou mais atividades de valor da empresa.

- Definição do objeto da proposta de melhoria.
- Justificativa para a escolha do objeto da proposta de melhoria.
- Definição e tratamento teórico da(s) ferramenta(s) de análise ou diagnóstico.
- Apresentação da proposta de melhoria.

Para que o aluno possa desenvolver com mais segurança e propriedade seu Programa de Estágio Curricular, a Faculdade European lhe assegura Orientação Individual de Conteúdo (em dias e horários previamente agendados) por um PROFESSOR ORIENTADOR com as seguintes atribuições básicas:

- Orientar e acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos do aluno durante o período de cumprimento do Programa.
- Indicar bibliografia e outras fontes de consulta.
- Verificar a frequência do aluno nas orientações.
- Avaliar os relatórios parciais e o relatório final.
- Estar atento à postura ética que o trabalho requer.

Este professor emite parecer, juntamente com o Coordenador de Curso, sobre o cumprimento ou não do Programa.

5.8. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um componente curricular obrigatório para que o aluno conclua o curso e se torne Bacharel em ciências contábeis. Devendo ser desenvolvido nas modalidades de monografia, artigos científicos, elaboração de casos, com regulamentação própria aprovada pelo Colegiado do Curso.

O processo de construção do TCC tem início na disciplina Metodologia Científica, na qual os alunos são orientados para os requisitos necessários à elaboração de um trabalho acadêmico-científico. As normas para a disciplina TCC deverão constar em Regulamento Específico.

5.9. Atividades de Pesquisa e Iniciação Científica

O principal apoio Institucional da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias à pesquisa tem ocorrido através do seu Programa de Iniciação Científica (PIC), vinculado ao CNPq através do projeto PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), desde o início, incluiu o Curso de Educação Física.

Os trabalhos científicos podem utilizar-se dos Laboratórios do curso, vinculando-se às Linhas de Pesquisa estabelecidas pelo mesmo. Cabe ressaltar que os monitores, estagiários e/ou alunos de iniciação científica, contribuem para a integração do PIC com as atividades de extensão, com o Programa de Treinamento Profissional em suas atividades complementares e, com os Programas de Responsabilidade Social, participando do processo de coleta de dados e pesquisa, principalmente, nas comunidades de baixa renda.

5.10. Atividades de Responsabilidade Social

A Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias tem valorizado as atividades de extensão e responsabilidade social. Estas atividades contribuem para ampliar o diálogo com a sociedade (comunidades interna e externa), constituindo-se como fórum privilegiado para o estreitamento da relação teoria-prática, permitindo aos alunos da graduação um contato direto com a realidade social que os cerca, estabelecendo oportunidades para aprender a intervir sob uma perspectiva transformadora, favorecendo, inclusive, a vivência de algumas dificuldades pertinentes à própria intervenção profissional. Neste sentido, ambos se beneficiam: a sociedade, ao receber a prestação de um serviço específico, e os alunos envolvidos, pela possibilidade de vivência reflexão e análise crítica.

No Curso de Contábeis especificamente, estas atividades acontecem sob a forma de eventos, cursos e oficinas que dialogam com os Projetos de Extensão e de

Responsabilidade Social, com as AAC, com a Pesquisa e a IC, conforme Anexo específico.

Assim, o ensino e a pesquisa amparam e se integram aos projetos de extensão, norteando o universo de vivências e experiências desejáveis e a investigação objetiva das mesmas, respectivamente.

Assim, o trabalho voluntário, ações comunitárias, ações no Terceiro Setor e outros, propiciam a integração da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias à sociedade, numa perspectiva de atuação direta que, conseqüentemente, propicia o crescimento e desenvolvimento humano e profissional da comunidade acadêmica como um todo e, em particular, para cada um dos seus atores.

5.11. Procedimentos de Avaliação

5.11.1. Avaliação da Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem tem como princípio a verificação do aprendizado e aquisição das competências pretendidas, da capacidade de construir e consolidar conhecimentos científicos, técnicos, tecnológicos e gerenciais e, habilidades e atitudes, a partir das necessidades observadas na prática social e profissional. Utilizando-se de critérios claramente explicitados, são avaliados os conhecimentos e o modo como os alunos fazem uso deles. Isso permite, quando necessário, uma reorientação nas estratégias de ensino-aprendizagem e no próprio processo de formação dos alunos.

Outro aspecto relevante é o princípio da autoavaliação como instrumento que favorece o exercício de análise crítica, de percepção do crescimento do aluno, permitindo a aquisição de uma autonomia intelectual e uma visão real de sua própria formação.

Para que se possa identificar a importância das atividades oferecidas durante o percurso formativo do aluno, são utilizadas três modalidades de avaliação:

- A diagnóstica, momento em que podemos conhecer o que os alunos já vivenciaram, o que já trazem na sua bagagem cultural, os conhecimentos que

já possuem e suas expectativas em relação ao curso. A avaliação diagnóstica é feita em sala de aula, pelos professores, através de observações e registros;

- A avaliação formativa é realizada ao longo do processo, observado o desempenho revelado pelos alunos nas diferentes disciplinas. Cada professor registra as atividades realizadas pelos alunos individualmente ou em grupo, a fim de melhor planejar suas aulas e promover estratégias de intervenções pedagógicas diferentes;
- A avaliação somativa é considerada no momento da entrega da produção acadêmica, nas diferentes disciplinas que integram o currículo. Cabe ressaltar que essa modalidade de avaliação não tem como objetivo primordial selecionar, classificar, ordenar tipos diferenciados de aprendizagem, mas, sobretudo, fornecer informações e questões que são analisadas para a tomada de decisão acerca do melhor caminho a ser construído para a formação do perfil profissional desejado.

Compreende-se a avaliação como uma atividade que fornece informações e questões para que se possa refletir sobre o melhor caminho a ser construído durante a formação profissional, tentando resgatar o potencial de cada um dos alunos. A avaliação é vista como um processo indispensável para o (re) planejamento das ações educativas.

Ela não ocupa um espaço único e específico, com o propósito de avaliar o que o aluno produziu, mas faz parte de um processo contínuo e permanente, permitindo avanços sem ferir as normas pré-estabelecidas institucionalmente, quanto ao momento e formas de registrar os resultados obtidos pelos alunos.

O processo de avaliação oficial será composto de três etapas, Avaliação 1 (AV1), Avaliação 2 (AV2) e Avaliação 3 (AV3), sendo AV2 e AV3 unificadas, a partir de um banco de questões propostas pelos professores da Estácio de todo o Brasil.

As avaliações poderão ser realizadas através de provas teóricas, provas práticas, e realização de projetos ou outros trabalhos, representando atividades acadêmicas de ensino, de acordo com as especificidades de cada disciplina. A soma de todas as atividades que possam vir a compor o grau final de cada avaliação não poderá ultrapassar o grau máximo de 10, sendo permitido atribuir valor decimal às avaliações. Caso a disciplina, atendendo ao projeto pedagógico de cada curso, além

de provas teóricas e/ou práticas contemple outras atividades acadêmicas de ensino, estas não poderão ultrapassar 20% da composição do grau final.

A AV1 contemplará o conteúdo da disciplina até a sua realização, incluindo o das atividades estruturadas.

As AV2 e AV3 abrangerão todo o conteúdo da disciplina, incluindo o das atividades estruturadas.

Para aprovação na disciplina o aluno deverá:

1. Atingir resultado igual ou superior a 6,0, calculado a partir da média aritmética entre os graus das avaliações, sendo consideradas, apenas, as duas maiores notas obtidas dentre as três etapas de avaliação (AV1, AV2 e AV3). A média aritmética obtida será o grau final do aluno na disciplina.
2. Obter grau igual ou superior a 4,0 em, pelo menos, duas das três avaliações.
3. Frequentar, no mínimo, 75% das aulas ministradas.

As disciplinas oferecidas na modalidade Educação a Distância (EAD) seguirão o mesmo critério de avaliação das disciplinas presenciais.

Para a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ou trabalhos de mesma natureza, será atribuído grau único para a disciplina que, para aprovação do aluno, deverá ser igual ou maior do que 6,0.

5.11.2. Avaliação Institucional – CPA

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior instituído pela Lei nº 10.861, de 14/04/2004, destacou a avaliação institucional como um processo permanente, planejado, conduzido e realizado de modo a transformar resultados em subsídios capazes de promover mudanças.

Em decorrência desta legislação e consoante com a prática já institucionalizada foi constituída a **Comissão Própria de Avaliação – CPA**, com o objetivo de coordenar e articular o processo avaliativo, atendendo os dispositivos legais e as exigências atuais do processo de avaliação.

Na estruturação da CPA, foi fundamental considerar a estrutura organizacional descentralizada da Instituição, estabelecendo autonomia administrativa para os gestores de *campi*, de cursos e dos diferentes segmentos por meio de um Projeto

alicerçado em responsabilidade, participação, comprometimento, compartilhamento democrático de ideias e projetos, integração, autonomia e permanente busca de aperfeiçoamento através da análise crítica de seus projetos e serviços. A metodologia de trabalho respeita, assim, a cultura organizacional, proporcionando a inserção de toda a comunidade acadêmica e a interrelação das dez dimensões definidas na legislação.

Entre os instrumentos de avaliação, a CPA realiza semestralmente uma avaliação interna com todos os alunos, professores e coordenadores. A partir dos resultados obtidos, disponíveis no SIA – Sistema de Informações Acadêmicas -, todos os gestores podem preparar quadros, gráficos e tabelas que permitem um estudo comparativo de linha histórica referente ao desempenho dos professores, à avaliação das disciplinas, dos cursos e dos recursos de infraestrutura – inclusive acervo bibliográfico.

No desenvolvimento do processo de autoavaliação cabe, portanto, aos coordenadores:

- a) Sensibilizar alunos e professores
- b) Divulgar e discutir os resultados alcançados na avaliação interna
- c) Analisar o resultado da avaliação de cada docente e discutir com o mesmo o projeto de superação, quando couber
- d) Analisar com o Colegiado os resultados da avaliação externa: ENADE e Avaliação de Curso
- e) Propor e implementar ações de melhoria
- f) Divulgar as ações decorrentes da avaliação

Assim, tanto a discussão dos resultados alcançados por Curso a partir das metas e objetivos por eles definidos, quanto dos resultados obtidos nas avaliações interna e externa servem de subsídio para a implementação de ações de melhoria voltadas ao ensino, ao aprimoramento dos projetos pedagógicos, à pesquisa, à extensão, ao redirecionamento das ações de capacitação docente, à atualização e manutenção da infraestrutura e dos recursos materiais.

5.12. Atendimento ao Discente

O curso de ciências contábeis segue as políticas e diretrizes institucionais adotadas pela Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias para efetivar o apoio pedagógico aos seus alunos, acreditando que, para que o estudante possa se desenvolver em sua plenitude acadêmica é necessário associar, à qualidade do ensino ministrado, ações efetivas de atendimento ao estudante.

As políticas de atendimento ao estudante desenvolvidas na Estácio e adotadas pela EUROPAN perseguem os seguintes objetivos: assegurar ao estudante os meios necessários ao pleno desenvolvimento acadêmico; implementar os programas e projetos articulados e integrados ao ensino, à pesquisa e à extensão, além de estimular a educação continuada.

Nessa perspectiva, fazem parte das ações institucionais de atendimento ao aluno projetos com distintas finalidades: sistema de informação acadêmica (SIA), assistência ao discente, atividades de nivelamento, inserção no mercado de trabalho (DIREM) e acompanhamento ao egresso.

Sistema de Informação Acadêmica

O Sistema de Informação de Acadêmica – S.I.A - é uma ferramenta eficaz de relacionamento dos discentes (e também docentes) com a IES. Por intermédio desse, o aluno tem acesso a todas as informações da Instituição, do seu Curso e de sua vida acadêmica, durante toda a formação superior. O S.I.A promove flexibilidade na organização de suas atividades (diárias e acadêmicas), além de proporcionar acesso ao conhecimento, com material didático postado pelos docentes.

Inserção no Mercado de Trabalho – Diretoria de Relações Empresariais

A IES, objetivando a integração com o mercado de trabalho, por meio de ofertas de estágio e emprego, investiu nesse processo com a implantação de uma diretoria específica, a DIREM, no início de 1996.

A DIREM tem como funções principais as de:

- Incrementar o acesso de seus alunos e formados ao mercado de trabalho.
- Manter diálogo com o meio empresarial, recolhendo informações sobre suas reais necessidades, a fim de conservar o Programa de Graduação em sintonia com o mercado de trabalho, consolidando a integração Universidade-Empresa.

- Formar parcerias objetivando, por meio da prática, melhorar a qualificação profissional de seus alunos.

Por meio de um Sistema totalmente informatizado, a DIREM proporciona, de forma gratuita, a todos os seus alunos e formados um conjunto de serviços relacionados com ofertas de estágio e emprego, bem como os serviços de legalização dos estágios conforme legislação específica em vigor.

Para tanto, a DIREM desenvolve efetivo processo de integração com o mercado para manutenção e atualização de um banco de empresas parceiras, objetivando, constantemente, ofertas de oportunidades de estágio e/ou empregos.

Diretrizes, normas e procedimentos estabelecidos pela DIREM em relação aos serviços de estágios e empregos são disponibilizados na Intranet ou Internet para imediato e fácil acesso dos seus discentes, docentes e empresas.

A estrutura organizacional do Sistema de Estágio e Emprego da IES é constituída por uma Diretoria Nacional (DIREM), uma Regional de Empregos e Estágios no Estado e um Setor de Empregos e Estágios em cada Unidade, de forma a dar agilidade e atendimento pessoal no local onde o aluno estuda.

O acesso do aluno ou formado às oportunidades de estágio e/ou emprego é feito pela Internet, com sua matrícula e login pessoal. O mesmo ocorre com as empresas para se cadastrarem e abrirem as ofertas de estágio e/ou emprego.

Pelo sistema, a cada 90 (noventa) dias de estágio, se dá o processamento de avaliação do estágio, feita pelo aluno e com sua validação ou não do respectivo Coordenador do Curso ou do Orientador do Estágio.

A EUROPAN é parceira da Estácio neste processo facilitador de inserção no mercado de trabalho.

5.13. Atendimento ao Docente

Dispomos hoje de um conhecimento e de uma forma de abordar os problemas relacionados à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem eficazes. Sua aplicação, no entanto, exige uma mudança no papel do professor, advinda de uma nova percepção da função social do ensino e das finalidades educativas. Em outras palavras, provêm do perfil profissional do aluno que pretendemos formar e que resulta, por sua vez, do tipo de sociedade a que aspiramos. É urgente a adoção de uma educação voltada à formação integral do ser humano em todas as suas capacidades,

entre elas também as profissionais. A finalidade é formar pessoas competentes para a vida. É aqui que se entende que, além do “saber” (conteúdos conceituais), devem constituir conteúdos de aprendizagens as habilidades, as técnicas e as estratégias, ou seja, o “saber fazer” (habilidades e competências), a formação em valores, o “saber ser” e o “saber viver” (aspecto relacional).

Ensinar implica dominar habilidades, técnicas e estratégias de ensino, isto é o domínio de determinados procedimentos capazes de assegurar os resultados pretendidos. Temos a certeza de que não é suficiente o conhecimento teórico sobre estes processos, para isto é preciso que a formação dos professores esteja estreitamente relacionada à prática real da sala de aula em um processo sistemático, no qual se conjuguem a utilização de modelos de ensino, a fundamentação sobre suas características, a análise de seu funcionamento, a sua revisão e a sua adequação às características do contexto, dos alunos e do próprio professor.

Para oferecer suporte adequado a nossos docentes foi criado o Programa de Incentivo à Qualificação Docente (PIQ), que se constitui em diversos espaços de interlocução com os professores que atuam em cada curso, para fomentar a troca de experiências, permitindo que o docente encontre na relação, no diálogo com o colega, uma reflexão conjunta e partilhada que lhe permita superar os desafios enfrentados cotidianamente.

O PIQ inclui ações que enfatizam a formação continuada com vistas ao aprimoramento acadêmico elaborado em doze eixos fundamentais:

- O primeiro apresenta módulos básicos centrados na **prática pedagógica** nos quais serão discutidos os temas: Planejamento de Ensino, Metodologia e Estratégias de Ensino, Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem e Interatividade em sala de aula e que se destinam a todos os professores que atuam nos cursos de Graduação, Graduação Tecnológica e Pós-Graduação, nas modalidades presencial e a distância;
- O segundo eixo está centrado na **formação pedagógica específica**, e, portanto, numa perspectiva estratégica, na qual serão oferecidos módulos criados para atender a demandas geradas pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos, como exemplo, o módulo Formação de Professor em Docência online, tendo em vista a expansão da EAD.

Frente à necessidade de abrangência nacional, os módulos que integram o PIQ utilizam a metodologia de ensino à distância, quer na modalidade *online*, quer na

teletransmissão. Para tanto, a Diretoria de Ensino à Distância apresenta-se como parceira e norteadora das melhores práticas nesse sentido, garantindo a qualidade e o acesso de todos os docentes ao Programa.

Os módulos são disponibilizados ao longo do ano, abrangendo o público docente nacionalmente, que poderá cursá-los a qualquer momento, inclusive de forma simultânea. As inscrições serão realizadas *online*, pelo sistema de informações acadêmicas – SIA, no limite das vagas disponibilizadas por turma. Os professores contam com a orientação de um tutor da área de Educação que orientam e incentivam o aprofundamento dos temas.

6. Ementário e Bibliografia

DISCIPLINA: Contabilidade Básica (GST0005) – 1º Semestre

EMENTA

Campo de atuação e finalidade da contabilidade. Objeto de estudo: o patrimônio e sua dinâmica. Registro Contábil. Resultado. Estoques. Competência. Balanço Patrimonial e Demonstração do Resultado do Exercício. Destinação do Resultado do Exercício.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

IUDÍCIBUS, Sérgio de (Coord.). **Contabilidade introdutória**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 1998. **14ex**

MARION, José Carlos. **Contabilidade empresarial**. 12. ed. rev., atual. e mod. São Paulo: Atlas, 2006. **5ex**

MARION, José Carlos. **Contabilidade básica**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2009. **18ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Marcelo C. **Curso básico de contabilidade**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002. **3ex**

IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARTINS, Eliseu; GELBCKE, Ernesto R. **Manual de contabilidade das sociedades por ações**: aplicável também às demais sociedades. 4. ed. rev. atual. São Paulo: Atlas, 1995. **7ex**

SÁ, A. L. de & SÁ, A. M. L. de. **Planos de contas**. 12.ed. São Paulo: Atlas, 2004. **3ex**

HENDRIKSEN, Eldon S. **Teoria da contabilidade**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2009. **12ex**

IUDICIBUS, Sergio de. **Manual de contabilidade das sociedades por ações**. São Paulo: Atlas, 2003. **7ex**

DISCIPLINA: Análise Textual (CEL0014) – 1º Semestre

EMENTA

- Língua, fala, norma, variações e sociedade;
- Modalidades linguísticas falada e escrita;
- O português coloquial e a norma culta;
- Leitura e produção escrita;
- Estratégias de leitura: recuperação da informação;
- Compreensão e interpretação de textos;
- Reflexão sobre forma e conteúdo;
- O texto e sua funcionalidade;
- Textualidade: coesão e coerência, intenção comunicativa, habilidades de interpretação;
- Gêneros textuais;
- O estilo na escrita;
- Tipologia textual.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FIORIN, José; SAVIOLI, Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2007. **18ex**

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006. **13ex**

ABREU, Antonio Suarez. **Curso de Redação**. São Paulo: Ática, 2008. **15ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Antônio Fernando de; ALMEIDA, Valeria Silva Rosa de. Português básico: gramática, redação, textos. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1999. **3ex**

AZEREDO, José Carlos de. Fundamentos de gramática do português. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. **2ex**

BECHARA, Evanildo. Moderna gramática portuguesa. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999. **2ex**

CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luís Filipe Lindley. Nova gramática do português contemporâneo. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008. **12ex**

INFANTE, Ulisses. Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação. 5. ed. rev e ampl. São Paulo: Scipione, 1998. **3ex**

DISCIPLINA: Introdução a Administração (GST0015) – 1º Semestre**EMENTA**

Fundamentos da Administração. O processo administrativo. Áreas funcionais da Administração.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Mcgraw-hill do Brasil, 2002. **8ex**

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Atlas, 2000. **8ex**

KWASNICKA, Eunice Lacava. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Atlas, 1995. **8ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MOTTA, Fernando C. Prestes. **Teoria geral da administração: uma Introdução**. São Paulo: Pioneira, 2002.

BERNARDES, Cyro. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Atlas, 1993. **1ex**

CHIAVENATO, I. **Os novos paradigmas: como as mudanças estão mexendo com as empresas**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2003. **2ex**

DRUCKER, Peter F. **Administração para o futuro: os anos 90 e a virada do século**. São Paulo: Thomson, 2003. **7ex**

SILVA, Reinaldo O. da. **Teorias da administração**. São Paulo: Thomson, 2005. **2ex**

DISCIPLINA: Matemática para Negócios (GST0019) – 1º Semestre**EMENTA**

Revisão de Matemática Básica. Funções Aplicadas na Relação Custo, Receita e Lucro. Modelos de Demanda e Oferta de Mercado. Fundamentos de Matemática Aplicada a Finanças.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

VIEIRA SOBRINHO, José Dutra. **Matemática Financeira**. São Paulo: Atlas, 2000. **19ex**

ASSAF NETO, Alexandre. **Matemática financeira e suas aplicações**. 8.ed. São Paulo: Atlas 2003. **18ex**

GIOVANNI, Jr. **Matemática fundamental**: uma nova abordagem. São Paulo: FTD, 2002. **14ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

PUCCINI, Abelardo de Lima. **Matemática Financeira**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2003. **2ex**

SILVA, Sebastião Medeiros da. **Matemática**. São Paulo: Atlas, 2007. **3ex**

GIOVANNI, Jr. **Matemática fundamental**: uma nova abordagem. São Paulo: FTD, 2002. **14ex**

TOSI, Armando José. **Matemática financeira**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2009. **6ex**

CRESPO, Antonio Arnot. **Matemática Comercial e Financeira Fácil**. São Paulo: Saraiva, 2002. **5ex**

DISCIPLINA: Contabilidade e Mercado (GST0006) – 2º Semestre**EMENTA**

Mercado de trabalho e a busca de um emprego; a contabilidade e o contador ; metodologia da contabilidade; relatórios contábeis, seus objetivos E legislação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CHIAVENATO, Idalberto. Recursos humanos: edição compacta: São Paulo: Atlas, 2002. **14ex**

MARION, J. Carlos e IUDÍCIBUS, Sérgio. **Contabilidade Comercial**: Atualizado conforme NCC. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2004. **16ex**

LOPES de SÁ, Antonio. **Teoria da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1999. **12ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MARION, José Carlos. **Contabilidade empresarial**. 12. ed. rev., atual. e mod. São Paulo: Atlas, 2006. **5ex**

IUDICIBUS, S. de; MARTINS, E.; GELBCKE, E. R. **Manual de Contabilidade das Sociedades por Ações**: aplicável também as demais sociedades. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2000. **7ex**

CHAHAD, José Paulo Z. **Mercado de trabalho no Brasil**: salário, emprego e desemprego numa era de grande mudança. São Paulo: LTR, 2002. **2ex**

SILVA JÚNIOR, José Barbosa da (Coord.). **Temas Contábeis em Destaque**. São Paulo: Atlas, 2000. **23ex**

CAMPOS, Nelson Palaia. **Noções essenciais de direito**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2008. **9ex**

DISCIPLINA: Fundamentos das Ciências Sociais (CCJ0001) – 2º Semestre**EMENTA**

- Fundamentos das Ciências Sociais e suas especificidades;
- Precusores e modelos clássicos de explicação sociológica;
- A contribuição da Antropologia e da Ciência Política para a compreensão dos fenômenos culturais e sociais;
- A atualidade das Ciências Sociais na análise da vida contemporânea.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

COSTA, C. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 2.ed. São Paulo: Moderna, 2002. **18ex**

LAKATOS, E. M. **Sociologia geral**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 1999. **11ex**

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. São Paulo: Brasiliense, 2001. **11ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

TOMAZI, Nelson Dacio. **Iniciação a sociologia**. São Paulo: Atual, 2000. **5ex**

VILA NOVA, Sebastião. **Introdução a sociologia**. São Paulo: Atlas, 2000. **3ex**

MEKSENAS, Paulo. **Aprendendo sociologia**. São Paulo: Loyola, 2001. **1ex**

BERGER, Peter L. **Perspectivas sociológicas**: uma visão humanística. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. **12ex**

OLIVEIRA, Persio Santos de. **Introdução a sociologia**. São Paulo: Ática, 1997. **1ex**

DISCIPLINA: Psicologia nas Organizações (GST0021) – 2º Semestre**EMENTA**

Visão histórica da Psicologia; Psicologia aplicada ao espaço organizacional; Processos psicológicos desenvolvidos no contexto organizacional; Os processos de selecionar e treinar por meio do estudo da personalidade; Comportamento Organizacional.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BOCK, Ana M. Bahia. **Psicologias**: uma introdução ao estudo da psicologia. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 2002. **11ex**

CHIAVENATO, Idalberto. **Comportamento organizacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2005. **5ex**

AGUIAR, M. A. F. de. **Psicologia aplicada à administração**: globalização, pensamento complexo, teoria crítica e questão ética nas organizações. 3.ed. São Paulo: Excellus, 2002. **15ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Motivação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997. **1ex**

MINICUCCI, Agostinho. **Relações humanas**: psicologia das relações interpessoais. São Paulo: Atlas, 2001. **1ex**

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Liderança**. São Paulo: Atlas, 1994. **3ex**

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração nos novos tempos**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. **5ex**

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 7.ed. Rio de Janeiro: Record, 2002. **17ex**

DISCIPLINA: Fundamentos de Economia (GST0012) – 2º Semestre**EMENTA**

A ciência econômica e seus principais conceitos A evolução do pensamento econômico. Os fundamentos básicos da microeconomia e da macroeconomia. A importância da ciência econômica para as demais ciências e para o Direito. Análise da estrutura de mercado. Os objetivos da política macroeconômica e o papel do estado na economia. O desenvolvimento econômico e a integração internacional.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

VASCONCELLOS, M. A. S. **Fundamentos de economia**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2004. **18ex**
PINHO, Diva Benevides (org.). **Manual de economia**. São Paulo: Saraiva, 2005. **9ex**
ROSSETTI, José Paschoal. **Introdução a economia**. São Paulo: Atlas, 2002. **23ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

WALSH, Carl. **Introdução a microeconomia**. 3.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003. **2ex**

SINGER, Paul. **Aprender economia**. São Paulo: Brasiliense, 2002. **2ex**

SILVA, Cesar Roberto Leite da. **Economia e mercados**. São Paulo: Saraiva, 2003. **2ex**

ARAÚJO, Carlos Roberto Vieira. **História do pensamento econômico**: uma abordagem introdutória. São Paulo: Atlas, 1995. **19ex**

CARDOSO, Eliana A. **Economia brasileira ao alcance de todos**. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 2003. **11ex**

DISCIPLINA: Fundamentos de Direito Empresarial (GST0039) – 2º Semestre**EMENTA**

Fundamentos do Direito. Direito Objetivo. Subjetivo. Fontes Primárias. Secundárias. Integração das Normas Jurídicas. Teoria da Empresa. Empresário. Obrigações Profissionais. Sociedades. Desconsideração da Personalidade Jurídica. Responsabilidade do sócios. Tipos societários. Sociedade Limitada e Sociedade Anônima. Direito Cambiário. Contratos Empresariais. Relação de Consumo. Recuperação e Falência da Empresa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

NEGRÃO, Ricardo. **Manual de direito comercial e de empresa**. São Paulo: Saraiva, 2008. vol. 1. **16ex**

GUSMÃO, Mônica. **Lições de direito empresarial**. 7.ed. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2007. **18ex**

COELHO, Fábio Ulhoa. **Código comercial e legislação complementar anotados**. 8.ed. São Paulo: Saraiva, 2008. **11ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

REALE, M. **Lições preliminares de direito**. 25.ed. São Paulo: Saraiva, 2001. **5ex**

COMPARATO, Fabio Konder. **Direito empresarial**. São Paulo: Saraiva, 1995. **4ex**

DINIZ, Maria Helena. **Código civil anotado**. São Paulo: Saraiva, 2004. **5ex**

PINHO, R. R.; NASCIMENTO, A. M. **Instituições de direito público e privado**: introdução ao estudo do direito - noções de ética profissional. 23.ed. São Paulo: Atlas, 2002. **20ex**

CAMPOS, Nelson Palaia. **Noções essenciais de direito**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2008. **9ex**

DISCIPLINA: Estatística Aplicada (GST0041) – 2º Semestre
EMENTA

Tipos de Dados, Arredondamentos, Medidas Estatísticas, Preparação de Dados para Análises Estatísticas Gráficas, Séries Estatísticas, Técnicas de Amostragem, Intervalo de Confiança, Distribuição Normal de Probabilidade e Noções de Testes de Hipóteses.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

TRIOLA, Mario F. **Introdução à estatística**. 7.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999. **18ex**
 MORETTIN, Pedro A. **Estatística básica**. São Paulo: Saraiva, 2005. **5ex**
 FONSECA, Jairo Simon da. **Curso de estatística**. São Paulo: Atlas, 1996. **11ex**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CRESPO, Antonio Arnot. **Estatística fácil**. São Paulo: Saraiva, 1999. **5ex**
 BUSSAB, Wilton de Oliveira. **Estatística básica: métodos quantitativos**. São Paulo: Atlas, 2003. **1ex**
 STEVENSON, W. J. **Estatística aplicada à administração**. São Paulo: Harbra, 2003. **20ex**
 OLIVEIRA, F. E. M. de. **Estatística e probabilidade**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1999. **6ex**
 COSTA NETO, Pedro Luiz de Oliveira. **Estatística**. São Paulo: Edgard Blucher, 1999. **8ex**

7. CORPO DOCENTE

7.1. Núcleo Docente Estruturante – NDE

O Curso de Pedagogia conta com 16 docentes, sendo que 30% compõem o Núcleo Docente Estruturante - NDE. O NDE na sua totalidade participou da elaboração do PPC.

7.2. Coordenação

- Flávia Cristina dos Santos
 Coordenadora Geral de Ciências Contábeis e Finanças
 Mestre em Contabilidade Estratégica
 Regime de Trabalho: Integral

- Carmem Pozza

Coordenadora do curso de ciências contábeis

Especialista em Capacitação de Docente para o Ensino Superior

Graduada em ciências contábeis

Regime de Trabalho: Parcial

7.3. Formação do Corpo Docente

O corpo docente do curso de ciências contábeis é formado por mestres e especialistas, dos quais **84%** possuem experiência profissional superior a 5 anos. Quanto ao regime de trabalho, a relação aluno por docente equivalente a tempo integral é de **80/1**. Ademais, a previsão de alunos por turma em disciplina teórica é de no máximo 50 alunos e a média de disciplina por docente é de **2** disciplinas. A seguir quadro com os docentes do curso:

PROFESSORES DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS - 2010.2							
NOME COMPLETO DO PROFESSOR	TITULAÇÃO	DISCIPLINA(S) QUE MINISTRA NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	CH SEMANAL NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	OUTROS CURSOS QUE TEM AULA	CH SEMANAL EM OUTROS CURSOS	REGIME DE TRABALHO	ATIVIDADE
ANTONIO HENRIQUE T. BARONI ALMEIDA	ESPECIALISTA	CONTROLADORIA, CONT GERENCIAL	2			HORISTA	
CARLOS ALBERTO ARARIPE	MESTRE			ADM	4	PARCIAL	NDE
CARLOS ALBERTO DA SILVA	ESPECIALISTA	CONT COMER FINANCEIRA, PERICIA	4			PARCIAL	NDE, ESTÁGIO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
CARLOS ALEXANDRE SILVÉRIO	MESTRE			TECNOLOGO	10	INTEGRAL	NDE
CARMEN ELIANA DA SILVA POZZA	ESPECIALISTA	CONT GERENCIAL	3	TECNOLOGO/ADM	11	INTEGRAL	NDE, COORD. DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
CLAITON MAXIMILIANO DE FRANCIS	ESPECIALISTA	MERC FINANCEIRO	2			HORISTA	

EDUARDO CESAR SANCHES	ESPECIALISTA	ORÇ FIN PUBLICAS	5	TECNOLOGO/ADM	12	PARCIAL	NDE, PROJETO INTEGRADO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
FLÁVIA CRISTINA DOS SANTOS	MESTRE	LAB.PRÁTICAS CONTÁBEIS, CUSTOS				INTEGRAL	NDE, COORD, DE ÁRES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
IVANILDO ANTONIO PALUAN	ESPECIALISTA	AUDITORIA	3			PARCIAL	NDE, TCC E ESCRITÓRIO MODELO
JAIRO GAMBOGI DE BARROS FILHO	ESPECIALISTA					INTEGRAL	NDE
JOSE ALFREDO BOSI	ESPECIALISTA	FUND DE ECONOMIA	2	ADM	3	HORISTA	
LUIZ AMARAL REVITTE	ESPECIALISTA	CONT OPER FIN PATRIM, ORÇ EMPRESARIAL, LAB CONTABIL	3	TECNOLOGO/ADM	11	HORISTA	
MAICEL ANESIO TITTO	ESPECIALISTA	LEG TRIBUTARIA	3	ADM	2	HORISTA	
MARCELO GARZESI ASSELTA	ESPECIALISTA	LEG TRAB PREV	3	TECNOLOGO	3	HORISTA	
MARIANA DE CAMPOS PEREIRA GIORGION	ESPECIALISTA	PSIC NAS ORGANIZAÇÕES	2			HORISTA	
MARIO NOBUYUKI NAKASHIMA	MESTRE	ESTATISTICA	2	TECNOLOGO	10	HORISTA	
MAURICIA ANTONIA DE ANDRADE MACIEL	MESTRE	FUND DAS CIENC SOCIAIS	2	ADM	2	INTEGRAL	NDE, PESQUISADORA INSTITUCIONAL
MAURICIO GUANDALINI	ESPECIALISTA	MAT FINANCEIRA	2	TECNOLOGO	12	HORISTA	
PERCIVAL AUGUSTO DE ANDRADE	ESPECIALISTA	FUND DIREITO EMPRESARIAL	2	TECNOLOGO/ADM	4	HORISTA	
TANIA LOPES DA SILVA OEREIRA	ESPECIALISTA	GESTÃO DE PROJETOS	3	ADM	3	HORISTA	

7.4. Colegiado de Curso

O Colegiado de curso, representado por todos os professores, dos quais um é Coordenador do curso respectivo e que o preside, é órgão colegiado da administração

básica, de natureza consultiva, normativa e deliberativa em matéria de ensino, pesquisa e extensão, no âmbito do curso.

Ao Colegiado de curso compete:

I – deliberar sobre o projeto pedagógico do curso de graduação, sujeito aprovação final do Conselho Superior de Administração;

II – dar parecer sobre os projetos pedagógicos de cursos de extensão ou sequenciais, de sua área, bem como sobre eventos e ações aprimradoras das atividades de ensino, pesquisa e extensão, para deliberação do Conselho Superior de Administração;

III – dar parecer sobre os planos de ensino das disciplinas e atividades do curso de graduação, extensões, sequenciais ou afins de sua área;

IV – promover a avaliação do curso e atividades nucleares do mesmo, bem como de seus professores e condições de infraestrutura, inserindo-se no processo de avaliação institucional da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias;

V – responder as consultas formuladas pelo Coordenador de curso;

VI - orientar, coordenar e fiscalizar as atividades do curso, subsidiando as decisões do Coordenador do curso ou propondo a sua substituição;

VII – deliberar sobre recursos ou representações de sua comunidade acadêmica, em matéria de sua competência;

VIII – colaborar com os demais órgãos da Faculdade de Tecnologia Radial Santo André, para o bom desempenho das atividades de ensino, pesquisa e extensão e de apoio administrativo;

IX – propor medidas que visem ao aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa, da extensão e das atividades de apoio administrativo;

X – delegar competências; e

XI – praticar outros atos, por delegação dos órgãos superiores da Faculdade Euro-Latino-Americana de Humanidades e Tecnologias ou que se incluam no âmbito de suas competências, atribuídas por força deste Regimento e legislação em vigor;

8. INSTALAÇÕES FÍSICAS

8.1. Sala de Professores e Salas de Reunião

As instalações para docentes do Instituto de Ensino Superior de Cotia possuem boas condições de uso, com mobiliário adequado e são mantidas limpas.

Há uma sala para uso coletivo dos professores com infraestrutura para acomodá-los nos horários de intervalos de aula. A sala dos professores possui acomodações de descanso e mesas para realização de atividades ou estudos. Todos os professores possuem armários individuais com divisões internas para guarda de seus pertences particulares e materiais didático-pedagógicos. A sala é gerenciada por um funcionário exclusivo que dá suporte administrativo (materiais, documentação, fotocópias, etc) aos professores. Os professores têm à sua disposição nesta sala computadores com acesso à internet em alta velocidade e impressora a laser para impressão de seus trabalhos. Há ainda uma sala destinada às reuniões do NDE, do colegiado de curso e do todo o corpo docente.

8.2. Salas de Aula

As salas de aula do Instituto de Ensino Superior de Cotia são adequadas às atividades acadêmicas, com estrutura que suporte aulas expositivas, com uso de recursos áudio-visuais, e aulas com atividades em grupo. Quando necessário, as aulas práticas podem ser desenvolvidas em laboratórios de informática ou específicos para as necessidades dos cursos.

Conforme as necessidades manifestadas pelos professores ou coordenadores, as salas podem ser equipadas com recursos audiovisuais e de informática mediante prévio agendamento ou pela reserva dos Laboratórios de Informática. Todas as salas possuem iluminação natural e artificial, por meio de luminárias fluorescentes. A ventilação existente é natural através das janelas e persianas além da ventilação forçada, com ventiladores, para permitir uma circulação de ar mais eficiente.

8.3. Laboratórios de Informática

O curso de ciências contábeis dispõe de laboratórios de informática, instaladas em sistema de rede, com acesso a internet e à intranet da Instituição. Os laboratórios, cujo objetivo principal é o de apoiar as atividades de ensino e pesquisa, em horários determinados, podem ser utilizados pela comunidade externa. Os alunos contam com

um serviço permanente de apoio técnico e assessoramento por parte de funcionários experientes no campo da informática.

8.4. Laboratórios de Práticas Contábeis/Escritório Modelo

O laboratório de práticas contábeis do Instituto de Ensino Superior de Cotia está preparado para apoiar o processo de construção e distribuição do conhecimento científico e tecnológico do discente.

8.5. Biblioteca

A biblioteca do Instituto de Ensino Superior de Cotia está preparada para apoiar o processo de construção e distribuição do conhecimento científico e tecnológico, de acesso à cultura e de democratização da informação historicamente acumulada nos distintos campos do conhecimento e da atividade humana. Para a consecução desse objetivo, a IES faz permanentes investimentos na aquisição de acervo e de recursos tecnológicos.

A biblioteca do *campus* presta os seguintes serviços: consulta com livre acesso ao acervo; disponibilização de computadores para acesso à informação existente no acervo e fora dele; empréstimo e reserva de publicações do acervo, presencialmente ou *online*; acesso à internet; oferecimento de salas de estudo para pesquisa individual e realização de trabalhos em grupo; oferecimento de sala com recursos audiovisuais. Estes serviços estão disponíveis à comunidade acadêmica da Instituição.

Acervo e informatização:

a) Acervo

O acervo do Curso de Pedagogia disponibilizado na biblioteca é composto por livros básicos e complementares, de acordo com o conteúdo programático das disciplinas do Curso, livros clássicos, periódicos impressos e on-line, Bases de Dados, vídeos e DVD's.

A pesquisa ao acervo pode ser realizada em qualquer microcomputador conectado à Internet e permite a consulta por autor, título e assunto.

b) Sistema Informatizado de Bibliotecas - SIB

O SIB é responsável pelo gerenciamento informatizado das bibliotecas no que se refere à consulta ao acervo local e on-line, aos recursos de pesquisa informatizada, empréstimo domiciliar, reserva e renovação de empréstimos local e on-line.

O acesso através da Internet é realizado pelo site <http://biblioteca.br/online.asp>

c) Serviços**BASE DE DADOS**

As Bases de Dados disponibilizadas no Portal da Pesquisa podem ser acessadas pelo site <http://biblioteca.estacio.br/links.asp> ou pelo endereço

www.portaldapesquisa.com.br

Academic on file - Multidisciplinar

A Base de Dados Academic on file disponibiliza artigos científicos de publicações com cobertura retroativa (back-files), e oferece plataforma de pesquisa em português, com recursos de tradução de textos.

Computer Data Base – Informática

A Computer Data Base disponibiliza periódicos internacionais com resumos e *full-text*, abrangendo as áreas de informática, software, hardware, telecomunicações e indústria eletrônica. Apresenta um tradutor de texto, inclusive para a língua portuguesa.

Ambiente para Estudo

A Instituição disponibiliza uma sala de estudo, localizada ao lado da biblioteca, com estrutura adequada à leitura e produção dos trabalhos acadêmicos desenvolvidos pelos alunos, sejam eles individuais ou em grupo.

ANEXO E –Entrevista com empresa 1- Aplicação MétodoPBL -21/10/2014

Empresa: Akuti Ensino de Idiomas Ltda Me –

Entrevistado:Sara RodriguesdaSilva, sócia proprietária

a) Qual a maior dificuldade encontrada para administrar sua empresa?

A maior dificuldade é em relação aos funcionários. É difícil encontrar profissionais qualificados, que estejam dispostos a trabalhar no período que a empresa precisa. A rotatividade é alta, o que gera altos custos com encargos trabalhistas (13º salário/férias/FGTS). Embora a empresa ofereça plano de carreira, a falta de motivação e de interesse dos funcionários é notável.

b) Capital de Giro: Como administra? Conhece técnicas?

A empresa foi aberta em abril de 2013 com um contrato de franquia. Desconhece técnicas para ter retorno do capital de giro.

c) Sociedade: Consegue administrar bem?

A sociedade é feita com o marido, cada um possui 50%, a administração é tranquila.

d) Ramo de atividade: já tinha experiência ou era inexperiente na área?

Era totalmente inexperiente no ramo, mas tem suporte da franquia.

e) Ponto comercial: Paga Aluguel? Qual percentual representa em seu custo?

Paga aluguel e o custo é alto.

f) Fatores macroeconômicos: qual a influência para seu segmento?

Fatores como eleição e alto índice de desemprego influenciam altamente o negócio pois os clientes passam a não pagar.

g) Ponto comercial: tem alguma dificuldade em sua localização?

O ponto comercial foi analisado e aprovado pela franquia.

h) Orçamento: Como administra? Aplica fórmulas ou programas específicos para auxiliá-lo?

Tem controles internos, mas tem problemas para administrar o capital de giro da empresa.

- i) Impostos: Como define a carga tributária em nosso país? Sente-se beneficiado por algum incentivo fiscal?

A carga tributária é muito alta para uma pessoa que não conseguiu ainda ter retorno sobre seus investimentos.

- j) Como você identifica a importância do contador para ajudar nesta dificuldade?

É importante ter um contador que faça projeções futuras com base em Demonstrações. Sem isso, não se sabe como está a situação atual da empresa, se é o momento de investir, quanto tempo demoraria para ter retorno de um investimento.

ANEXO F - Entrevista com empresa 2 - Aplicação Método PBL -**23/10/2014**

Empresa: All Rental Cotia

Entrevistado: Luis Coutinho, formado em administração

a) Qual a maior dificuldade encontrada para administrar sua empresa?

Motivação das pessoas: transmitir aos que trabalham conosco a importância de executar um trabalho sem falhas, sempre durante o expediente normal – ninguém precisa trabalhar mais do que o horário comercial, desde que façamos o que devemos fazer.

Rotação de pessoas, tempo, força de vontade, capacidade de aprendizagem.

b) Capital de Giro: Como administra? Conhece técnicas?

A administração do capital de giro se dá diariamente.

O **planejamento e a previsão do fluxo de caixa** são feitos em bases semanais (análise da semana seguinte) e em base mensal (uma vez por mês, para apresentação aos sócios capitalistas).

c) Sociedade: Consegue administrar bem?

Sem problemas. Os sócios se conhecem há mais de 25 anos, e temos acordo de acionistas regulando assuntos e designando poderes e direitos de cada um dos acionistas e seus herdeiros.

d) Ramo de atividade: já tinha experiência ou era inexperiente na área?

Sem experiência anterior na área.

e) Ponto comercial: Paga Aluguel? Qual percentual representa em seu custo?

Sim: o aluguel representa 22,45% do meu custo mensal.

f) Fatores macroeconômicos: qual a influência para seu segmento?

- Nível de Atividade Econômica na Construção Civil
- Inflação
- Emprego
- Juros bancários

- Os públicos-alvo da empresa são afetados por um ou mais destes fatores macroeconômicos.
- Os itens que afetam todos os públicos são inflação e juros bancários

g) Ponto comercial: tem alguma dificuldade em sua localização?

Não, não há dificuldades na localização atual, se levarmos em consideração fluxo de clientes, logística de entrega e recebimento de equipamentos, visibilidade.

h) Orçamento: Como administra? Aplica fórmulas ou programas específicos para auxiliá-lo?

O orçamento, enquanto peça de planejamento, é revisado mensalmente por época da reunião de sócios. São utilizadas planilhas eletrônicas.

Anualmente, em novembro, os sócios se reúnem para definirem diretrizes de investimentos, custos e faturamento para o ano seguinte.

Já o dia-a-dia de contas a pagar e contas a receber é controlado através de um software simples de gestão financeira, onde todos os recebimentos e pagamentos são inseridos e as entradas/saídas registradas diariamente.

i) Impostos: Como define a carga tributária em nosso país? Sente-se beneficiado por algum incentivo fiscal?

Estamos enquadrados no sistema SIMPLES, o que diminui a carga tributária sobre a empresa, mas entendo que, dado o tamanho da empresa, a alíquota poderia ser menor.

Outro ponto importante são os custos trabalhistas, que são extremamente elevados e que inibem o aumento de pessoal nas empresas.

Pelo lado do trabalhador, estes mesmos custos elevados, que incidem apenas ao empregador, podem criar uma sensação de “segurança”, que pode levar à baixa produtividade.

Não há, por exemplo, incentivos fiscais para a empresa que promove cursos de especialização ou aperfeiçoamento ao empregado.

j) Como você identifica a importância do contador para ajudar nesta dificuldade?

Pouca influência. Atualmente, os serviços contábeis são apenas formalizações dos lançamentos gerenciais.

O contador, ou o escritório de contabilidade, poderia ser capaz de gerar cenários econômicos, cenários tributários, etc., atuando como consultor financeiro/tributário do seu cliente.